RED DE FACULTADES DE CIENCIAS ECONÓMICAS DEL NORTE ARGENTINO

LIBRO DE ACTAS

3° Encuentro de Innovación en la Enseñanza con la Red de Facultades de Ciencias Económicas del Norte Argentino

Encuentro de Innovación en la Enseñanza de las Ciencias Económicas 6°

ORGANIZADO POR:

FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS, JURÍDICAS Y SOCIALES

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SALTA

11 - 12 NOVIEMBRE 2019

SALTA, ARGENTINA

ISBN 978-987-633-551-5

Universidad Nacional de Salta
Libro de Actas de Encuentro de Innovacion en la Enseñanza con la Red de Facultades de Ciencias Económicas del Norte Argentino y 6to Encuentro de Innovación en la enseñanza de las ciencias económicas / contribuciones de Enzo Leonardo Alvarez; compilado por Daniel David Mansilla Muñoz. - 1a ed. - Salta: Universidad Nacional de Salta, 2019.
DVD-ROM, DOCX

ISBN 978-987-633-551-5

1. Contabilidad. 2. Economía. 3. Administración. I. Alvarez, Enzo Leonardo, colab. II. Mansilla Muñoz, Daniel David, comp. III. Título.
CDD 330.071

Universidad Nacional de Salta

Rector
Cr. Víctor Hugo Claros

Vice Rectora
Dra. Graciela del Valle Morales

Facultad de Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales

Decano
Mg. Lic. Martín Miguel Nina

Vice Decana
Esp. Angélica Elvira Astorga de Barcena

Secretaria de Asuntos Académicos y de Investigación
Cra. María Rosa Panza de Miller

Secretario de Asuntos Institucionales y Administrativos
Cr. Juan Alberto Mariscal Rivera

Comité Organizador

Esp. Angélica Elvira Astorga de Barcena
Cr. María Rosa Panza de Miller
Cr. Juan Alberto Mariscal Rivera
Mg. Matías Agustín de Escalada
Lic. Luis Oscar Mauri
Cr. Enzo Leonardo Álvarez
Lic. María Graciela Party
Prof. Paola Guardatti
Lic. Natalia Sandez Perna
Ing. Miguel Soto López
Prof. Betina Elizabeth Abad
Abog. Daniel Mansilla Muñoz

Comité Evaluador

Angélica Elvira Astorga de Barcena
Luis Mauri
María Graciela Party
Paola Guardatti
Betina Elizabet Abad
Daniel Mansilla Muñoz
Marcela Bernaski
Fernando Carrizo
Marcelo Medina
Silvia Usandivaras

Colaboradores:

Macarena Torramorell
Rosario Ponce Peñalva
Mariana Soledad Tapia
Gregorio Daniel Cristian Condorí
Mauro Exequiel Condorí
María José Ábalos
Gabriel Cristian Liendro
Cristina Chávez
Jessica Aybar
Gisela Estefanía Jaime
Fabiana Cecilia Guerrero
María Valentina Signorelli
Margarita Cecilia Almazán

Sponsor:

Facultad de Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales – U.N.Sa.
Banco Patagonia
Consejo Profesional de Ciencias Económicas de Salta
Secretaría de Turismo de la Provincia de Salta

Declaraciones de Interés Académico y Profesional

Resolución DECECO N° 981/2019 de la Facultad de Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales – U.N.Sa.

Resolución General N° 3.270/2019 del Consejo Profesional de Ciencias Económicas de Salta

En el “3° Encuentro de Innovación en la Enseñanza con la Red de Facultades de Ciencias Económicas del Norte Argentino y 6° Encuentro de Innovación de la Enseñanza de las Ciencias Económicas”, se llevaron a cabo en la Ciudad de Salta, los días 11 y 12 de Noviembre de 2019, organizadas por la Facultad de Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de Salta.

Estos encuentros constituyen un espacio en el que se reúnen docentes de la REDFACE del NOA para fomentar el diálogo reflexivo, intercambio y socialización sobre las prácticas innovadoras de enseñanza de cada asignatura, compartir los resultados de las investigaciones realizadas en el área y también para crear vínculos interdisciplinarios.

Los trabajos sobre las experiencias o nuevas propuestas docentes fueron presentados en los siguientes ejes temáticos: Experiencias Docentes; Propuestas o Ideas Innovadoras en la Enseñanza.

Durante el desarrollo del evento se realizaron:

Conferencia Inaugural a cargo de los Sres. Rector de la Universidad Nacional de Salta, Cr. Víctor Hugo Claros; Decano de la Facultad de Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales de Salta, Mg. Lic. Martín Miguel Nina; Vice Decana de la Facultad de Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales de Salta; Esp. Elvira Angélica Astorga de Barcena; Presidente de la Red FACE y Decano de la Facultad de Humanidades, Ciencias Sociales y Saludo de Santiago del Estero, Lic. Hugo Marcelino Ledesma; Decano de la Facultad de Ciencias Económicas de Tucumán, Mg. José Luis Jiménez.

Luego de la apertura la Conferencia Inaugural se desarrollo bajo el título "Los desafíos asumidos tras el Proceso de Acreditación de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria", participaron Autoridades de las distintas Universidades de la Red FACE: Decano de la Facultad de Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales de Salta, Mg. Lic. Martín Miguel Nina; Presidente de la Red FACE y Decano de la Facultad de Humanidades, Ciencias Sociales y Saludo de Santiago del Estero, Lic. Hugo Marcelino Ledesma; Vice Decana de la Facultad de Ciencias Económicas de Tucumán, Mg. María Liliana Pacheco; Vice Decano de la Facultad de Ciencias Económicas y Administración de Catamarca, Cr. Gustavo Alfredo Lazarte; Vice Decano de la Facultad de Ciencias Económicas de Jujuy, Ing. Jorge Miguel Soria.

La Conferencia Central se titulo “En busca del Círculo Virtuoso entre las Facultades de Ciencias Económicas del NOA y las Cámaras Empresariales”, en ella participaron Docentes de las distintas Universidades de la Red FACE y Representantes de las Cámaras Empresariales del NOA.

Durante el Encuentro se realizó la 1° Reunión de Directores de Bibliotecas de Facultades de Ciencias Económicas de la Red FACE titulada: “Conclusiones de la 1ra. Reunión de Directores de Centros de Información”.

La Conferencia de Cierre a cargo del Sr. Decano de la Facultad de Facultad de Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales de Salta, Mg. Lic. Martín Miguel Nina y el Sr. Presidente de la Red FACE y Decano de la Facultad de Humanidades, Ciencias Sociales y Saludo de Santiago del Estero, Lic. Hugo Marcelino Ledesma.

El presente libro de actas, 3° Encuentro de Innovación en la Enseñanza con la Red de Facultades de Ciencias Económicas del Norte Argentino y 6° Encuentro de Innovación de la Enseñanza de las Ciencias Económicas, pública los trabajos que se expusieron durante el desarrollo de las mismas en los ejes temáticos mencionados.

Salta, Noviembre de 2019.-

Índice

Un marco teórico para pensar las prácticas de la enseñanza de Economía
Lorena Martínez Benicio 1

Una propuesta de andamios para una materia de Economía
Lorena Martínez Benicio 11

Desarrollo de Competencias en un entorno Virtual de Matemática
Analía Patricia Mena; Marta Susana Golbach y María Eugenia Núñez 20

La Simulación como recurso estratégico en el proceso de enseñanza aprendizaje
Oscar René Maigua 32

Mi experiencia docente en el proceso de enseñanza aprendizaje en diferentes Sedes
Patricia Noemí Pomares……...42

Taller de acompañamiento académico para alumnos de Economía III una nueva forma de abordar contenidos
Jessica Gisel Aybar; Paola Guardatti y Carolina Piselli……49

La práctica autoevaluativa en el aula virtual según la opinión de los alumnos
Elisa De Rosa; Margarita Veliz y María Angélica Pérez.....59

Articulando experiencias de gestión del capital humano
María Mercedes Arce y Victor Hugo Fernández 71

Las exposiciones orales como actividades desarrolladoras de competencias. Experiencia áulica en la cátedra de Macroeconomía de Ingeniería Industrial de la U.N.Sa.
María Fernanda Gabin y Nicolás Gómez Lérida……..83

La innovación en la enseñanza de la geometría analítica para las ciencias económicas
Nicolás Gómez Lérida y Betina Abad……91

El aporte de la FACE al desarrollo del capital humano del NOA. Una experiencia educativa regional
Luciana Raquel Castillo; María Angélica Pérez y Alejandro José Alcide..……100

Estadística para alumnos de ciencias económicas. Una experiencia de aplicación mediante el análisis de empresas
Miguel Quintana miguel y Einer Batista……...110

Sistemas de ecuaciones lineales tratados con recursos didácticos interactivos en el proceso de enseñanza y aprendizaje
María de los Ángeles Juárez; María Eugenia Núñez y Marta Susana Golbach……120

La enseñanza de la administración en emprendimientos del sector de la economía popular y solidaria. Santiago del Estero durante 2018
Ulises Barbieri y Leonardo Ezequiel Cortes……130

Los memes como estrategia didáctica
Luciana Castillo; Elisa De Rosa y Melina Delgado……140

El estudio de casos reales como elemento pedagógico de formación del futuro profesional en ciencias económicas
Ana Carolina Cristaldo y Alejandra Liliana Desoindre……...154

Un modelo para la enseñanza de la administración de proyectos por medio de simulación
Fernando Lucas Rivera Bernsdorff……...165

La vinculación de los docentes de la FCEyA con los comercios y el Poder Legislativo de Catamarca
María Verónica Gandini; Cinthia Galarza Solís y Marisa Rosana Juri……...178

Matrices cuantitativas para el diseño estratégico aplicando la metodología de negociación de variables
Jorge Segundo Castillo; Ana M. Ceballos y Francisco J. Muratore……191

La gestión del conocimiento desde el contexto académico
Elisa De Rosa; Elsa Rodríguez Areal y Luciana Raquel Castillo……..……..201

Desarrollando competencias emprendedores en alumnos de la licenciatura en administración de la FACE-UNT
Liliana Irene Fagre y Luis Fernando Pérez Vides……..……213

La reconstrucción del perfil del estudiante como condición de partida para una innovación exitosa. Una aplicación para la Facultad de Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales de la UNSa
Teodelina Zuviría...……223

Transferencia de conocimiento y experiencia práctica aplicada al gobierno y gestión de TI
Martha Beatriz Medina; Sandra Mabel Corrales y Carina Jimena Reyes……..234

Taller de capacitación, tema entrevista laboral Universidad Nacional de Salta lugar Sede Regional Tartagal
María Graciela Party; Adriana Jaremko y Claudia Elizabeth Tilian……..……..244

Una clase de matemática preparada y abordada por un docente con una formación académica de grado no matemática
María Cecilia Adaro……251

La aplicación de la matemática a la Economía, Administración y Contabilidad
Daroca Aparicio, Martín……..……260

Nuevo recurso (h5p) para implementar en el aula virtual de Matemática II
María Angélica Pérez; Sonia Patricia Ross y Margarita del Valle Veliz……..269

Enseñanza del proceso de investigación en Seminario de Práctica Profesional: aprender investigando
Luis Oscar Mauri y Fernando Daniel Carrizo…….…….281

La teoría general del derecho para los estudiantes de Ciencias Económicas
Daniel David Mansilla Muñoz……....293

Examen, desigualdades y exclusión. Una mirada sociológica de la evaluación en matemática de la Lic. en Administración- U.N.Se.
Francisco José Muratore; Ana María Ceballos y Carlos Omar Lescano…….….300

Aporte de la matemática en la formación de competencias básicas en la carrera de Licenciado en Administración
Sylvia Nabarro Beltran; Carlos Omar Lescano y Jorge Segundo Castillo……..…308

Plan de Regularización para Organizaciones de la Sociedad Civil
Hugo Marcelo Nazar y Juan Alberto Mariscal Rivera……320

Los procesos innovadores surgidos a partir de la vinculación de la FCEyA con sectores públicos y privados
Evelin Carol Sotomayor; María Verónica Gandini y Ana Teresa Calvimonte…..……..328

Acercando el Secundario a la Universidad - FACE - UNT
José Luis Antonio Jiménez y Susana Beatriz Rearte……..…..337

Un nuevo rol para el Auxiliar Docente
Daniel David Mansilla Muñoz y Nancy Elizabeth Quinteros……....346

Convivencia escolar y lúdica en el ámbito universitario. Estudio de caso de las jornadas de convivencia de la Licenciatura en Administración
Marcelo Medina Galván; Javier Antonio García y María de las Mercedes Ortiz……...354

Incidencia de los errores en el aprendizaje autorregulado
Angélica Astorga; Mónica Lisi; Abel Carmona; Graciela Méndez; Paola Guardatti; Enzo Álvarez; Mercedes Silva; Jorge Nina; Graciela Fili; Fabián González; Daniel Condorí y María José Ábalos……364

La implementación de la Tecnicatura Universitaria en Gestión de Turismo, una experiencia docente en la extensión regional Cafayate de la Universidad Nacional de Salta
Enzo Leonardo Alvaréz y Ana Paola Rubin ……...375

La Investigación- Acción como herramienta de cambio
Paola Guardatti y María Talens……383

Autorregulación del aprendizaje en la educación superior: análisis de casos ingresantes de la UNSA y UCASAL
Angélica Elvira Astorga; Adriana Yanina Ortiz; Natalia Sández Pernas y Luisa María Salazar Acosta……...……...394

Experiencia interdisciplinaria en la enseñanza universitaria en la carrera de Contador Público
María Guadalupe Villagrán; Viviana Graciela Rodríguez y Daniel David Mansilla Muñoz…….…406

Determinación del costo de municipalización de una comunidad (caso particular Lomas de Tafí)
Gabriela A. Sanchez y María Lilia Lefebvre……...414

Propuesta metodológica para la elaboración de Analíticas de habilidades blandas en la Licenciatura en Administración
Alejandro Medina de la Fuente Alejandro y Marcelo Galván Marcelo……426

Generando una experiencia educativa innovadora a partir de una debilidad
María Cristina Leguizamón; María José Leguizamón, María José; María Emilia Millón Alderete y María Florencia Correa Deza……..432

La formación práctica en contabilidad – el caso de la cátedra "Normas contables comparadas"
Gonzalo Iván Donaire y Graciela Adriana Seguí..……..443

Matemática, una herramienta útil para la disciplina contable
María José Aisama; Olga Silvina Soruco y Marcos Roberto Cruz Calizaya……..454

La matemática como herramienta para la aplicación de conceptos contables
Patricia Carolina Gutierrez y Marcos Roberto Cruz Calizaya……..465

Competencias matemáticas desde la guía de trabajos prácticos de matemática - UCSE 2019
María José Aisama; Patricia Gisela Carolina Gutiérrez y Olga Silvina Soruco…….476

Enseñanza de las NIIF
Diego Sibello y Carlos Darío Torres……488

Economía II: la evaluación como una instancia más de aprendizaje
Ramiro Barrera; Paola Guardatti y Teodolina Zuviría……495

Experiencia de adquisición de competencias a través de desafío de equipos
Hugo Marcelino Ledesma; Mariano Anibal Lescano y Mónica Martínez……506

Aprendizajes en acción: gestión y socialización del conocimiento académico
Ivonne Cristina Carrillo y María Eugenia Lóndero……..516

Una experiencia de capacitación en el uso de software de contabilidad: seminario de actualización tango gestión
Micaela Lotufo Haddad; María Silvia Gabin y Aldo Nicolás Díaz……534

La aplicación de recursos tecnológicos en la enseñanza de la Ética Profesional
María Rosa Panza Miller y Marcela Fernanda Bernaski 543

UN MARCO TEÓRICO PARA PENSAR LAS PRÁCTICAS DE LA ENSEÑANZA DE ECONOMÍA[1]

Martínez Benicio, Lorena
Instituto de Investigaciones Económicas – U.N.Sa.
loremartinezbenicio@gmail.com

Eje temático: Propuestas o Ideas Innovadoras en la Enseñanza
Palabras clave: Economía - Práctica Docente-Comprensión.

Resumen

El trabajo parte de la complejidad de la práctica docente particularizando en sus condicionantes a través los mitos y los habitus. Luego, se rescatan los aportes teóricos 1del aprendizaje significativo, los enfoques de aprendizaje, las dimensiones de la comprensión como aspectos importantes de análisis de la praxis que apuntan a entender los diversos modos en qué se puede abordar un contenido a aprender. Esto puede iluminar acerca de las respuestas que les solicitamos a los alumnos en una actividad específica. Además, se enfatiza en el docente como generador de recursos y también como un sujeto que a partir la reflexión y desentrañamiento de los condicionantes de su práctica, puede emprender cambios para mejorar su tarea en el aula.

Por último, se señalan las características de la enseñanza de la Economía y se brindan ejemplos de algunos docentes que han buscado alternativas para mejorar el aprendizaje y la comprensión en los cursos que impartían.

Introducción

La práctica docente es el trabajo que el profesor desarrolla cotidianamente en determinadas y concretas condiciones sociales, históricas e institucionales, adquiriendo una significación tanto para la sociedad como para el propio docente (Achilli, 1987). La autora además señala que el trabajo está definido por su significación social y particular por la práctica pedagógica (el proceso desarrollado en el aula), pero engloba una compleja red de actividades y relaciones que la traspasa, que no pueden descartarse si la intención es conocer la realidad objetiva vivida por el docente.

La praxis está inmersa en un contexto multidimensional, con escenarios singulares, donde acontecen situaciones en simultáneo y que muchas veces resultan imprevisibles (Edelstein y Coria, 1995). Además, la complejidad de esta práctica tiene que ver con los valores presentes en la misma, como así también, con las decisiones éticas y políticas que la condicionan subjetiva y objetivamente. Las autoras afirman que es imposible realizar un análisis general y uniforme de la praxis por tan peculiares características. En

[1] Este trabajo forma parte del Capítulo IV: Indagación crítica de la práctica, del trabajo final realizado por la autora ("La enseñanza de la Economía para no economistas en la UNSa: Reflexiones sobre la práctica docente en la materia Economía III, a partir de la mirada de los estudiantes") para obtener el título de Especialista en Docencia Universitaria de la Universidad Nacional de Salta. Fue dirigido por la Esp. Alejandra Rueda.

este sentido, el objetivo de este trabajo es esbozar un marco teórico para señalar ciertos condicionantes de la práctica docente y detallar algunos aspectos que pueden ser útiles para su mejora particularizando en aspectos de la enseñanza en Economía. Para ello, se mencionarán los mitos y los habitus inscriptos en las prácticas. Luego, se rescatan los aportes teóricos del aprendizaje significativo y las dimensiones de la comprensión como aspectos importantes de análisis de la praxis que apuntan a que los estudiantes asimilen los contenidos estableciendo relaciones con el contexto y sus saberes previos. Además, se enfatiza en el docente como generador de ayudas educativas y también como un sujeto que a partir la reflexión y desentrañamiento de los condicionantes de su práctica, puede emprender cambios para mejorar su enseñanza. Finalmente, se señalan las características de la enseñanza de la Economía y cómo algunos docentes han buscado alternativas para mejorar el aprendizaje y la comprensión de sus alumnos.

Desarrollo

Habitus y mitos

La práctica de la enseñanza al constituir una práctica social, está configurada por habitus compartidos, son reglas encarnadas, modus operandi en los que funciona la práctica. Son maneras de hacer las cosas, que no son evaluadas por la reflexión consciente ni están sujetas a un control lógico. Estos comportamientos pueden limitar la forma en que un docente ve su práctica ya que, al considerarlos inmutables, no establece procesos reflexivos sobre los mismos.

En este sentido, las prácticas de enseñanza en la Universidad están condicionadas y determinadas por ciertos mitos, creencias referidas a hechos que no son pasibles de ser verificados objetivamente, (Steiman, 2006). De algún modo, estos mitos podrían descubrir ciertos habitus presentes en el aula. Un mito puede distinguirse por cuatro características: univariabilidad, unicausalidad, unidireccionalidad y anclaje en las conciencias y en las prácticas.

La univariabilidad se refiere a analizar un proceso o práctica desde una sola variable de análisis. Por ejemplo: pensar que el alumno no aprobó simplemente porque no estudió. La unicausalidad implica emplear una única razón para elaborar una explicación de los acontecimientos sucedidos en el aula (tal es el caso del ejemplo mencionado anteriormente). La tercera característica concibe a la práctica docente como si tuviese un único destino posible. Un ejemplo de ello es pensar a la enseñanza como simplemente “terminar con el programa o el tema previsto” para una asignatura en particular. Por

último, el anclaje en las conciencias y en las prácticas señala que los mitos se encuentran en la estructura mental de los docentes condicionando de este modo, su forma de pensar sus clases.

Siguiendo a Steiman (2006) se pueden diferenciar cuatro mitos: del puro saber, de la sana predisposición, del único ordenamiento posible y de la autosuficiencia de la clase. El primer mito sugiere que el dominio de una disciplina es suficiente para dar la clase. Se planifica la misma solamente con una agenda mínima de contenidos a impartir. Esto, señala el autor, se vincula con enseñar desde la profesión de origen (ingeniero, economista, etc.) y no como docente, no permitiendo estructurar la clase desde un escenario didáctico. De esta manera, no se contemplan las individualidades y necesidades de los alumnos. Por otro lado, el segundo mito consiste en percibir a los alumnos como naturalmente predispuestos a aprender. El docente deja de lado las particularidades de los individuos que enseña (problemas de comprensión, carencia de algunos conocimientos básicos, etc.). La dificultad de este accionar radica en considerar al grupo de alumnos como homogéneo.

El tercer mito es creer que existe una única forma de secuenciar la clase. En general, se estructura con una introducción teórica y luego, un conjunto de ejercicios. De esta manera, se privilegia la teoría y se fortalece la visión de la escisión teoría- práctica. La práctica es apreciada así, como la aplicación de un marco conceptual y no genera conocimiento.

El cuarto mito es pensar que lo visto en clase es suficiente para aprender y que es más importante “haber estado en la clase” que estudiar. El docente no vislumbra que la clase facilita o abre el camino del aprendizaje pero no termina en ella. El aprendizaje del alumno implica un proceso más abarcativo. Este mito se observa en frases expresadas por el docente como: “lo vimos en la clase ¿se acuerdan?”. ¿Qué mitos están inscriptos en la práctica de un docente en particular? Eso está sujeto a las individualidades de cada uno y es útil tenerlo en cuenta para mejorar la enseñanza.

Pensando las prácticas

Hay tópicos que contribuyen a pensar las prácticas desarrolladas en el aula: el aprendizaje significativo, la comprensión profunda, la elaboración y uso materiales pedagógicos como también la reflexión. Dentro de las teorías del aprendizaje se puede mencionar el aprendizaje significativo, propuesta por Ausubel. Las condiciones básicas que postula dicha teoría para alcanzar un aprendizaje significativo son: el contenido debe ser presentado en un orden lógico y estructurado (que tenga sentido); que el alumno

pueda asimilar el contenido relacionándolo con sus conocimientos previos (o una estructura cognitiva preexistente); el tema a enseñar y la forma en que se imparte debe vincularse con los intereses de los aprendices; que el contenido sea transferible a las prácticas de los estudiantes y sea posible aplicarlo a un contexto en particular (Davini, 2008).

La taxonomía SOLO creada por Biggs y Collis permite clasificar en cinco niveles la respuesta que brindan los alumnos en una actividad (Entwistle, 1988): pre estructural, uniestructural, multiestructural, relacionante y abstracta extendida.
Una respuesta pre estructural es aquella donde lo que se produce es una repetición de la pregunta planteada o una respuesta irrelevante mientras que una uniestructural contiene un fragmento de información pertinente. La tercera clase de respuesta está compuesta por varios fragmentos de información relevante. Asimismo, en una respuesta relacionante se evidencia interrelación de información relevante y la conclusión se extrae de ese análisis. La quinta clasificación muestra que el estudiante interrelaciona información, emplea conceptos abstractos y teorías para dar una explicación más completa y formal.
Los autores de esta taxonomía indican que en los tres primeros niveles, el pensamiento es simplemente entendido como selección y presentación de información. Es decir, no se promueven operaciones del pensamiento, los tres primeros niveles de respuesta constituyen una mera reproducción de contenidos.
Por otro lado, Marton (véase Entwistle, 1988) especifica dos enfoques del aprendizaje: el profundo y el superficial. En el primero, la intención es comprender, interactuando con el contenido, estableciendo relaciones con conocimientos previos y la experiencia personal. Mientras que en el enfoque superficial, el alumno se limita a cumplir la tarea propuesta: sólo busca el significado que el autor le dio a un texto y los toma como posibles respuestas a contestar en una evaluación.

De acuerdo a la clasificación de Marton con respecto al aprendizaje, puede afirmarse que el aprendizaje significativo puede entenderse como un enfoque profundo. A su vez, el aprendizaje memorístico tiene las mismas características que el enfoque superficial. Asimismo, empleando como estrategia de estudio este último enfoque, un alumno puede dar una respuesta pre/uni o multi-estructural pero no relaciona conceptos. Mientras que, si alguien abordó un contenido mediante el aprendizaje significativo va a estar en condiciones de dar una respuesta relacionante o abstracta relacionante.

Otro aspecto importante en la enseñanza es la compresión, para examinarla se pueden considerar las cuatro dimensiones que Boix Mansilla y Gardner (Stone Wiske, 1999). Establecen:

- Contenido (el uso de teorías científicas y el uso de redes conceptuales coherentes y ricas sobre una temática).
- Métodos (capacidad de mantener un sano escepticismo sobre un conocimiento o conjunto de saberes o la información difundida por los medios de comunicación).
- Propósitos (capacidad de reconocer los intereses que orientan la construcción del conocimiento y la aptitud para emplear el conocimiento en diferentes situaciones).
- Formas de comunicación (proceso donde se comunica lo comprendido mediante diversos sistemas de símbolos como los visuales y verbales considerando la audiencia destinataria).

Cada una de las dimensiones enunciadas tiene cuatro niveles de comprensión: ingenua, de novato, de aprendiz y de maestría. La primera implica el uso del conocimiento intuitivo, la persona no encuentra relación entre lo aprendido en clases y su vida cotidiana. Además, no reflexiona sobre lo expresado o comunicado por otros individuos. Por otro lado, cuando los alumnos emplean algunos conceptos y establecen relaciones simples entre ellos están en el nivel de comprensión de novatos. Se comunican empleando información que consideran válidas y las siguen mecánicamente.

Un nivel de aprendiz se detecta cuando un estudiante usa conocimientos y modos de pensar disciplinarios, emplea flexiblemente conceptos de un área y los relaciona con la vida cotidiana. Se expresa y comunica los saberes de forma adecuada.
Por último lugar, en el nivel de maestría los desempeños son integradores, creativos y críticos. Los estudiantes usan el conocimiento para reinterpretar y actuar en el mundo que los rodea, hasta son capaces de formular críticas.
Incorporar los niveles de comprensión a la enseñanza permite observar qué niveles alcanzan los alumnos y compararlos con los propuestos en una asignatura.
Recursos para la enseñanza
Los recursos para desarrollar la enseñanza y fomentar el aprendizaje son relevantes en la práctica pedagógica. Prieto Castillo y Gutiérrez (1994) hacen un llamado de atención sobre la presencia de un discurso educativo no mediado pedagógicamente en la enseñanza universitaria y en los materiales empleados. Para los autores, la producción de materiales pedagógicos (impresos o audiovisuales) implica tres fases de mediación: tratamiento del tema, del aprendizaje y de la forma. La primera fase se refiere a estructurar el tema considerando las características de los alumnos y ubicarlos en la temática de modo que tengan una visión global de hacia dónde se quiere llegar. Otros aspectos de la primera fase son emplear formas adecuadas de introducir el tema (llamar

la atención con relatos, poemas, etc.), emplear un discurso en espiral y ver el tema desde distintos enfoques, realizar buenas preguntas que fomenten el aprendizaje, entre otros.
Para el tratamiento del aprendizaje, proponen el uso de ejercicios de producción (como redacción), actividades de reflexión y de invención (abrir alternativas y opciones novedosas como por ejemplo, imaginar los cambios en la economía mundial y sus posibles consecuencias). Los autores enfatizan que las actividades pueden desarrollarse individual como grupalmente. Destacan que esta última modalidad permite confrontar ideas y consensuar, de esta manera, se aprende a pensar y actuar en conjunto. Finalmente, con respecto al tratamiento de la forma (expresión de un contenido), es un aspecto clave para lograr su apropiación e identificación del tema por parte del interlocutor. Se puede –según Prieto Castillo y Gutiérrez- hacer una mediación adecuada cuando se trabaja en la belleza, expresividad, originalidad y coherencia de la forma.

Por último, pero no menos importante, la reflexión constituye una forma adecuada de pensar y mejorar la práctica. Achilli (1987) señala que cuando un docente investiga su práctica, recuperando críticamente su saber, este puede ser instrumento facilitador de cambio. Asimismo, Edelstein y Coria (1995) indican que para abordar una actividad tan compleja como la práctica docente, se tienen que realizar procesos reflexivos permanentes confrontando diferentes perspectivas de análisis. Esto sería, según las autoras, la revalorización de la docencia y el avance en propuestas de formación. Pero, mencionan que no existe un modelo, es una tarea cotidiana que tiene en cuenta las particularidades del entorno.

La enseñanza de la Economía

Lis y Pérez (2014) reflexionan sobre las dificultades de enseñar conceptos económicos básicos en el nivel secundario y aportan algunas líneas de acción para desempeñar mejor la docencia. El artículo ilumina sobre algunas características de la enseñanza de esa ciencia. Las autoras destacan que la economía aparece en el imaginario de los jóvenes como una ciencia difícil e incomprensible. Esto, obedece al uso de instrumental matemático y de modelos que simplifican “excesivamente” la realidad. Lo cual, indican, abstrae a la ciencia económica e impide reconocer la complejidad de las motivaciones de los distintos agentes intervinientes.

Otra cuestión relevante, afirman, es la carencia de claridad en el marco social y político del que emanan las teorías. Las autoras sugieren que se debe evitar un enfoque donde sólo se estudian teorías políticas sin considerar su impacto sobre los resultados económicos. Asimismo, otro obstáculo hallado es que los alumnos tienen arraigadas estructuras que provienen del “sentido común”. Por ello, los términos técnicos son

malentendidos y no logran interpretarlos. De esta manera, hay un conocimiento frágil de economía, porque no la relacionan con su vida cotidiana. Las autoras aconsejan un cambio conceptual: mostrarle a los alumnos que sus creencias no son válidas, ponerlas en duda, demostrar que no operan en el mundo y así, lograr reemplazarlas por estructuras válidas científicamente.

Las autoras también marcan la escasa relación entre el conocimiento disciplinar y el contenido de la enseñanza: “saber” la asignatura no es suficiente, hay que dominar aspectos pedagógicos y didácticos. Esto es lo que anteriormente se había señalado que Steiman (2006) denomina “mito del puro saber”. Lis y Pérez destacan que la perspectiva cognitiva, la teoría de enseñanza por resolución de problemas, la teoría del aprendizaje significativo y de la enseñanza para la comprensión son marcos conceptuales adecuados para modificar las prácticas.
La iniciativa del docente es fundamental para impulsar cambios, se pueden mencionar como ejemplos a Guzmán Parra (2009), Sandre Ereira (2010) y Ahumada (2014).

Guzmán Parra (2009) describe tres modelos empleados en la enseñanza de tres materias relacionadas con Organización de empresas en la Universidad de Málaga. Para evaluar los modelos empleó un cuestionario que respondieron los alumnos, observación de clases y análisis de las calificaciones de los estudiantes. El primer modelo buscaba que los alumnos relacionen los contenidos con la realidad. Sin embargo, la docente tenía un rol central, había poca participación del alumnado en la clase. Para solucionarlo, se planteó que el alumno debía comentar casos reales y discutirlos con sus compañeros. La participación se incrementó, pero la calidad de la misma era baja (poca claridad, falta de apropiación de los conceptos, entre otros). Finalmente, ejecutó el tercer modelo con la intención de que el estudiante tuviese un rol más activo en su proceso de aprendizaje. Para ello, consideró el uso de la plataforma Moodle y videos educativos. La valoración del estudiantado en cuanto a la asignatura y los recursos didácticos es más alta cuando se avanza de modelo de enseñanza.

Sandre Ereira (2010) destaca que el fenómeno de las redes sociales y la conectividad muestran la necesidad de un cambio educativo. Esto lo llevó a concebir los materiales didácticos de una nueva forma para sus clases de Economía de la Empresa en un bachillerato de España. Escribió un libro de la materia (con formato horizontal para una mejor lectura en los dispositivos tecnológicos) y lo puso a disposición de los alumnos en formato pdf. Además, el libro contenía cómics que servían para introducir y repasar los temas del programa. El autor resalta que éstos son atractivos para los estudiantes y permiten explicar contenidos mediante historias.

El autor reconoce que los alumnos son multitarea y su cultura es visual. Por lo tanto, señala, esto choca con el modelo de clase magistral. Por esta razón, sus clases constan de una exposición teórica de sólo 15 minutos. El resto del tiempo, los alumnos ingresan al blog de la asignatura o realizan consultas o resuelven ejercicios de forma grupal.

Ahumada (2014) se cuestiona la forma en que se presentan los temas a instruir. En lugar de enseñar, por ejemplo, la teoría del consumidor y teoría del productor, presenta preguntas tales como: ¿dónde vivir? ¿Cómo comprar en el supermercado?, etc. La autora afirma que esa clase de decisiones los alumnos las enfrentaron o las van a enfrentar en su vida diaria. Motivada por estos planteamientos, utilizó la metodología de aprendizaje activo proponiendo un trabajo de investigación de temas de la vida cotidiana a un grupo de estudiantes que cursaban Introducción a la Microeconomía en una Universidad de Chile. Para ello, asignó a cada grupo la lectura del capítulo de un libro de economía para lectores no especializados.

Luego, los alumnos debían indicar el análisis económico y los conceptos subyacentes a la temática como así también enriquecerla y contrastarla. Durante el proceso, se realizaron instancias de retroalimentación. Los estudiantes evidenciaron interés e introdujeron al análisis nuevas categorías como la ética en realidad social (no habían sido estudiadas en la materia). Asimismo, durante la presentación de los trabajos, los educandos debatieron y se comunicaron de forma adecuada. Sin embargo, hubo deficiencias en las búsquedas de información para verificar el cumplimiento de los supuestos acerca de un tema en la vida real.

El enfoque tradicional de la enseñanza de la economía la descontextualiza del medio en que se vive. Por ello, los trabajos anteriores son ejemplos de variadas estrategias para conciliar la forma de impartir su materia con la realidad: uso de TICs, prueba y error en modelos de trabajo como así también, implicar a los alumnos en su aprendizaje. Por lo tanto, son aportes valiosos para incorporar en la enseñanza.

Conclusiones

El trabajo abordó diversas cuestiones que pueden influir y mejorar la praxis docente**.** Una estrategia para abordar la realidad altamente compleja en la que está inmerso el docente, es la reflexión. Constituye una forma de mejorar la práctica profesional y un ejercicio constante, debe realizarse a lo largo de toda la trayectoria docente. En esa reflexión se

puede cuestionar lo acontece observando la presencia de habitus o comportamientos que surgen de las creencias que parecen ser indiscutibles y no pasibles de modificarse.

A su vez se pueden incorporar de acuerdo a las características de los estudiantes y los temas a tratar distintos recursos pedagógicos, enfatizando en las particularidades que presenta el conocimiento a impartir, en este caso la Economía. En el artículo se plantearon algunos ejemplos y se enfatizó, que para poder conocer el aprendizaje de los alumnos es importante hacer foco en los niveles de comprensión y el tipo de respuesta que dan ante una pregunta aunque también esto último sirve para considerar qué tipo de indagaciones se le presentan a los estudiantes ¿Una que implica reflexión o una que solicita reproducción de información?

Referencias Bibliográficas

- ACHILLI, L. (1987). La Práctica docente. Una interpretación desde los saberes del maestro. *Cuadernos de Formación Docente*. Universidad Nacional de Rosario.
- AHUMADA THEODULOZ, G. (2014). Enseñando Economía desde lo Cotidiano: Práctica docente con Metodologías de Aprendizaje Activo. *Documento Docente N° 7. Facultad de Economía y Negocios. Universidad Andrés Bello.*
- DAVINI, M. (2008). *Métodos de enseñanza: didáctica general para maestros y profesores.* Buenos Aires. Santillana.
- EDELSTEIN, G. Y CORIA, A. (1995). *Imágenes e Imaginación. Iniciación a la Docencia.* Buenos Aires. Kapeluz.
- ENTWISTLE, N. (1988). *La comprensión del aprendizaje en el aula*. Madrid. Paidós- MEC.
- GUZMÁN PARRA, V. (2009). Evolución del modelo docente: efectos de la incorporación del uso de una plataforma virtual, vídeos educativos y CD interactivos. *Revista Electrónica de Tecnología Educativa, 30.*
- LIS, D. Y PÉREZ, A. (2014). Los desafíos de enseñar Economía como ciencia atractiva y comprensible. Actas de IV Jornadas sobre Enseñanza en Economía. Instituto del Desarrollo Humano. Universidad Nacional de General Sarmiento.
- PRIETO CASTILLO, D. Y GUTIÉRREZ, F. (1994). La mediación pedagógica en el espacio de la educación universitaria. *Revista TyCE.*
- SANDRE EREIRA, J. (2010). Aprender economía en la era digital. Compartiendo conocimiento. Recuperado de (5 de Octubre de 2019): https://compartiendoconocimiento.files.wordpress.com › 2010/09 › aprendereconomia-en-la-era-digital.pdf

- STEIMAN, J. Y MELONE, C. (2008) El método y los recursos didácticos, en Steiman, J. (2008) Más didáctica (en la educación superior). Buenos Aires: Miño y Dávila
- STEIMAN, J. (Septiembre, 2006) “Qué y cómo enseña la Universidad, ¿es un problema que tiene que plantearse el docente universitario?”. Primeras Jornadas de Pedagogía Universitaria. Buenos Aires: Universidad Nacional de San Martín.
- STONE WISKE, M. (COMP.) (1999). “La enseñanza para la comprensión. Vinculación entre la teoría y la práctica”. Buenos Aires: Paidós.

UNA PROPUESTA DE ANDAMIOS EDUCATIVOS PARA UNA MATERIA DE ECONOMÍA[2]

Martínez Benicio, Lorena
Instituto de Investigaciones Económicas-UNSa
loremartinezbenicio@gmail.com
Eje temático: Experiencia docente
Palabras clave: andamios educativos, comprensión, Economía

Resumen

Este artículo analiza la propuesta de los andamios educativos utilizados en una práctica docente como Auxiliar de Primera Categoría en una Comisión Práctica de Economía III de la carrera Contador Público Nacional, Licenciatura en Economía y Licenciatura en Administración de la Facultad de Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales de la UNSa. Dentro de los andamios o recursos que se elaboraron se pueden mencionar videos, una guía de lectura, un machete conceptual, un organizador previo y esquemas en las filminas de la clase. Cabe destacar que los videos han resultado muy útiles para la comprensión y para motivar a aprender. Los porcentajes de uso de los distintos andamios educativos han variado entre un 12 y 70% pero han tenido una valoración positiva entre aquellos alumnos que los emplearon.

Introducción

Los recursos para desarrollar la enseñanza y fomentar el aprendizaje son relevantes en la práctica pedagógica. Por ello, se considerarán los aportes de Prieto Castillo y Gutiérrez (1994) y Badía (2006). Prieto Castillo y Gutiérrez (1994) hacen un llamado de atención sobre la presencia de un discurso educativo no mediado pedagógicamente en la enseñanza universitaria y en los materiales empleados. Para los autores, la producción de materiales pedagógicos (impresos o audiovisuales) implica tres fases de mediación: tratamiento del tema, del aprendizaje y de la forma. La primera fase se refiere a estructurar el tema considerando las características de los alumnos y ubicarlos en la temática de modo que tengan una visión global de hacia dónde se quiere llegar. Otros aspectos de la primera fase son emplear formas adecuadas de introducir el tema (llamar la atención con relatos, poemas, etc.), emplear un discurso en espiral y ver el tema desde distintos enfoques, realizar buenas preguntas que fomenten el aprendizaje, entre otros.

Para el tratamiento del aprendizaje, proponen el uso de ejercicios de producción -como la redacción de informes-, actividades de reflexión y de invención (abrir alternativas y

[2] Este trabajo es un fragmento adaptado del Capítulo IV: Indagación crítica de la práctica, del trabajo final realizado por la autora ("La enseñanza de la Economía para no economistas en la UNSa: Reflexiones sobre la práctica docente en la materia Economía III, a partir de la mirada de los estudiantes") para obtener el título de Especialista en Docencia Universitaria de la Universidad Nacional de Salta. Fue dirigido por la Esp. Alejandra Rueda.

opciones novedosas como por ejemplo, imaginar los cambios en la economía mundial y sus posibles consecuencias). Los autores enfatizan que las actividades pueden desarrollarse individual como grupalmente. Destacan que esta última modalidad permite confrontar ideas y consensuar, de esta manera, se aprende a pensar y actuar en conjunto. Finalmente, con respecto al tratamiento de la forma (expresión de un contenido), los autores señalan que es un aspecto clave para lograr su apropiación e identificación del tema por parte del interlocutor. Se puede –según Prieto Castillo y Gutiérrez- hacer una mediación adecuada cuando se trabaja en la belleza, expresividad, originalidad y coherencia de la forma.

Para Badía (2006) un andamio educativo es una forma de ayuda proporcionada por el profesor que posibilita a los estudiantes el progreso desde sus habilidades cognitivas actuales hasta un pretendido objetivo educativo. El autor señala que este concepto se ha ampliado, dando lugar a ayudas de diversa naturaleza en cuanto a soporte y recursos útiles para el aprendizaje a través de una PC.

El autor clasifica las ayudas educativas de acuerdo a la relevancia que tengan los procesos educativos específicos. Los andamios se dividen en materiales para el apoyo a la comprensión de la actividad de aprendizaje, planificación del aprendizaje y provisión de contenidos. Además, clasifica a los recursos en: apoyos a la construcción del conocimiento, comunicación y colaboración, como también, la evaluación del progreso de los aprendizajes.

El presente trabajo analiza los andamios educativos utilizados en mi práctica docente como Auxiliar de Primera Categoría en una Comisión Práctica de la asignatura Economía III de la carrera Contador Público Nacional, Licenciatura en Economía y Licenciatura en Administración de la Facultad de Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales de la UNSa

El objetivo de esta investigación es analizar si las propuestas de materiales didácticos y las tareas de promoción favorecieron la comprensión y el aprendizaje significativo de los temas del programa.

Fundamentación

Economía III es la última materia cuatrimestral específica relacionada con Economía en el Plan de Estudios de la carrera de Contador Público Nacional (tercer año)[3] y de Licenciatura en Administración (segundo año). Además, es optativa para la Licenciatura en Economía.

Para cursarla se requiere la condición de regular en Economía II y haber aprobado

[3] En 2019, entró en vigencia el nuevo Plan de estudios que contempla la asignatura en cuarto año.

Economía I. Economía III tiene una carga horaria de 6 horas semanales. Se divide en teoría con una carga horaria de 4 horas semanales y la práctica, 2 horas semanales.

Los contenidos mínimos especificados en el Plan de Estudios son: Problemas de crecimiento y desarrollo económico, además, indicadores sociales y económicos. Incluye asimismo, población, mercados de trabajo, la educación y la salud en las economías menos desarrolladas: teorías y políticas públicas. Finalmente, analiza la distribución del ingreso y la pobreza.

El objetivo general de Economía III, especificado en el programa es proporcionar a los alumnos las herramientas básicas para comprender el estado actual y la evolución posible de la estructura económica y social de países y regiones. Por ello, se puede afirmar que la materia es de carácter introductorio y le brinda al alumno, de forma complementaria a su formación profesional un bagaje de conocimientos con respecto a la estructura económica y social.

Ingresé a la Cátedra en 2015, en base a las opiniones de los alumnos se señalaban algunas cuestiones a mejorar en la enseñanza durante esa primera experiencia en dicha materia. En 2016, se adoptaron una serie de medidas para cambiar el formato de la clase. Se consideraron los enfoques teóricos mencionados en la primera sección, Steiman y Melone (2008) y Joyce y Weil (2002). Por ello se identificarán de qué manera los andamios educativos han permitido una mayor comprensión de los temas del programa por parte de los alumnos.

Para evaluar los resultados de la propuesta instrumentada durante ese cuatrimestre, se recolectó información mediante un cuestionario referido a los materiales didácticos y su utilidad en el aprendizaje del estudiante. El mismo se suministró en la última clase, respondieron 48 alumnos (en dicha comisión había 115 inscriptos al comienzo del cuatrimestre).

Desarrollo

En los siguientes párrafos se describirán los recursos que se elaboraron. Uno de los empleados es Padlet, una herramienta de la web 2.0, es un mural digital. Constituye un espacio en la red diseñado para compartir y guardar contenido multimedia (texto escrito, imágenes, diapositivas, video, etc.). En mi caso, lo empleé para reforzar contenidos y como forma de almacenamiento de distintos recursos. Los contenidos del mismo podían visualizarse a través de un enlace en la plataforma Moodle de la materia.

Se hicieron once murales de Padlet (uno por clase y dos para repaso), en general, constaban del Power Point visto en clase y otros recursos de ayuda al aprendizaje, por ejemplo el primero tenía una guía de lectura para un texto complejo del tema uno del programa.

En algunos murales, se incluyeron videos breves (entre 3 y 5 minutos de duración) del reconocido economista español Xavier Sala I- Martin que estaban disponibles en YouTube. Se seleccionaron videos donde explicaba algunos temas vistos en la asignatura por ejemplo PBI o población.

En los Padlets de repaso se incluyeron guías de preguntas del parcial, las mismas indagaban sobre los contenidos del programa para poner a prueba los conocimientos del alumno. Para el repaso del primer parcial, hice videos explicativos del índice de desarrollo humano y su ajuste por desigualdad como así también, para el cálculo del índice de desigualdad de género. Se trató que en los videos se vea la cara del docente y no solamente la escritura y oír la exposición. La edición de los videos se realizó en Movie Maker de Windows, por ser mi primera experiencia en esa tarea, me tomó mucho tiempo. Los archivos de videos eran pesados por lo tanto, los cargué en la página web de YouTube y los enlacé al Padlet.

Como el sitio cuenta las visitas a un video y no observé gran interés en los mismos, descarté la posibilidad de realizarlos para repasar temas en el segundo parcial. Quizás el problema de los videos era su larga duración: entre 20 y 30 minutos.

El machete conceptual es un recurso tomado de Steiman y Melone (2008). Es un resumen de un tema que sirve para tener en claro las categorías conceptuales para trabajar en el aula. El mismo no es un apunte, sino que sirve para “revisar” conceptos rápidamente cuando se trabaja un tema nuevo en la práctica. El mismo se empleó en la primera clase para introducir las categorías capacidad y funcionamiento del enfoque de Sen -un autor que se estudia en la materia-.

Para Joyce y Weil (2002) el organizador previo es el medio principal para consolidar la estructura cognitiva y aumentar la retención de información nueva. Su objetivo es explicar, integrar e interrelacionar material nuevo con materiales previamente aprendidos y, además, contribuir a que los estudiantes discriminen el nuevo material de los anteriores. Este recurso tiene bases en la teoría ausubeliana de aprendizaje significativo. Al confeccionar uno para la materia, mi propósito se centraba en proporcionar una forma para que los alumnos entiendan los contenidos y sus relaciones.

Por último, una guía de lectura puede emplearse cuando los alumnos manifiestan dificultades para leer el texto. Sen es un economista Indio que trabaja con un enfoque filosófico la economía del bienestar. Los alumnos cursan Filosofía recién quinto año (Economía III se cursa en segundo o tercer año). Por lo tanto, los textos de Sen no son de fácil lectura. Es más, creo que los alumnos sólo leen las filminas de teoría sobre este tema, debe ser por eso que siempre que se les pregunta sobre los temas expuestos por el autor no sepan responder.

Una solución es crear un recurso que acompañe la lectura, una guía para dicho texto. Esta advierte los nudos problemáticos para el lector y propone relaciones con otros textos. En este caso, se vincula la lectura a un texto de la misma unidad del programa. Para Steiman y Melone (2008) el recurso debe respetar una estructura. Los autores también destacan que el lenguaje empleado para escribir la guía debe ser accesible este caso, se tutea al alumno y se dan instrucciones precisas para asistir el trabajo con el capítulo.

Resultados

Con respecto a los resultados del cuestionario, puede decirse que el porcentaje de alumnos que usó los distintos recursos didácticos fue variable. Casi un 90% afirma haber usado las filminas de teoría incluso ese porcentaje supera ampliamente a la bibliografía sugerida por la Cátedra[4] (un 50%). Esto muestra que los alumnos optan por un enfoque de aprendizaje estratégico, ya que usan el material que les permite "estudiar más rápido". Con respecto a los elementos producidos para la práctica, presenta un mayor empleo el machete conceptual (75%, aunque eso puede deberse a que se trabajó en clase). El 67% usó los PPT, luego, siguen la guía de preguntas para el parcial, la guía de lectura, los videos de repaso y los textos del Padlet. Entre los recursos menos usados figuran la explicación del organizador previo, otros recursos que buscó el alumno y por último, los videos del economista Sala I Martin.

Hay porcentajes altos de no respuesta, aparentemente, algunos alumnos al ver el cuadro con los distintos recursos en el cuestionario optó por marcar aquellos que efectivamente usó. Hay otros casos: personas que no respondieron ninguna pregunta del cuadro. Sin embargo, el porcentaje de personas que contestó supera la no respuesta (en la mayoría de los casos, excepto en la categoría "otros").

[4] En el cuestionario se indagó sobre los recursos que elaboré y aquellos que ya se utilizaban en la Cátedra como las filminas de teoría y la bibliografía.

Tabla 1. Porcentaje de alumnos por uso de recursos didácticos

RECURSO / ¿USÓ?	PORCENTAJE			TOTAL
	SI	NO	NO CONTESTA (NC)	
MACHETE CONCEPTUAL	75,00%	18,75%	6,25%	100,00%
GUÍA DE LECTURA	47,92%	33,33%	18,75%	100,00%
POWER POINT	66,67%	20,83%	12,50%	100,00%
VIDEOS DE REPASO	37,50%	41,67%	20,83%	100,00%
VÍDEOS DE SALA I MARTIN	12,50%	60,42%	27,08%	100,00%
TEXTOS DEL PADLET	37,50%	37,50%	25,00%	100,00%
EXPLICACIÓN/IMAGEN DEL ORGANIZADOR PREVIO	33,33%	33,33%	33,33%	100,00%
GUÍA DE PREGUNTAS PARA EL PARCIAL	54,17%	25,00%	20,83%	100,00%
BIBLIOGRAFÍA SUGERIDA POR LA CÁTEDRA	50,00%	31,25%	18,75%	100,00%
FILMINAS DE TEORÍA	89,58%	4,17%	6,25%	100,00%
OTROS	16,67%	83,33%	0,00%	100,00%

Dentro del grupo de otros recursos que utilizaron los alumnos (tabla 2), se encuentran principalmente internet y las presentaciones en Prezi (que son elaboradas por un profesor de otra comisión práctica). También, sé que hay elementos que remiten a construir conocimiento o practicar desde lo que hizo la Cátedra en años anteriores: carpeta, trabajos prácticos y parciales viejos. Algunos alumnos reconocen como otro recurso, los TPs, mientras que, otros generan sus propios materiales (resúmenes) o registran la clase mediante audios.

Tabla 2. Porcentaje de alumnos según uso de otros recursos didácticos

OTROS RECURSOS (PUEDE EMPLEAR MÁS DE UNO)	PORCENTAJE
INTERNET	22,22%
CARPETA DE AÑOS ANTERIORES	11,11%
PREZIS	22,22%
RESUMENES CONFECCIONADOS POR EL ALUMNO	11,11%
TPS Y PARCIALES DE AÑOS ANTERIORES	11,11%
AUDIO DE CLASES	11,11%
LOS TPS DE LA MATERIA	11,11%
TOTAL	100,00%

En cuanto a la opinión de los recursos que emplearon, si les resultaron muy útiles o poco útiles para comprender los temas, los resultados se muestran en la tabla 3. Los videos de repaso y los pertenecientes al economista Sala I Martin son calificados como muy útiles para el total de alumnos que los usó. Le siguen, la guía de preguntas para el parcial, el machete conceptual y los textos del Padlet. Fueron calificados como muy útiles por un menor porcentaje de estudiantes, el organizador previo, la guía de lectura y otros recursos

(sólo para el 50% resultaron muy útiles). Finalmente, en los materiales vinculados a la teoría, se observa que más alumnos califican como muy útiles las filminas que la bibliografía (86% y 83% respectivamente).

Es curioso que elementos poco empleados (los videos) sean los que presentan el nivel de utilidad más alto. Es probable que al presentarse en un formato audiovisual (diferente al tradicional) haya despertado el interés de los alumnos, además, el video puede reproducirse las veces que sea necesario. Por otro lado, el empleo de materiales externos (categoría otros) son calificados como muy útiles para una mitad de quienes los usaron.

Por otra parte, se consultó si la presentación o la forma del material motivó a aprender el tema que trataba y nuevamente, el mayor porcentaje (el 100%) lo tienen los videos. Le siguen el organizador previo, la guía de preguntas y la guía de lectura. En menor medida motivaron a aprender los PPT, el machete conceptual, los textos del Padlet y los elementos de la categoría otros. Con respecto a los elementos de teoría, las filminas motivaron más aprender que bibliografía (un 15 % menos).

En el cuestionario también se indagó sobre si el uso de imágenes o esquemas en PPT ayudaban a comprender conceptos. La mayoría (83%) responde que le resultaron de ayuda. Afirman que favorece la memoria visual, es una síntesis y porque se puede acceder al mismo descargándolo de internet. Quienes aseveran que el recurso no favoreció la comprensión indican que los esquemas no profundizan los temas y que solo se limitan a copiar su contenido en clase, por lo tanto, no observan ventajas en su uso.
En cierto sentido, el recurso ha cumplido algunos de sus objetivos porque los alumnos lo reconocen como una introducción, una forma de situarse en el tema. Sin embargo, para otros, esto es una desventaja porque no ofrece la información completa teniendo que recurrir a otras fuentes como la bibliografía.

Tabla 3. Porcentaje de alumnos según opinión de los recursos didácticos

PORCENTAJE / RECURSO	LE RESULTÓ			TOTAL
	MUY ÚTIL	POCO ÚTIL	NC	
MACHETE CONCEPTUAL	94,44%	2,78%	2,78%	100,00%
GUÍA DE LECTURA	86,96%	13,04%	0,00%	100,00%
POWER POINT	90,63%	9,38%	0,00%	100,00%
VIDEOS DE REPASO	100,00%	0,00%	0,00%	100,00%
VÍDEOS DE SALA I MARTIN	100,00%	0,00%	0,00%	100,00%
TEXTOS DEL PADLET	94,44%	5,56%	0,00%	100,00%
EXPLICACIÓN/IMAGEN DEL ORGANIZADOR PREVIO	87,50%	6,25%	6,25%	100,00%
GUÍA DE PREGUNTAS PARA EL PARCIAL	96,15%	0,00%	3,85%	100,00%
BIBLIOGRAFÍA SUGERIDA POR LA CÁTEDRA	83,33%	12,50%	4,17%	100,00%
FILMINAS DE TEORÍA	86,05%	9,30%	4,65%	100,00%
OTROS	50,00%	12,50%	37,50%	100,00%

Tabla 4. Porcentaje de alumnos opinión de la presentación de los recursos didácticos

PORCENTAJE / RECURSO	¿MOTIVÓ A APRENDER?			TOTAL
	SI	NO	NC	
MACHETE CONCEPTUAL	86,11%	11,11%	2,78%	100,00%
GUÍA DE LECTURA	91,30%	4,35%	4,35%	100,00%
POWER POINT	87,50%	6,25%	6,25%	100,00%
VIDEOS DE REPASO	100,00%	0,00%	0,00%	100,00%
VÍDEOS DE SALA I MARTIN	100,00%	0,00%	0,00%	100,00%
TEXTOS DEL PADLET	83,33%	16,67%	0,00%	100,00%
EXPLICACIÓN/IMAGEN DEL ORGANIZADOR PREVIO	93,75%	6,25%	0,00%	100,00%
GUÍA DE PREGUNTAS PARA EL PARCIAL	92,31%	0,00%	7,69%	100,00%
BIBLIOGRAFÍA SUGERIDA POR LA CÁTEDRA	66,67%	25,00%	8,33%	100,00%
FILMINAS DE TEORÍA	81,40%	11,63%	6,98%	100,00%
OTROS	50,00%	12,50%	37,50%	100,00%

Conclusiones

El trabajo explica el análisis de una propuesta de recursos didácticos que ayuden a la comprensión de los temas del Programa de Economía III en una comisión de práctica. Se empleó el Padlet, se realizó un organizador previo, una guía de lectura, un machete conceptual y se elaboraron algunos videos que explicaban el cálculo del indicador de Desarrollo Humano. Todos esos materiales se examinaron considerando si eran útiles para la comprensión desde la mirada de los alumnos. Los videos son los recursos que permitieron mayor comprensión y más motivan a aprender. Aunque como se señaló en el cuerpo del trabajo, estos fueron empleados para un tema específico y en el Padlet solo se

añadieron links de videos ya disponibles en YouTube que eran explicaciones del economista Sala I Martín. Por otro lado, el Power point no fue efectivo porque los alumnos lo copian en clase, perdiendo de este modo, el potencial para tratamiento de un tema: mostrar una visión global de a dónde se quiere llegar.

Si bien la opinión sobre si los recursos son favorables a la comprensión y motivan a aprender, en su mayoría son valorados positivamente por quienes los usaron pero el empleo de la mayoría de ellos no supera el 50%.

Otro aspecto importante, aunque no era un objeto principal de la investigación es que para este grupo particular de alumnos, usan más las filminas de teoría que la bibliografía sugerida (90% frente a un 50%). Una cuestión muy relevante para pensar la práctica docente, cuando se considera que lo visto en clase debería ser un disparador para empezar a comprender los temas no lo único. Esto también se vincula a algunos comentarios que señalaban que los Power Point eran vistos como un material poco detallado, que era necesario recurrir a la bibliografía.

Referencias Bibliográficas

- BADÍA, A. (2006) Ayuda al aprendizaje con tecnología en la educación superior. *Revista de Universidad y Sociedad del conocimiento*. (RUSC), *3* (2).
- JOYCE, B. y WEIL, M. (2002) *Modelos de enseñanza*. Barcelona. Gedisa.
- PRIETO CASTILLO, D. y GUTIÉRREZ, F. (1994) La mediación pedagógica en el espacio de la educación universitaria. *Revista TyCE*.
- STEIMAN, J. Y MELONE, C. (2008) El método y los recursos didácticos, en Steiman, J. (2008) *Más didáctica (en la educación superior).* Buenos Aires: Miño y Dávila

Desarrollo de Competencias en un entorno Virtual de Matemática

Mena, Analía Patricia; Golbach, Marta Susana; Núñez, María Eugenia
Facultad de Ciencias Económicas – U.N.T.
menaanalia@gmail.com; mgolbach@tucbbs.com.ar; ing.menunez@gmail.com

Eje temático: Experiencia Docente
Palabras clave: Competencias, Moodle, Herramientas, Enseñanza- Aprendizaje, Matemática

Resumen

El trabajo presentado es el resultado de una investigación realizada, en el marco del Proyecto PIUNT "Modelo de enseñanza *B-Learning*. Diseño y Experimentación de Estrategias Metodológicas con Materiales Didácticos para el Aprendizaje Autorregulado", y tiene como objetivo mostrar el uso de la plataforma virtual *Moodle* como un instrumento para el desarrollo de competencias en los alumnos que cursaron la asignatura Matemática I en la FACE - U.N.T. en el primer cuatrimestre del periodo lectivo 2019.

Se aporta un nuevo enfoque acerca de cómo se pueden desarrollar diferentes competencias, tales como el trabajo en equipo, la responsabilidad, el liderazgo, la cooperación, la integración de la información, habilidades comunicativas, e iniciativa, entre otras. Además de competencias matemáticas, consistentes en la habilidad para utilizar operaciones, símbolos, formas de expresión y razonamiento matemático tanto para producir e interpretar distintos tipos de información, como para ampliar el conocimiento y resolver problemas. En este sentido, la comunicación docente-alumno se concretó a través de mensajería, foros y se plantearon actividades individuales y grupales que permitieron desarrollar capacidades creativas y críticas. Se utilizaron videos, la herramienta H5P y un sistema de autoevaluaciones virtuales para estimar la marcha del aprendizaje.

Del estudio y análisis se concluye que *Moodle* contiene herramientas que han probado ser útiles para el desarrollo de competencias de los alumnos que contribuirán al avance cognoscitivo, promoviendo la optimización de la calidad del proceso educativo.

1. Introducción

Actualmente las instituciones de Educación Superior se han volcado por una cultura digital que conlleva la expansión del conocimiento sin límite de fronteras, a través de la implementación de modalidades de enseñanza *on-line*, *b-Learning*, *e-learning*, de entornos virtuales de formación, entre otras que se desarrollan mediante el uso de las plataformas educativas. De acuerdo con Camacho Zúñiga, Alemán y Sandoval Díaz (2015), para la implementación de prácticas educativas en dichos escenarios, se requiere una adecuada mediación pedagógica para la integración de recursos, actividades y evaluaciones educativas acordes al tipo de proceso formativo, para que el estudiante adquiera las habilidades y competencias necesarias en su formación. El presente trabajo forma parte de las actividades de investigación del Proyecto PIUNT "Modelo de

enseñanza *B-Learning*. Diseño y experimentación de estrategias metodológicas con materiales didácticos para el aprendizaje autorregulado" y tiene como objetivo mostrar el uso de la plataforma virtual *Moodle* como un instrumento para el desarrollo de competencias en los alumnos que cursaron la asignatura Matemática I en la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Tucumán (FACE - U.N.T), durante el primer cuatrimestre del corriente año. Para ello, se implementaron diferentes recursos y actividades en el Aula Virtual de esta asignatura, como apoyo a las clases presenciales, y orientadas al desarrollo de competencias, que requerían el uso de las distintas herramientas que ofrece el campus virtual, con el fin de promover en el alumno el aprendizaje constructivo y significativo.

2. Marco teórico

El uso de entornos virtuales de aprendizaje como instrumento de apoyo al proceso educativo, ha permitido la aparición de nuevas herramientas destinadas a potenciar cada una de las fases del mencionado proceso. Según Albaño (2012) citado por Díaz Perera (2017), dichos ambientes virtuales pueden desarrollar conocimientos, actitudes y habilidades matemáticas en los estudiantes. Además de favorecer el seguimiento automático del aprendizaje individual y colaborativo como el desarrollo de habilidades y competencias, que requiere la sociedad digital actual. De esta forma el estudiante podrá contar con las herramientas necesarias para desempeñarse con eficacia y eficiencia en las diferentes situaciones que se le presenten.

De acuerdo a Zabala y Arnau (2007) definen el concepto de Competencia como "aquello que necesita cualquier persona para dar respuesta a los problemas con los que se enfrentará a lo largo de su vida. Supone una intervención eficaz en los diferentes ámbitos de la vida mediante acciones en las que se movilizan, al mismo tiempo y de manera interrelacionada, componentes actitudinales, procedimentales y conceptuales". Para trabajar en siglo XXI se requiere además, de una serie de competencias llamadas básicas o claves entre ellas las digitales.". Al respecto Veytia Bucheli (2013) menciona que el desarrollo de las mismas se relaciona con el pensamiento crítico y creativo, ya que el manejo de las TIC, posibilita al individuo localizar información en diferentes lenguajes lo que le permite trabajar, identificar y evaluar la información, lo que se relaciona con el pensamiento crítico, y con base a sus observaciones y análisis, crear o enriquecer sus redes de conocimiento a partir de un pensamiento creativo. En lo que respecta a las competencias matemáticas según Criado (2007) están relacionadas con la habilidad de los estudiantes para utilizar los símbolos y las formas expresión y razonamiento

matemático tanto para producir e interpretar distintos tipos de información, como para ampliar el conocimiento y resolver problemas, en sus distintos niveles: familiarización, reproducción, producción y creación. La adquisición de competencias matemáticas básicas debe permitir a los estudiantes integrar los aprendizajes adquiridos, ponerlos en relación con sus conocimientos previos y utilizarlos de manera efectiva cuando los necesiten en las diferentes situaciones y contextos (Criado, Rubio, Moreno, 2010). En este sentido, las nuevas tendencias de la educación matemática apuntan hacia el uso de las herramientas en red para mejorar el aprendizaje de las matemáticas. Entre estas herramientas se encuentran las plataformas virtuales de formación como la plataforma Moodle que sirven de soporte de los entornos virtuales de aprendizaje (EVA).

3. El Aula Virtual de Matemática I

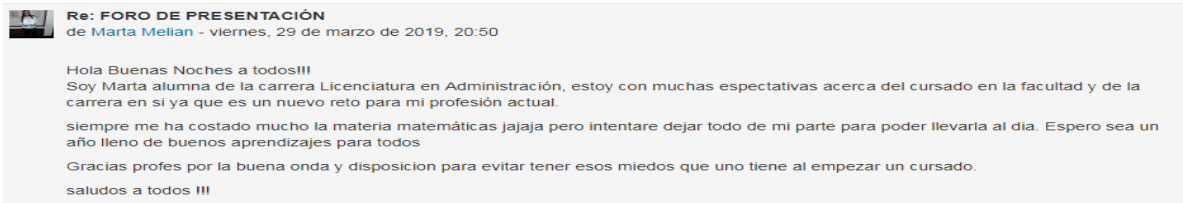
Matemática I es una asignatura de primer año de la FACE - U.N.T., que se imparte en el primer cuatrimestre. En los últimos años el número de alumnos inscriptos se mantuvo muy elevado, llegando al año 2019 con una matrícula de 1631 alumnos. Por tal motivo, y ante la necesidad de potenciar la participación activa de los estudiantes en su propio aprendizaje, la cátedra viene implementando desde el año 2013 diferentes actividades a ser desarrolladas en el Aula Virtual, como complemento de las clases presenciales. Dicha Aula, se encuentra en la plataforma Moodle versión 3.0. (http://campusvirtualunt.net/course/view.php?id=4&section=0) , delineada en base a la estructura por temas y bloques. Cuenta con un bloque de Inicio, el cual contiene unas palabras de bienvenida y los objetivos de esta asignatura. Además de Foro de Presentación y Noticias. En los restantes bloques correspondientes a las distintas Unidades Temáticas del programa, se incluyeron Foros de Consultas, videos, crucigramas, mapas conceptuales (realizado con la herramienta Cmaptools), y la herramienta H5P en sus distintas versiones. Además de un sistema de autoevaluaciones virtuales que permitió estimar la marcha del aprendizaje del alumno.

4.- Las herramientas de Moodle y el desarrollo de Competencias

Este trabajo pretende aportar un nuevo punto de vista sobre el uso de herramientas de *Moodle* para el desarrollo de competencias. Esta plataforma fue diseñada para apoyo a la docencia, ya que proporciona un conjunto de herramientas centradas en el estudiante y ambientes de aprendizaje colaborativo. Brinda la posibilidad de configurar el curso desde la fecha de inicio, periodo de matriculación, semanas de duración del curso, etc. El profesor puede seguir las actividades del alumno y calificarla. Se pueden generar múltiples actividades (foros, sala de chat, consulta, cuestionarios, herramientas H5P, etc.)

También permite facilitar a los alumnos los contenidos a través de recursos como archivos preparados, videoteca, recursos multimedia y audiovisuales, documentos hipermedia, etc. La plataforma *Moodle* integra varias herramientas de comunicación que sirven de soporte a la docencia y permiten desarrollar diferentes competencias en los alumnos. En esta sección del trabajo, consideramos los aportes de autores como López, Romero y Ropero (2010) que describen las competencias que se desarrollan con las distintas herramientas de comunicación y describiremos las utilizadas en esta investigación:

Foro de Presentación: El docente, propuso como primera Actividad Virtual, realizar una presentación personal. El 60% de los estudiantes, relataron acerca de la carrera que eligieron, sus intereses, dudas, expectativas, etc. Como segunda actividad, se les solicitó que completen los campos requeridos para configurar su "Perfil" en la plataforma. Este proceso incluyó la incorporación de una fotografía personal. Los alumnos, en este caso, desarrollan la capacidad para desenvolverse en el mundo digital, para comunicarse y relacionarse con herramientas y en entornos digitales. En la Figura 1, se observa una de las participaciones en este foro.



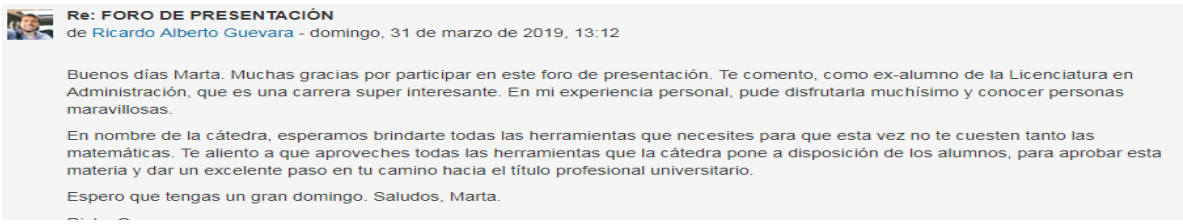
Re: FORO DE PRESENTACIÓN
de Marta Melian - viernes, 29 de marzo de 2019, 20:50

Hola Buenas Noches a todos!!!
Soy Marta alumna de la carrera Licenciatura en Administración, estoy con muchas espectativas acerca del cursado en la facultad y de la carrera en si ya que es un nuevo reto para mi profesión actual.

siempre me ha costado mucho la materia matemáticas jajaja pero intentare dejar todo de mi parte para poder llevarla al dia. Espero sea un año lleno de buenos aprendizajes para todos

Gracias profes por la buena onda y disposicion para evitar tener esos miedos que uno tiene al empezar un cursado.

saludos a todos !!!



Re: FORO DE PRESENTACIÓN
de Ricardo Alberto Guevara - domingo, 31 de marzo de 2019, 13:12

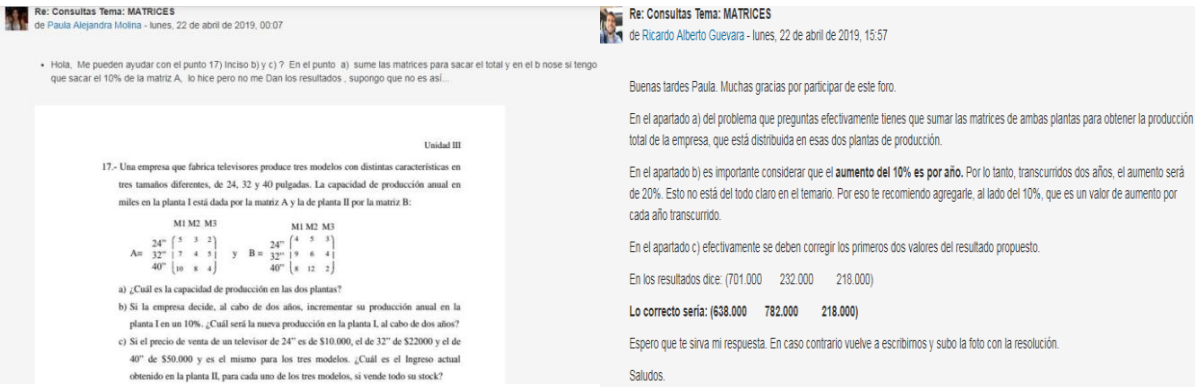
Buenos días Marta. Muchas gracias por participar en este foro de presentación. Te comento, como ex-alumno de la Licenciatura en Administración, que es una carrera super interesante. En mi experiencia personal, pude disfrutarla muchísimo y conocer personas maravillosas.

En nombre de la cátedra, esperamos brindarte todas las herramientas que necesites para que esta vez no te cuesten tanto las matemáticas. Te aliento a que aproveches todas las herramientas que la cátedra pone a disposición de los alumnos, para aprobar esta materia y dar un excelente paso en tu camino hacia el título profesional universitario.

Espero que tengas un gran domingo. Saludos, Marta.

Figura 1. Imagen de la contribución de un alumno y la respuesta correspondiente de un docente de la cátedra en el Foro de Presentación. Aula Virtual Matemática I. Plataforma Moodle. FACE. UNT. Año 2019.

Foros de Consulta: En cada unidad temática, se encuentra disponible un espacio que tiene por objetivo consultar dudas referidas a conceptos teóricos y prácticos, propiciando el debate, la concertación y el consenso de ideas. Se pueden incluir textos, imágenes, sonidos, documentos, videos, etc. Es una herramienta que permite publicar mensajes en cualquier momento, y queda visible para los demás estudiantes de tal forma que haya intercambio de información. Desarrolla la competencia de análisis de la información, por cuanto el alumno debe revisar los conocimientos previos, la documentación de apoyo provista, los temas impartidos en clases teóricas, lo que permite la evaluación y emisión de juicios. Permite además, lograr aprendizajes cooperativos, colaborativos y significativos dado que el alumno que plantea una consulta o ayuda a un compañero a resolverla, está desarrollando la iniciativa, el sentimiento de responsabilidad y las competencias de cooperación, liderazgo y habilidades comunicativas, ya que resulta más complicado explicarse por escrito que de forma oral, incentivando competencias de expresión escrita y argumentación. Finalmente, desarrolla la capacidad para desenvolverse en el mundo digital, para comunicarse, relacionarse y colaborar de forma eficiente con herramientas y en entornos digitales. La Figura 2, muestra una de estas participaciones.



Re: Consultas Tema: MATRICES
de Paula Alejandra Molina - lunes, 22 de abril de 2019, 00:07

- Hola, Me pueden ayudar con el punto 17) Inciso b) y c) ? En el punto a) sume las matrices para sacar el total y en el b nose si tengo que sacar el 10% de la matriz A, lo hice pero no me Dan los resultados , supongo que no es así...

Unidad III

17.- Una empresa que fabrica televisores produce tres modelos con distintas características en tres tamaños diferentes, de 24, 32 y 40 pulgadas. La capacidad de producción anual en miles en la planta I está dada por la matriz A y la de planta II por la matriz B:

$$A = \begin{array}{c} \\ 24'' \\ 32'' \\ 40'' \end{array} \begin{array}{c} \begin{array}{ccc} M1 & M2 & M3 \end{array} \\ \begin{pmatrix} 5 & 3 & 2 \\ 7 & 4 & 5 \\ 10 & 8 & 4 \end{pmatrix} \end{array} \quad y \quad B = \begin{array}{c} \\ 24'' \\ 32'' \\ 40'' \end{array} \begin{array}{c} \begin{array}{ccc} M1 & M2 & M3 \end{array} \\ \begin{pmatrix} 4 & 5 & 3 \\ 9 & 6 & 4 \\ 8 & 12 & 2 \end{pmatrix} \end{array}$$

a) ¿Cuál es la capacidad de producción en las dos plantas?

b) Si la empresa decide, al cabo de dos años, incrementar su producción anual en la planta I en un 10%. ¿Cuál será la nueva producción en la planta I, al cabo de dos años?

c) Si el precio de venta de un televisor de 24'' es de $10.000, el de 32'' de $22000 y el de 40'' de $50.000 y es el mismo para los tres modelos. ¿Cuál es el Ingreso actual obtenido en la planta II, para cada uno de los tres modelos, si vende todo su stock?

Re: Consultas Tema: MATRICES
de Ricardo Alberto Guevara - lunes, 22 de abril de 2019, 15:57

Buenas tardes Paula. Muchas gracias por participar de este foro.

En el apartado a) del problema que preguntas efectivamente tienes que sumar las matrices de ambas plantas para obtener la producción total de la empresa, que está distribuida en esas dos plantas de producción.

En el apartado b) es importante considerar que el **aumento del 10% es por año.** Por lo tanto, transcurridos dos años, el aumento será de 20%. Esto no está del todo claro en el temario. Por eso te recomiendo agregarle, al lado del 10%, que es un valor de aumento por cada año transcurrido.

En el apartado c) efectivamente se deben corregir los primeros dos valores del resultado propuesto.

En los resultados dice: (701.000 232.000 218.000)

Lo correcto sería: (638.000 782.000 218.000)

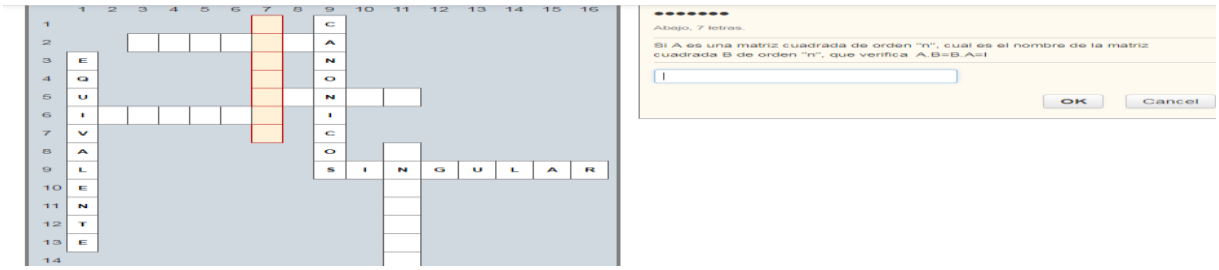
Espero que te sirva mi respuesta. En caso contrario vuelve a escribirnos y subo la foto con la resolución.

Saludos.

Figura 2. Imagen de la contribución de un alumno y la respuesta correspondiente de un docente de la cátedra en el Foro de Consultas. Aula Virtual Matemática I. Plataforma *Moodle*. FACE. UNT. Año 2019.

Foro de noticias*:* Se lo utiliza para comunicar a los estudiantes las noticias importantes que puedan tener que ver con la próxima clase, la actividad que están realizando, fechas y horarios de exámenes parciales, entre otras. Los alumnos reciben un mail cada vez que se incluye un nuevo mensaje en el mismo. La participación en este tipo de foros es más pasiva, por lo tanto es el que menos competencias permite desarrollar, pero resulta de suma importancia en lo que respecta al desarrollo del sentido de la responsabilidad, muy importante en una asignatura de primer año. Además de fomentar la organización temporal y planificación personal de acuerdo a las fechas que se van informando por este medio.

Crucigrama: Esta herramienta permite que los docentes implementen actividades lúdicas como parte de los procesos educativos en los cursos virtuales. Se acompaña de un banco de preguntas y es posible configurar el número máximo de columnas/filas o de las palabras. El estudiante podrá revisar el crucigrama para comprobar si las respuestas son correctas, los crucigramas son únicos y diferentes para cada estudiante. A esta herramienta se la generó en la unidad temática Rango e Inversa de una Matriz, para afianzar los conceptos teóricos de la unidad mencionada y con el propósito de desarrollar en los alumnos la Competencia Matemática referida a la habilidad para utilizar formas de expresión y el razonamiento matemático, que les permita integrar los aprendizajes adquiridos en el tema en cuestión y utilizarlos de manera efectiva cuando los necesiten en las diferentes situaciones y contextos. Además del desarrollo de competencias para el manejo de la información, que se relacionan con la movilización de saberes para identificar, valorar, correlacionar conceptos y buscar, seleccionar y organizar la información disponible. La Figura 3, muestra una participación en el Crucigrama.



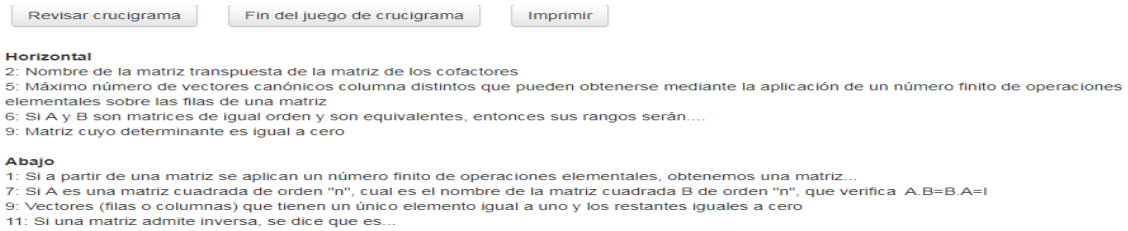
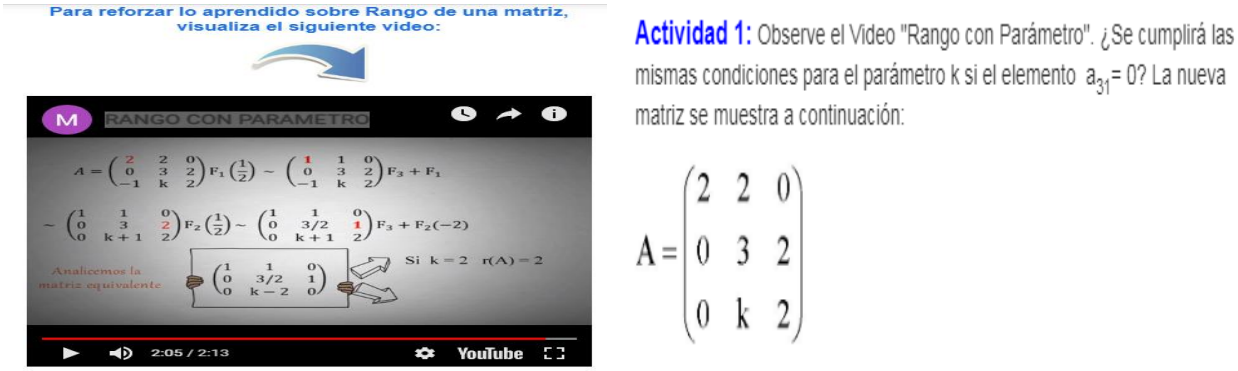


Figura 3: Imagen de la contribución de un alumno, en el Crucigrama. Aula Virtual Matemática I. Plataforma Moodle. FACE. UNT. Año 2019.

Videos: Para reforzar lo aprendido en las clases presenciales, se diseñaron 10 videos de corta duración, de conceptos teóricos y de ejercicios resueltos, desarrollados con la herramienta Camtasia para las distintas unidades temáticas. En su diseño, se tuvieron en cuenta pautas didácticas de manera que el alumno pudiera realizar la construcción de su propio conocimiento y con el fin de facilitar un aprendizaje significativo. Se los acompañó de actividades, que se debían realizar luego de visualizarlo. La Figura 4, muestra a modo de ejemplo, uno de ellos.



$$A = \begin{pmatrix} 2 & 2 & 0 \\ 0 & 3 & 2 \\ 0 & k & 2 \end{pmatrix}$$

Figura 4: Video referido al tema Rango de una matriz, acompañado de una de las actividades. Aula Virtual Matemática I. Plataforma *Moodle*. FACE. UNT. Año 2019.

Con este recurso, se intentó habilitar un sistema que permita al alumno un aprendizaje autónomo y flexible, además de contribuir, a reforzar el material de lectura, a mejorar la

comprensión, a proporcionar una mejor integración de distintos estilos de aprendizaje y a aumentar la motivación y el entusiasmo de los estudiantes. Con ellos, se pretendió desarrollar las competencias matemáticas que implican la puesta en práctica de procesos de razonamiento que lleven a la solución de problemas y a la obtención de la información. Además de desarrollar competencias que permitan promover el aprendizaje constructivo y significativo dado que cada alumno mejora el conocimiento de un tema específico fuera de los horarios de clase. El dominio de esta competencia supone ser una persona autónoma, eficaz, responsable, y reflexiva al utilizar la información. Facilita el aprendizaje a distancia, donde cada alumno adecua la proyección e interpretación de los materiales a su propio ritmo, sin la presencia física del profesor.

Cuestionarios: Contemplaron ejercicios de tipo selección de respuestas múltiples, verdadero/falso, de respuestas cortas, numéricas, de lectura de gráficas y para relacionar o emparejar. La realización fue individual y dentro de un plazo previsto, aunque posteriormente, se pudo verificar que un elevado número de estudiantes se reunían en grupo para realizarlas. Una vez que el alumno envía el cuestionario, se le brinda la posibilidad de ver la calificación obtenida y las respuestas correctas de los ejercicios presentados. Estas actividades “autoevaluativas”, permiten al estudiante desarrollar competencias relacionadas con la adquisición de destrezas para resolver problemas matemáticos de distinta índole, tales como: la capacidad de análisis, síntesis e interpretación de consignas; la capacidad de organizar la información y aplicar el conocimiento para resolver problemas; y la habilidad para manejar tecnologías digitales. Además, como el trabajo con esta herramienta fomentó el trabajo en equipo, permitió desarrollar la capacidad de trabajar autónomamente y en grupo.

Contenidos Educativos Interactivos para Moodle con H5P: El módulo de actividad H5P que trabaja bajo el entorno de Moodle, permite generar contenido interactivo como videos interactivos, conjuntos de preguntas, preguntas de arrastrar y soltar, preguntas de opción múltiple, presentaciones, entre otros. Permite importar y exportar archivos H5P para la reutilización efectiva y el intercambio de contenido. Se utilizaron en el aula virtual de Matemática I, los siguientes:

1.- Cuestionarios interactivos - Single Choice Set - H5P: Esta herramienta permite crear un cuestionario con la posibilidad de seleccionar sólo una respuesta o múltiples respuestas. También es posible configurar el comportamiento de todo el Cuestionario y

proporcionar un Feedback al usuario final. La Figura 5, muestra a modo de ejemplo el uso de esta herramienta en el tema Determinantes.

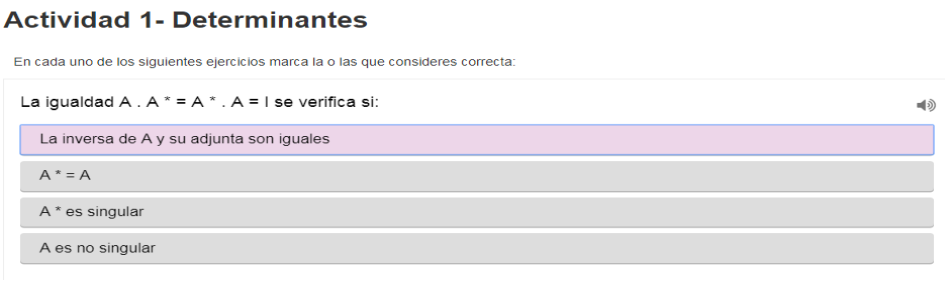


Figura 5: Ejemplo del uso de la Herramienta H5P- Cuestionario Interactivo Single Choice Set en el tema Determinantes. Aula Virtual Matemática I. Plataforma *Moodle*. FACE. UNT. Año 2019.

2.- Imagen con puntos calientes - Image Hotspots - H5P: Los hotspots de imagen permiten crear una imagen con puntos (hotspots) interactivos. Cuando el usuario presiona un punto de acceso, se muestra una ventana emergente que contiene un encabezado con una imagen, texto y/o video. Usando el editor H5P, pueden agregar tantos puntos de acceso como se quiera. En la Figura 6, se muestra a modo de ejemplo un mapa conceptual del tema Sistema de Ecuaciones Lineales donde se utilizó esta herramienta.

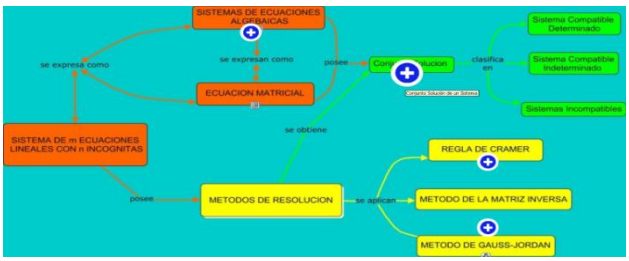


Figura 6: Herramienta H5P- Hotspots. Imagen de un mapa conceptual donde se utilizaron los Puntos Calientes. Aula Virtual Matemática I. Plataforma *Moodle*. FACE. UNT. Año 2019.

3.- Encontrar accesos a una imagen - Find the Hotspot - H5P: Este tipo de contenido permite a los estudiantes presionar en algún lugar de una imagen y obtener comentarios sobre si eso fue correcto o incorrecto de acuerdo con la descripción de la tarea, además de proporcionar un texto de retroalimentación apropiado en ambos casos. En la Figura 7, se observa un hotspots realizado en el tema Sistemas de Ecuaciones Lineales.

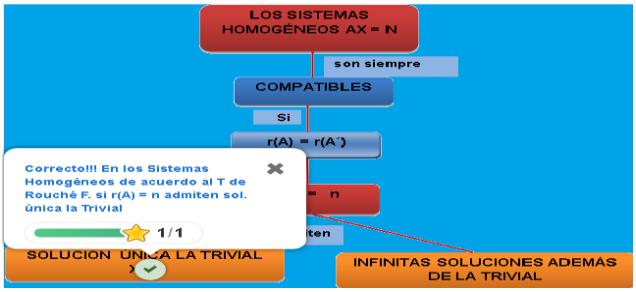


Figura 7: Herramienta H5P- Find the Hotspot utilizado en el tema Sistemas de Ecuaciones Lineales. Aula Virtual Matemática I. Plataforma *Moodle*. FACE. UNT. Año 2019.

4.- Videos Interactivos - Interactive Video - H5P: Esta herramienta permite agregar interactividad a un video con explicaciones, imágenes adicionales, tablas, rellene el espacio en blanco y las preguntas de opción múltiple. Las preguntas del cuestionario son compatibles con la adaptabilidad, lo que significa que puede saltar a otra parte del video en función de la entrada del usuario. La Figura 8, muestra un ejemplo de la aplicación de esta herramienta en el tema Subespacio Generado por un Conjunto de Vectores de un Espacio Vectorial.

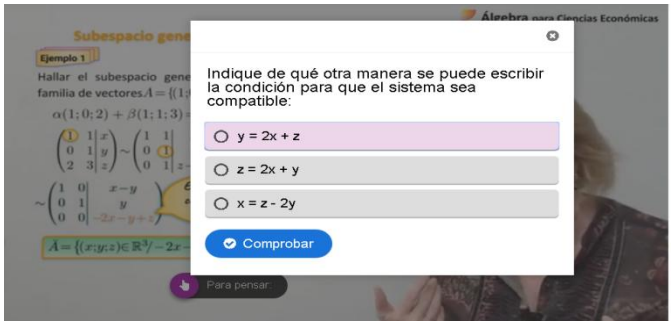


Figura 8: Herramienta H5P- Video Interactivo utilizado en el tema Subespacio Generado por un Conjunto de Vectores. Aula Virtual Matemática I. Plataforma *Moodle*. FACE. UNT. Año 2019.

5.- Presentaciones Interactivas - Course Presentation - H5P: Las presentaciones interactivas permiten incorporar a cada diapositiva archivos de multimedia, textos, preguntas de opción múltiple y videos interactivos. Esta herramienta también se puede utilizar en el salón de clases. La Figura 9, muestra una Presentación Interactiva correspondiente al tema Combinación Lineal de Vectores.

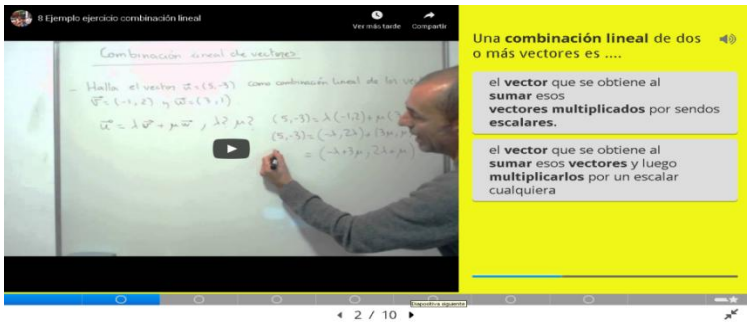


Figura 9: Herramienta H5P- Presentaciones Interactivas, utilizada en el tema Combinación Lineal de Vectores. Aula Virtual Matemática I. Plataforma *Moodle*. FACE. UNT. Año 2019

El conjunto de herramientas digitales H5P representa un desafío innovador para los alumnos, que incentiva la capacidad de aprender sin el acompañamiento permanente del docente. Con el uso de las mismas, se lograría el desarrollo de competencias tales como: la capacidad de análisis y síntesis; la capacidad de aprender; la habilidad para resolver problemas; la capacidad de aplicar el conocimiento; la habilidad para manejar tecnologías digitales; las destrezas para manejar la información y la capacidad de trabajar autónomamente.

5. Conclusión

Del análisis realizado acerca de cómo desarrollar competencias utilizando las herramientas de la plataforma Moodle, se llega a las siguientes conclusiones:

- El uso de las herramientas que proporciona la plataforma Moodle, permite ofrecer una muy buena alternativa para la adquisición de competencias en la asignatura Matemática I de la Facultad de Ciencias Económicas de la U.N.T.

- Estas competencias se pueden vincular con todas las áreas de conocimiento, en particular con el estudio de las matemáticas, que es la disciplina en la que se enmarca el presente trabajo.

- Las herramientas que posee la plataforma Moodle para ser utilizadas en la educación y en la creación de ambientes de aprendizaje nos dan la posibilidad de romper las barreras espacio temporales que existen en las aulas tradicionales.

6. Bibliografía

- ✓ Camacho Zúñiga, M.; Alemán, L.; Sandoval Díaz, G. (2015). Estrategias de aprendizajes para Entornos Virtuales. Área de Tecnología Educativa y Producción de Recursos Didácticos Universidad Técnica Nacional.
- ✓ Criado, R. (2007). La interacción entre el alumno, el profesor y las nuevas tecnologías en el ámbito de la formación virtual. *Revista Relada Vol*. 1, N°3, pp. 110-122.
- ✓ Criado, R.; García Rubio, R.; Moreno, A. (2010). Aprendizaje activo y adquisición y evaluación de competencias matemáticas en un campus virtual. *Revista Relada Vol*. 4, N°4, pp. 306-313.
- ✓ Díaz Perera, J. et al (2017). *Moodle una alternativa didáctica en el aprendizaje de las matemáticas en la Unacar*. VI Congreso Virtual Iberoamericano de Calidad en Educación Virtual y a Distancia.
- ✓ López, M.; Romero, E.; Ropero, E. (2010). *Utilización de Moodle para el desarrollo y evaluación de competencias en los Alumnos*. Universidad Europea de Madrid. Facultad de Ciencias Sociales. Madrid. España.
- ✓ Veytia Bucheli, M. (2013). Competencias Básicas Digitales en estudiantes de Posgrado. *Reedies: Revista Electrónica de Investigación en Educación Superior* Vol. 1, N° 1.
- ✓ Zabala, A. y Arnau, L. (2007). *11 Ideas Clave. Cómo aprender y enseñar competencias*. España. Grao.

La Simulación como recurso estratégico en el proceso de enseñanza aprendizaje

Maigua Oscar René
Facultad de Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales – U.N.Sa.
oscarmaigua@hotmail.com

Ejes Temáticos: Experiencia Docente y Propuesta Innovadora
Palabra Clave: Simulación en Cursogramas

Resumen

El presente relato de experiencia pedagógica y propuesta innovadora hace referencia a una de las diversas metodologías de enseñanza, en particular la simulación, aplicadas en la Cátedra de Organización de Empresas de la carrera de Contador Público Nacional de la Facultad de Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales de la UNSA. La mencionada asignatura integra el Departamento de Práctica Profesional y tiene la particularidad de estar ubicada en el 2do. cuatrimestre del cuarto año de la mencionada carrera.

El objetivo de esta materia es una contribución concreta a la formación profesional de los estudiantes a través de modalidades de aprendizaje que le permitan desarrollar competencias profesionales en contextos de prácticas vinculadas estrechamente con su formación, como recurso didáctico que integre los conocimientos, habilidades y actitudes que son y fueron adquiridos en el aula**.** En tal sentido, la Cátedra tiene como propósito que, el proceso de acción sobre el estudiante, permita llevarlo a un estado de madurez que lo capacite para enfrentar la realidad de manera consciente, equilibrada y eficiente; como así también para actuar dentro de esta realidad como un profesional activo y responsable.

Por todo ello, se desea exponer la simulación, como un recurso estratégico y exitoso del proceso de enseñanza aprendizaje, en el campo de las Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales; el cual estimulará la actividad creadora y motivará el desarrollo de intereses cognitivos que vinculan la Universidad con la Práctica Profesional. Propone romper los esquemas rígidos, tradicionales y propender la sistematización del aprendizaje del educando, acercándolo y preparándolo para su trabajo en la sociedad.

Introducción

La metodología de enseñanza debe tomar como centro de actividad el proceso por medio del cual, el alumno, entre en posesión de conocimientos, habilidades, hábitos y experiencias, y los utilice en la problemática profesional. El proceso de enseñanza estará basado en métodos que permitan al alumno obtener conocimientos y vivencias dentro de un espíritu universitario de pensamiento amplio, desarrollando el espíritu crítico y creativo, dando sentido a la realidad y preparándolo para el trabajo en equipo.

La “estrategia de la acción” debe propender al dictado de una cátedra de gran contenido práctico que proporcione al alumno las herramientas necesarias para su inserción profesional en un mercado altamente competitivo; en tal sentido, esta asignatura se

plantea como la alternativa viable para apropiar definitivamente los conceptos teóricos y aplicarlos en una práctica, que subsume muchos de los conocimientos aprendidos hasta su cursado.

La asignatura Organización de Empresas es una materia que por su sentido intrínseco integra la diversidad de los contenidos trabajados a lo largo de los años anteriores de formación, en las distintas materias, procurando permanentemente en su desarrollo una articulación de contenidos que parte de una perspectiva teórica de base pero impulsándose permanentemente hacia la integración práctica, referida a la actuación que el Contador Público tiene efectivamente al desempeñar sus tareas cotidianas.

Dada la ubicación de esta asignatura en el Plan de estudios, el alumno llega a ella con un bagaje de conocimientos, que necesita aplicar en forma concreta a una realidad en el ámbito en el cual se desenvolverá y deberá actuar en el corto plazo. En esta instancia se encuentra el alumno con su madurez personal y académica.

En tal sentido y con el ánimo de cumplir los objetivos y propósitos enunciados precedentemente, la Cátedra de Organización de Empresas, desde hace varios años, aplica la simulación como una herramienta estratégica durante el proceso de enseñanza aprendizaje.

Fundamentación

Es importante tener presente que no existe un método de enseñanza ideal ni universal. Es necesario valorar que su selección y aplicación dependen de las condiciones existentes para el aprendizaje, de las exigencias que se plantean y de las especificidades del contenido. El método que empleemos debe corresponderse con el nivel científico del contenido, lo cual estimulará la actividad creadora y motivará el desarrollo de intereses cognitivos en el alumno.

La simulación consiste en situar a un educando en un contexto que imite algún aspecto de la realidad y en establecer en ese ambiente situaciones, problémicas o reproductivas, similares a las que él deberá enfrentar con sus clientes, de forma independiente o dependiente, durante el ejercer de su Profesión.

El uso de la simulación en los procesos educativos de las Ciencias Económicas constituye un método de enseñanza y de aprendizaje efectivo para lograr en nuestros educandos el desarrollo de un conjunto de habilidades que posibiliten alcanzar modos de actuación superiores. Tiene el propósito de ofrecer al educando la oportunidad de realizar una práctica análoga a la que realizará en su interacción con la realidad.

El empleo de dicha herramienta permite acelerar el proceso de aprendizaje y contribuye a elevar su calidad. No puede constituir un elemento aislado del proceso docente, si un factor integrador, sistémico y ordenado de dicho proceso. Su utilización debe tener una concatenación lógica dentro del Plan Calendario de la Asignatura que se corresponda con las necesidades y requerimientos del Plan de Estudio y de los Programas Analíticos de las diferentes asignaturas.

La propuesta que se describe en este trabajo tiene como propósito sugerir un aprendizaje "vivencial" a través de la simulación como herramienta de transmisión y reflexión de conocimientos, acompañando el proceso de enseñanza y aprendizaje con escenarios simulados.

Desarrollo

La simulación tiene 2 grandes usos en el proceso educativo:

- Durante la enseñanza-aprendizaje.
- En la evaluación.

El presente contenido apunta, en esta primera etapa, a transmitir a la simulación como una herramienta exitosa durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, dejando de lado para un futuro trabajo la simulación en la etapa de la evaluación.

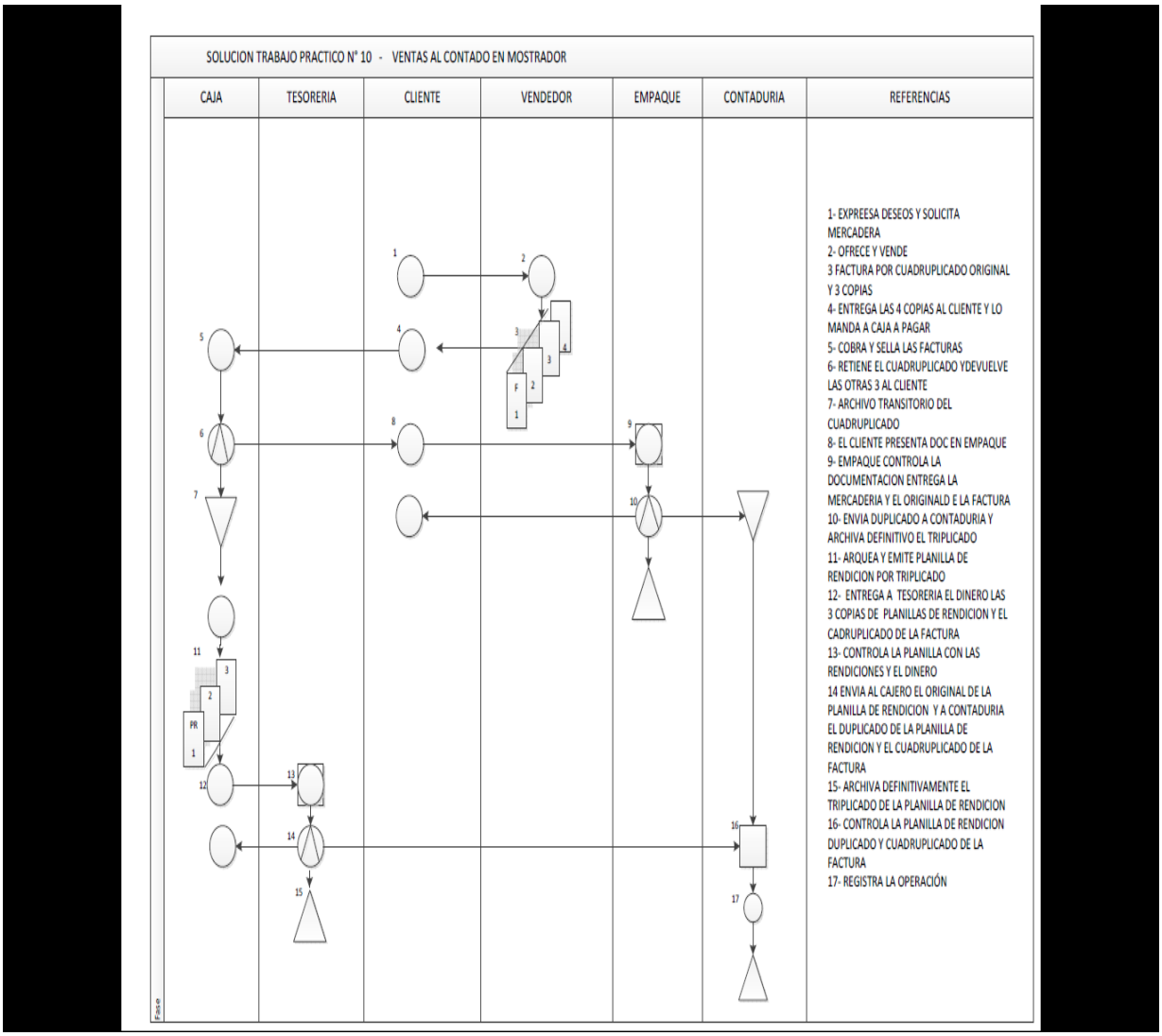
En ese mismo sentido, la Cátedra de Organización de empresas, ha incursionado, desde hace varios años, en la aplicación de esta mencionada herramienta en las clases relacionadas al tema "cursogramas"; contenido especificado en el programa analítico de la materia.

Para ello, se acondiciona el frente del aula con distintas sillas y mesas que representan distintas áreas de Trabajo de una Organización. Posteriormente se selecciona, por sorteo, a distintos alumnos, para que ocupen los mencionados sectores.

Es importante aclarar que, momentos previos a la demostración práctica, el Profesor realiza una breve introducción teórica del tema a desarrollar.

Asimismo, se incorporan al respectivo procedimiento administrativo a desarrollar en dicha simulación, distintos elementos como formularios y/o comprobantes en original y copias, sellos, lapiceras y otros elementos de trabajo necesarios para tal fin.

A modo de ejemplo; en el procedimiento de venta al contado en el Mostrador se identifican los sectores de ventas, cliente, caja, tesorería, despacho y contabilidad y luego los alumnos preseleccionados, elijen que área de trabajo desean ocupar; en pos de simular el siguiente cursograma:



La simulación comienza con la visita de un cliente a la Organización, mediante el cual dicho cliente manifiesta “en vivo y ante el vendedor” la necesidad de adquirir algún producto o servicio del local.

Mientras los acontecimientos se van suscitando, el Profesor en un extremo del pizarrón comienza con la diagramación del cursograma, sin adelantarse y respetando los tiempos de la simulación en curso.

En dicho procedimiento, los alumnos, representando a cada área de trabajo realizan las siguientes actividades:

- Emiten distintos documentos relacionados a dicho procedimiento como ser Comprobantes de Venta, Planilla de Rendición de Caja, etc.
- Intervención de documentos mediante firmas, sellados, etc.
- Traslado de documentación y archivos de determinadas copias.
- Tareas de verificación y control
- Registraciones.
- Conversaciones, preguntas, dudas, y todo tipo de vivencias que se manifiestan durante las relaciones entre distintas áreas.

La participación general de los restantes alumnos que van presenciado la simulación de sus propios compañeros, se hace sentir a través del entusiasmo que se suscita en el aula con exclamaciones ante determinadas circunstancias como ¡Noooo!! O ¡¡¡Si es correcto!! O ¡!MMMM!!! entre preguntas o sugerencias en vos alta y que surgen espontáneamente en el alumnado.

Complementariamente, los alumnos, ante preguntas del Profesor, también van participando individualmente.

La presente simulación es utilizada para otros procedimientos administrativos como “Compras a Proveedores y su posterior registración”, “Reposición de fondo fijo” “Pago a proveedores mediante transferencias electrónica de fondos o mediante cheque”; como así también en el desarrollo de otros contenidos de la Materia.

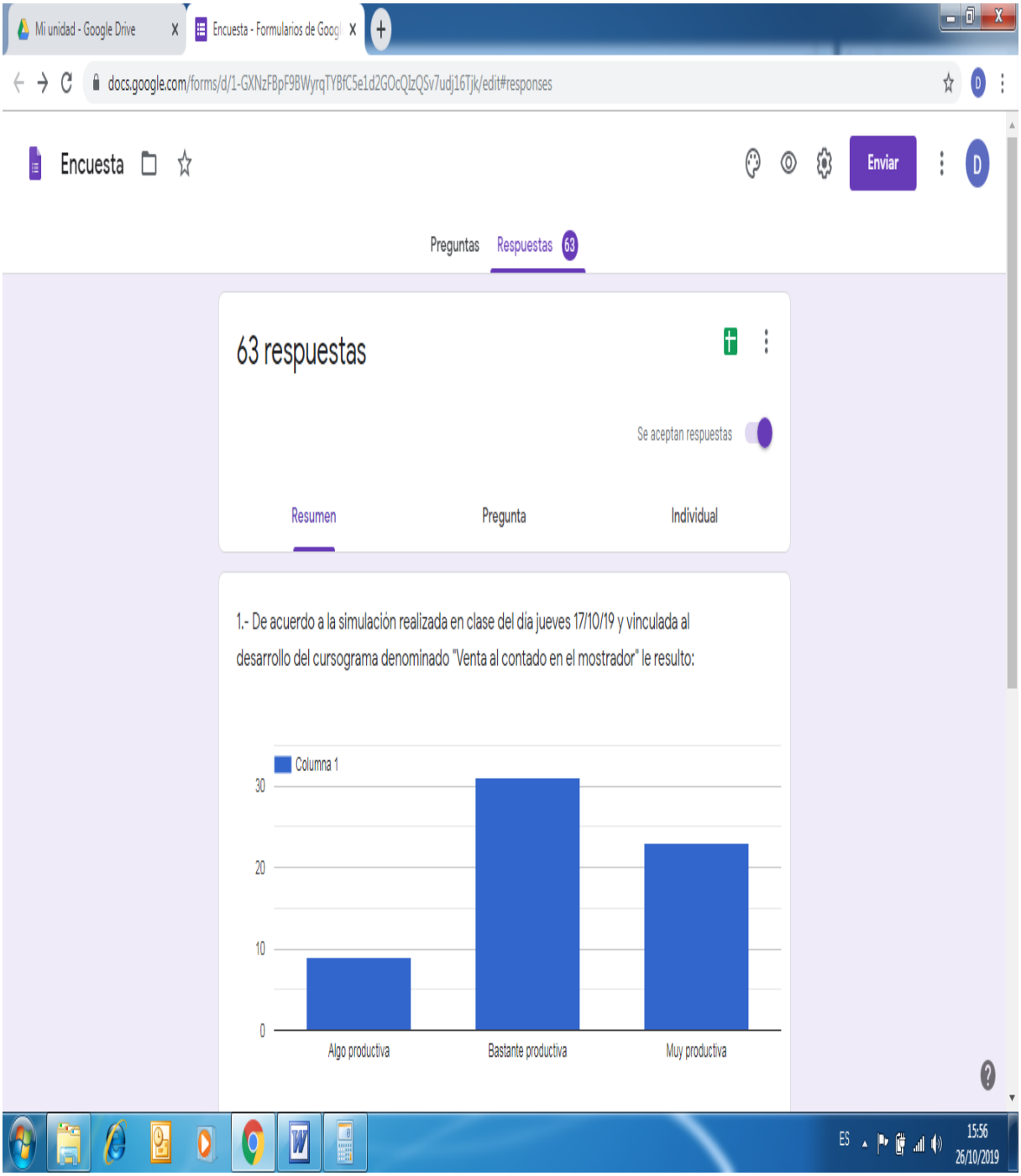
Resultados

Para verificar la productividad en la utilización de la simulación como estrategia de enseñanza, la Cátedra decidió subir a la Plataforma Moodle la siguiente encuesta anónima que luego fue contestada libremente por los alumnos que cursan la Materia de Organización de Empresas durante el presente cuatrimestre; habiendo cosechado los siguientes resultados:

Pregunta: De acuerdo a la simulación realizada en clase del jueves 17/10/19 y vinculada al desarrollo del cursograma denominado “Venta al contado en el mostrador” le resultó:

Nada Productiva	Algo Productiva	Bastante Productiva	Muy Productiva

Respuesta:

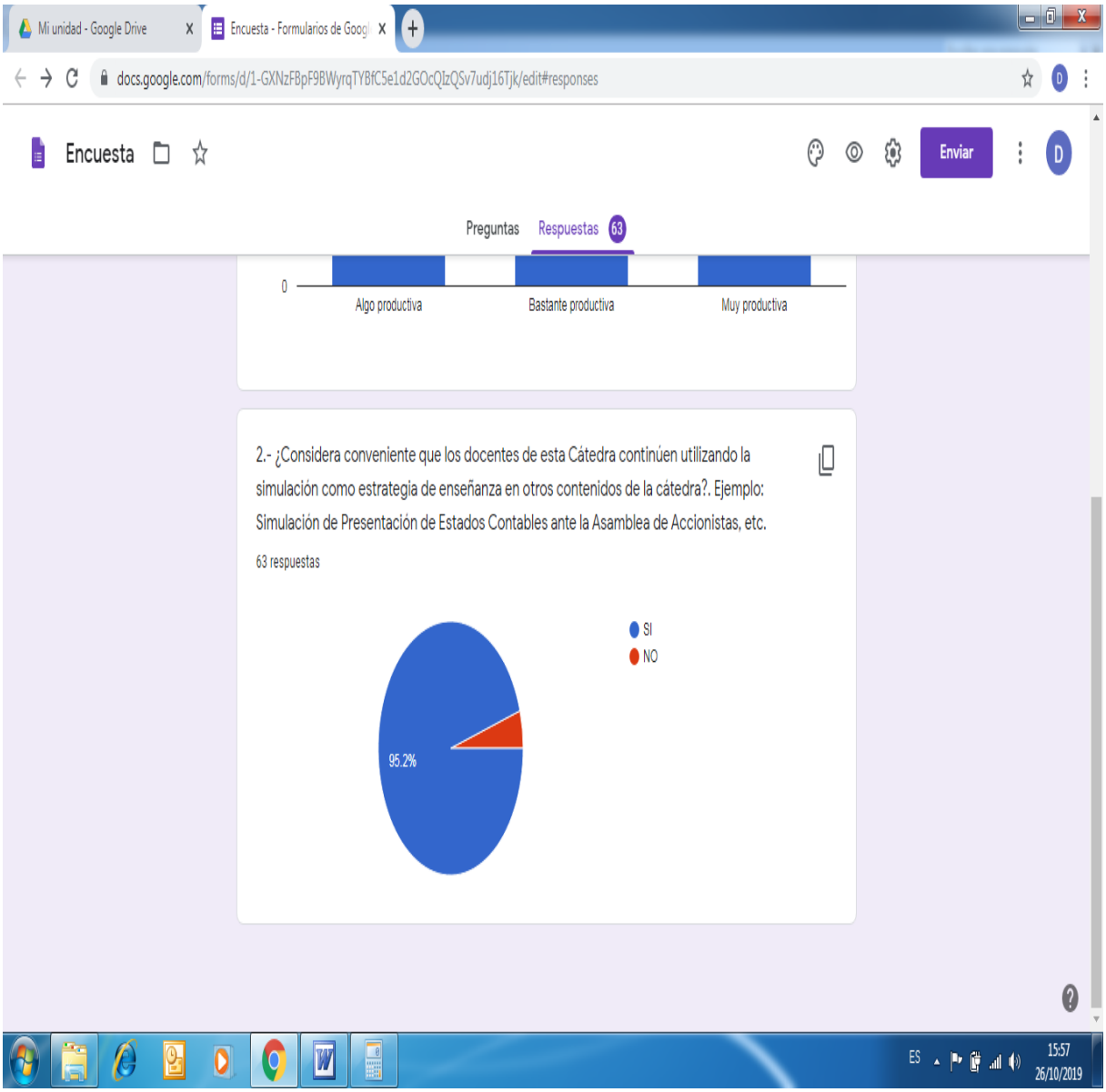


Pregunta: 2) ¿Considera conveniente que los docentes de esta Cátedra continúen utilizando la simulación como estrategia de enseñanza en otros contenidos de la

Cátedra?. Ejemplo: Simulación de Presentación de Estados Contables ante la Asamblea de Accionistas etc.

Si	No

Respuesta:



Asimismo, se procede a exponer los resultados que nos brindan las estadísticas, de acuerdo a los exámenes parciales que realizó oportunamente la Cátedra. En tal sentido

se tomó como base de cálculo solo el puntaje del alumno obtenido en el ítem “cursogramas”:

Sede Unsa	Año	Tema especifico evaluado	% Alumnos Aprob.	% Alumnos Reprob.
Sede Central	2018	Cursogramas	66,17%	33,83%
Sede Central	2017	Cursogramas	85,29%	14,71%
Sede Tartagal	2018	Cursogramas	80,00%	20,00%
Sede Tartagal	2017	Cursogramas	85,71%	14,29%

Durante la ponencia del presente trabajo, los siguientes alumnos darán su testimonio como participantes en la simulación del procedimiento administrativo en cuestión, desarrollada en la clase del día jueves 17 de Agosto del 2019:

Saldaño María del Milagro DNI 36.130.794 participó en calidad de vendedora.

Retamozo David Alejandro DNI 31.549.716 representó en la simulación al cliente.

Cristaldo José Ignacio 37.961.050 representó al área de trabajo denominada empaque.

Conclusiones

Durante el presente proceso de enseñanza-aprendizaje, este tipo de simulación, pudo utilizarse no sólo para el mejoramiento de las técnicas de diagnóstico, tratamiento y de resolución de problemas vinculados al Contenido a desarrollar, sino también para mejorar las facultades psicomotoras y de relaciones humanas, donde en ocasiones pueden ser más eficaces que muchos métodos tradicionales, todo lo cual está en dependencia fundamentalmente de la fidelidad de la simulación.

La simulación es un método de enseñanza y de aprendizaje muy útil que posibilita la realización de una práctica análoga a la que realizará el educando en su interacción con la realidad de los servicios profesionales que brindará en un futuro muy cercano. Tiene

ventajas tanto para el educando como para el profesor, así como sus limitaciones, ya que imita, pero no reproduce exactamente la vida.

El empleo de la simulación conlleva las siguientes ventajas:

Permite al educando:

- Aprender y lo obliga a demostrar lo aprendido y cómo reaccionar, del modo que lo haría al momento de ejercer su profesión.
- Obtener durante el ejercicio datos realistas.
- Enfrentar los resultados de investigaciones, intervenciones y maniobras, de forma muy parecida a como tendrá que realizarlo durante su ejercicio profesional.
- Autoevaluarse.
- Acortar los períodos necesarios para aprender y aplicar lo aprendido, en algunas de sus variantes, ante nuevas situaciones.

Permite al profesor:

- Concentrarse en determinados objetivos del Plan Calendario de la Asignatura.
- Idear ejercicios didácticos y de evaluación que correspondan más estrechamente con las situaciones que un estudiante enfrenta en la realidad.
- Predeterminar con exactitud la tarea concreta que ha de aprender el estudiante y qué debe demostrar que sabe hacer, así como establecer los criterios evaluativos.
- Concentrar el interés en elementos de primordial importancia y en habilidades prácticas claves para su desempeño profesional.
- En un tiempo dado desarrollar una gama mucho más amplia y representativa de problemas, así como comprobar el rendimiento del estudiante.

Algunas limitaciones en la simulación (aspectos a tener en cuenta):

- La simulación imita, pero no reproduce exactamente (en un 100%) la vida y a juicio de muchos autores este es su mayor inconveniente.
- Hay aspectos de la realidad que no se pueden simular, cuestión que hay que tener presente siempre que empleamos cualquier tipo de simulación.
- No podemos restringir el desarrollo de las habilidades ni la evaluación del rendimiento de un estudiante solamente mediante la simulación, pues en las ciencias económicas es fundamental enseñar y evaluar el desempeño de muchas

habilidades profesionales, en y a través de la propia realidad. Es esencial, por lo tanto, combinar el empleo de diferentes métodos y recursos.

Teniendo en cuenta los resultados indicados “ut supra” podemos entender a la simulación como un recurso estratégico de enseñanza sumamente exitoso. La simulación podría aplicarse durante el desarrollo de los contenidos de cualquier asignatura perteneciente a los diversos planes de estudios vinculados a la Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales; tanto en Universidad Públicas como Privadas.

Los resultados encontrados señalan un alto nivel de satisfacción del alumno e indican que se han alcanzado los objetivos generales establecidos por la Cátedra a la cual tengo el honor de Integrarla.

Referencia Bibliográficas

- Miguel Jorge Klein. Año 2010. Cursogramas: Técnicas y Casos 6ta Edición. Buenos.Aires. Argentina. Osmas D. Buyatti. Librería Editorial

- Jose Luis Pungitore. Año 2013. Sistemas Administrativos y Control Interno. Buenos.Aires. Argentina. Librería Editorial Osmar D Buyatti.

- Recursos electrónicos: Juan Ibañez Castro. Curso académico 2014-2015. Trabajo de Fin de Estudios. La simulación en el aula: Juego y aprendizaje de la realidad 2do ESO. Ciencias Sociales, Geografía e Historia. Titulo Master Universitario en Profesorado de ESO, Bachillerato, FP y enseñanzas de idiomas. Universidad de la Rioja. Argentina. https://biblioteca.unirioja.es/tfe_e/TFE000891.pdf.

MI EXPERIENCIA DOCENTE EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE EN DIFERENTES SEDES

Patricia Noemí Pomares
Universidad Nacional de Salta
escribanapomares@hotmail.com
Eje temático: Experiencia Docente
Palabras clave: experiencia, enseñanza, aprendizaje.

Resumen

Ejerzo mi profesión de notaria aproximadamente hace veinte años. Tengo la dicha de ser, actualmente, docente en la UNSA en las carreras de Administrador de Empresa y Contador Público, en las Cátedras de Derecho Comercial y Derecho Societario respectivamente, en Sede Central, Sede Regional Tartagal y Sede Rosario de la Frontera. Así mismo en la UCA, a futuros Abogados. En el Colegio y Cámara de Corredores Inmobiliarios de la provincia de Salta brindo periódicamente. En el Colegio de Escribanos de la provincia de Salta me desempeñé como Docente de Derecho Societario en el curso para aspirantes, curso que debe ser aprobado para obtener la habilitación y acceder a la adjunción o titularidad de un registro.

Como se puede apreciar las la *Docencia* forma parte de mi área de trabajo cotidiano. Es una materia dentro de la cual me considero útil a la sociedad. Procuro actualizarme y recabar conocimientos posibles para brindar las más óptimas herramientas en el tema.

Elegí analizar el tema "*MI EXPERIENCIA DOCENTE EN EL PROCESO ENSEÑANZA APRENDIZAJE EN DIFERENTES SEDES"* porque es una temática que merece ser estudiada y profundizada. Considero apropiado abordarla para conformar una guía práctica para mis colegas, y para los distintos operadores de la docencia, y sus beneficios recaerán en mis queridos alumnos por quiénes me capacito constantemente, brindándoles mis conocimientos.
Mi objetivo se verá cumplido cuando logre transmitir lo trascendental que es poder llegar al alumno, teniendo en cuenta la influencia de las distintas realidades en las que vive y se educa.

OBJETIVO

Los propósitos generales del presente trabajo es compartir, indagar y adquirir experiencias e innovaciones en la práctica del proceso de Enseñanza –Aprendizaje, cotejándolas con las prácticas de diferente pares y reflexionando sobre la implementación de los cambios como proceso continúo:

Teniendo en cuenta :

- Análisis de la situación particular
- Formulación de propósitos claros

- Selección de ámbitos determinados
- Elección de estrategias metodológicas
- Planificación de las clases
- Análisis, en equipo, de la experiencia
- Evaluación de la experiencia

Mi paso por las aulas de la Universidad Nacional de Salta como docente y en la experiencia que viví como alumna de la Carrera de Postgrado de: “Especialización en la enseñanza de las Ciencias Económicas y de las Ciencias Jurídicas”, me permite poder hacer un análisis de lo mucho que aprendí y de las herramientas que utilizo para el dictado de clases.-

Si bien dicto las mismas asignaturas en casi todas las Sedes, la realidad, social, cultural y de número de alumnos es muy distinta. Por ese motivo siempre tengo en cuenta el grupo y lugar en donde dictare la clase, aplicando distintos conocimientos para aplicarlos en mi práctica docente, de esta manera obtengo experiencias diferentes en mi quehacer como profesora.-

Muchos son los aspectos que me gustaría desarrollar y analizar pero me llevaría mucho tiempo y paginas, es por eso que solo iré analizando algunos de los que me parecen más relevantes en mi interior.-

Cuando comenzamos a analizar y estudiar los problemas de la educación, nos encontramos con un gran abanico de opiniones entre los autores pedagógicos, esto se debe a lo complejo que es el proceso de enseñanza- aprendizaje.-

Elaborar un concepto de educación nos lleva a analizar primero la realidad humana y la estructura de la personalidad .

Al decir, con gran acierto, el profesor Víctor Félix Savoy Uriburu: “Las principales características de la estructura de la personalidad son:

a) es una estructura unitaria e integrada;

b) es única y original: distinta en cada persona;
c) es estable pero no estática pues cambia a lo largo del tiempo;
d) llega a su plenitud después de un largo proceso de maduración

Llamamos persona a los seres dotados de personalidad...

En consecuencia persona humana es el ser dotado de razón o sea que tiene una personalidad basada en el comportamiento inteligente.

Si intentamos reducir a un esquema los conceptos anteriores tendremos que distinguir tres aspectos que comúnmente andan mezclados en las definiciones que se dan de la educación:

- Las influencias educativas;
- El proceso de la educación;
- El resultado del proceso

a) Influencias educativas:

Son de dos tipos:

- Intencionales
- No intencionales

Las Intencionales se subdividen en:

- Sistemáticas
- No sistemáticas

Las no-intencionales forman lo que comúnmente se denomina educación cósmica, ambiental, espontánea, etc.-

b) El proceso de la educación

Hay que distinguir :

- Lo que corresponde a la influencia externa: heteroeducación.
- Lo que corresponde a la influencia interna: auto educación

c) El resultado del proceso

Se lo puede considerar desde un doble punto de vista:

1.- Individual, que comprende:

- El desarrollo de las posibilidades naturales.
- La formación de la personalidad.

2.- Social, que comprende:

- La transmisión de la cultura socializada.
- La integración a la sociedad…”

Me pareció propicia la cita, luego de leer el texto: “Educación y Formación Humana” del autor antes mencionado.

Soy profesora Adjunta de las Materias: Derecho Privado obligaciones y Contratos de Derecho Societario que se dictan en 2° y 3° Año respectivamente, de la Carrera de Contador Pública Nacional de la Facultad de Ciencias Económicas y en 2° año en la Carrera de Licenciado en Administración .-

En Sede Central dicto clases aproximadamente para 300 o 400 alumnos cupo que va variando con el transcurso del cuatrimestre, en la Sede Tartagal son aproximadamente 60 alumnos y en Sede de Rosario de la Frontera 30 como máximo.-

El dictado de las materias, consisten en clases teóricas y prácticas. Luego de analizar mi propia práctica docente, en clases me propongo objetivos generales y específicos apropiados a cada grupo de alumnos.

Durante el dictado de las clases incentivo a los alumnos:

- A la investigación Bibliográfica.-
- A la elaboración de informes.-
- A la elaboración de proyectos de los distintos tipos de contratos y sociedades.-

Como así también durante las clases promuevo una disposición positiva para escuchar y participar en el desarrollo de los temas, para lograr con éxito una participación activa y reflexión crítica por parte de los alumnos, y también entusiasmo para la búsqueda de información de los diversos temas tratados.-

Este resultado lo obtengo debido a que además de mi exposición oral, logro una interacción permanente con los alumnos en cada uno de los encuentros.-

En las clases tengo en cuenta las estrategias de aprendizaje dado que le propongo a los alumnos no construir una simple repetición mecánica, porque me parece insuficiente enseñar a los alumnos técnicas de estudio que no vallan acompañadas de ciertas dosis de meta conocimiento sobre su empleo, como lo indica (Pozo).-

Asimismo tengo en cuenta los conocimientos previos que los alumnos poseen sobre los diversos temas. Casi siempre me parece oportuno hacer hincapié en la lectura comprensiva de los alumnos.-

De la participación en clase me doy cuenta el interés que el tema les despierta, por su actualidad y porque les hago tomar conciencia que en su futura práctica profesional son los Licenciados, Contadores o abogados los que realizan los Contratos Constitutivos de los diferentes tipos de Sociedad, me parece más enriquecedor, poner en juego su creatividad y conocimiento.

Es mi intención hacerles tomar conciencia que esta materia, no se estudia para aprobar

un examen sino que les permite ampliar sus conocimientos.-
Me pare bien la idea que compartan el material provisto en grupos ya que hay que tener presente que debido a la actual situación económica es mucho más viable para los alumnos, recurrir por ejemplo: a la biblioteca de la Facultad y compartir los libros entre ellos, como así también todo aquel material bibliográfico del que pudieran disponer.-
Opto por un aprendizaje en profundidad, implicando procedimientos meta cognitivos, los alumnos a través de un aprendizaje significativo pudieron crear y colocar de esta manera un tinte personal en el desarrollo por ejemplo en un práctico propuesto. También pongo en juego las ideas y los conocimientos previos de cada uno de los alumnos, a través de la aplicación de los operadores previos, se ven plasmadas los resultados, no solo en los trabajos prácticos sino también en las preguntas que los alumnos realizan en clase, como así también de la participación e interés que muestran.-

Las Funciones de la Educación

La Educación es un proceso que no podemos separarlo de la realidad social. Tiene diversas funciones, cada sociedad tiene sus propias características. Las mismas son importantes porque hacen a la conservación y transmisión de la cultura; a la socialización de las generaciones jóvenes; a la historia misma.-

Las funciones de la Educación tiene estrecha relación con el Desarrollo Social, Económico, de los individuos y de los integrantes de diferente regiones geográficas.

Su relación también está vinculada con los valores, ya que estos ocupan un lugar importante en la vida humana y en la formación ética de todo Profesional.-

EL EDUCADOR PROFESIONAL

Si nos remontamos a la antigüedad, desde la historia de los pueblos primitivos no existían educadores profesionales, o sea, personas dedicadas específicamente de por vida a la tarea de educar, la profesión docente ha evolucionado en este sentido.

Actualmente educan las personas que poseen los conocimientos, formación y que generalmente tienen la vocación docente. Con el paso del tiempo, encontramos personas dedicadas totalmente a enseñar, como así también personas dedicadas a la enseñanza sobre la base de una preparación del conocimiento.-

Hoy tengo en cuenta el grupo humano con el que trabajo durante el año, los jóvenes son seres críticos, y se caracterizan por eso. Defienden los valores, siempre mencionan la

lealtad, la solidaridad, no siendo siempre afines en su actuar.

Sus tiempos y espacios muestran sus típicas rebeldías y la búsqueda de su propia identidad, permanentemente los jóvenes tienen conflicto con sus padres y su tiempo para el ocio es importante para ellos. En la junta con amigos y en horarios extraescolares los jóvenes encuentran alegres. En Cambio los adultos que estudian y trabajan no tienen mucho tiempo libre para el esparcimiento.

Pero también aparecen otros espacios de socialización, siempre fuera del ámbito del hogar y de la Institución Educativa, por ejemplo los Shopping son algunos de los lugares preferidos por ellos. Se hicieron varias encuestas en relación a los lazos familiares de los jóvenes y casi todos coinciden en sus respuestas, quieren ser libres, pero a su vez terminan siendo muy dependientes de sus padres.

Una de las características de las nuevas generaciones es que desarrollan habilidades en el manejo de la técnica como por ejemplo internet. No siempre no son afectos a la lectura, pero también debo decir y tener presente que hay excepciones. Realidad no igual para los adultos que pertenecemos a otra era y poca influencia en la tecnología.-

En la era en que vivimos, jóvenes y adultos nos vemos involucrados en la competencia desmedida tanto laboral como personal, tanto padres, profesores y alumnos, y es primordial tener en cuenta el vacio afectivo por lo que atraviesan nuestros adolescentes. Encontramos jóvenes maduros intelectualmente pero vacíos afectivamente y con adicciones preocupantes.

Como docente es importante tener presente la Evaluación de la calidad, debemos reconocer que es necesaria una modalidad de gestión educativa, adaptada a los cambios y a las demandas de la sociedad, asumir que somos docentes y seres humanos y que debemos tener una actitud de seres educadores, pero principalmente de transformación y contención .

Debemos involucrarnos, trabajar en equipo, es esencial que en la vida institucional y en el sistema educativo exista la evaluación consensuada lo que permitirá superar la improvisación y de esta manera se conocerán los logros reales y concretos.

La autoevaluaciones fundamental que útil es preguntarnos ¿Cómo somos como educadores? ¿Conocemos la realidad de nuestros alumnos? ¿Sabemos de sus necesidades?

Tenemos que conocer el ámbito social, cultural , económico de nuestros adolescentes y

adultos y en mi realidad tener un conocimiento de todo el grupo ya que no solo son adolescentes, realidad que se presenta sobre todo en el Interior de la Provincia, ya que tengo varios pares de padres e hijos o familiares como alumnos.

Cuando decidimos recorrer un camino como comenzar a transitar un proyecto debemos conocer el territorio y campo de acción.

CONCLUSION

La globalización ha adquirido una gran dimensión en el mundo jurídico, en la economía y también en la educación, esta debe ayudar a la integración, de fronteras, de culturas, de comercio, de toda la comunidad.
Los profesionales y docentes no debemos quedar afuera de estos cambios producidos por la globalización, debemos agruparnos y trabajar interdisciplinariamente.
La Educación cada vez más, está sujeta a demandas sociales más exigentes, la realidad económica y social hace que el educador cumpla con roles que exceden sus límites, sobre todo el institucional, el cual debería ser su objetivo central.
Por ese motivo debemos trabajar los pares, autoridades, familiares y la sociedad en forma conjunta, para estimular, a los jóvenes especialmente, y también a los adultos, al entusiasmo de sumarse a la tarea de la enseñanza- aprendizaje, lo permitirá formar una sociedad en valores.
Juan Bautista Alberdi decía*: "La riqueza no reside en el suelo ni en el clima. El territorio de la riqueza es el hombre mismo".*

Bibliografía

- Achilli, Elena Libia. (2000.) "Investigación y Formación Docente". Laborde Editor. Rosario – Argentina.
- COOK Thomas D. y REICHARDT Charles. S. (1995.) "Métodos Cualitativos y Cuantitativos en Investigación Evaluativa". Revisión e introducción a la edición española por Juan Manuel Álvarez Méndez. Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación. Universidad Complutense. Madrid. Ediciones Morata S. L. MEJÍA Lequérica, 12. Colección "La pedagogía hoy". Madrid – España.
- Colección Tercer Milenio CONSUDEC.
- Educación y Formación Humana – Victor Felix Saboy Uriburu – Ed. Humanitas – Buenos Aires – Año 1984

TALLER DE ACOMPAÑAMIENTO ACADÉMICO PARA ALUMNOS DE ECONOMÍA III UNA NUEVA FORMA DE ABORDAR CONTENIDOS

Jessica Gisel Aybar; Paola Guardatti; Carolina Piselli
Universidad Nacional de Salta
jessicagisel_12@hotmail.com, paolaguardatti@gmail.com, caro.piselli@gmail.com
Eje temático: Experiencia docente.
Palabras clave: taller, integración, motivación.

Resumen:

El siguiente trabajo presenta el contenido, desarrollo y valoración de talleres realizados en vista a detectar, considerar y trabajar las falencias al momento de rendir el examen final de la materia Economía 3. Habiendo tomado conocimiento de una cantidad considerable de alumnos con aplazos en la instancia final de evaluación, se planteó la iniciativa de realizar actividades para encarar los temas que presentan mayor dificultad al momento de expresar lo estudiado, como también abordar contenidos de índole personal que son necesarios en la vida universitaria del estudiante. Se elaboraron e implementaron encuestas para recolectar información, además de reuniones con el equipo de trabajo, formalidades académicas, difusión y programación de los talleres, los cuales se concretaron en el mes de junio del año 2019 asistiendo un total de 24 alumnos al menos a un encuentro. El formato de taller fue novedoso para la cátedra trabajando con un número reducido de alumnos y utilizando metodología favorable para la integración de conceptos y logro de los objetivos propuestos. Los talleres se idearon con vista que el formato sea aplicable en el futuro de la materia como en otras cátedras.

Introducción

El presente trabajo da cuenta de las actividades realizadas y resultados obtenidos de la implementación del Taller Acompañamiento académico para alumnos de Economía III, aprobado por Resol. CDECO Nº 197/19, presentado en forma conjunta entre la Cátedra de Economía III y el Servicio de Apoyo Educativo (SAE).

El proyecto de acompañamiento académico fue presentado ante la necesidad de la cátedra y el Servicio de Apoyo Educativo de promover talleres para la preparación del estudio en la fase de examen final de la materia, con el objeto de contribuir herramientas y estrategias de aprendizaje aplicables en la asignatura, como también en el estudio en general.

Algunos de los alumnos que acceden al cursado de Economía 3, lo hacen sin contar con el hábito para encarar el estudio tales como la lectura comprensiva, elaboración de cuadros conceptuales, etc. que permiten realizar una interrelación de temas y favorecen la asimilación de conceptos teóricos.

Fundamentación

El objeto del taller consistió en detectar a alumnos que hayan desaprobado tres veces o más exámenes finales de la materia y/o habiendo recursado dos o más veces, no alcanzan la condición de regular. De esta manera convocarlos a participar de Talleres con una frecuencia de 2 veces por semana realizados por la Asignatura Economía 3 (con sus docentes y Auxiliar de Segunda) y con el SAE de manera articulada. La participación en dichos talleres tendría una incidencia en el examen final de Economía 3 que consistía en 1 (un) punto (en la escala de 0 al 10) sobre la calificación obtenida por el alumno en los llamados de exámenes del presente ciclo lectivo (2019), acreditando el cumplimiento de los siguientes requisitos:

1. Asistir al 90 por ciento de los encuentros.
2. Participación en los talleres.
3. Aprobar con una nota de 6 (seis) o más (en la escala de 0 al 10) la evaluación final del taller.

Etapa de recolección de información: Se solicitó al Departamento de Cómputos un listado de alumnos con más de 3 aplazos y sin aprobar la materia. Del mismo se obtuvieron los siguientes datos: carrera, plan, libreta universitaria, apellidos y nombres, número de aplazos, situación (libre o regular) y email de una cantidad de 47 alumnos.

También se obtuvo información del año 2018, acerca del cursado de la materia, sobre si los alumnos abandonaron (quienes habiendo rendido el primer parcial dejaron la materia), no asistieron nunca (no rindieron ninguno de los dos parciales), no regularizaron (no aprobaron ningún parcial), obtuvieron la condición de regular (acceden a rendir el examen final) o promocionaron (aprobar mediante el sistema de promoción). Las cantidades a considerar son las siguientes, discriminadas por carrera:

	Resultados					
Carrera	**Abandonó**	**No Regularizó**	**Nunca Asistió**	**Promoción**	**Regular**	**Total general**
CPN	119	65	149	23	89	*445*
LA	52	23	58	5	32	*170*
Totales	*171*	*88*	*207*	*28*	*121*	*615*

Es para reflexionar la cantidad de alumnos que no asisten (34%) es decir, quienes no realizan la baja de inscripción en la materia ante la imposibilidad de cursar, como también quienes abandonan durante el cursado (28%). Sin dejar de considerar los alumnos que no regularizan (14%) por no cumplir los requisitos establecidos. En función de dichos aspectos es necesario pensar estrategias que tiendan a revertir tal situación.

Aplicación de encuesta previa y resultados: Se elaboró una encuesta para recabar información acerca del interés de realizar el taller como ayuda para finalizar la materia en cuestión, enviando la misma por vía e-mail a los 47 alumnos de los que se poseía los datos. De los alumnos identificados respondieron el cuestionario un total de 14 (30%), en este sentido se considera que la falta de respuestas podría evidenciar (o no) falta de interés por parte de los alumnos de proporcionar información para la realización de estos talleres. A continuación se presenta la información extraída de las encuestas con una posible interpretación de las respuestas:

- La encuesta fue respondida por 14 alumnos (6 de la carrera de Licenciatura en Administración y 8 de Contador Público Nacional), 9 de los mismos en condición regular y 5 en condición de libre.
- Acerca de los talleres: La totalidad expresó estar interesado. Manifestando la mayoría la disposición para asistir entre 3 y 4 horas semanales.
- Acerca de la materia: Se obtuvo información de la cantidad de alumnos que rinden en varios intentos la materia, la opción de 4 a 6 veces obtuvo el 50% de elección. El tema del programa con mayor complicación al momento de estudiar, obteniendo un 71% de votos siendo seleccionado para trabajar en los talleres es el tema 3 “teoría básica del crecimiento”. Es un tema con basto contenido teórico y ejercitación práctica siendo fundamental el entendimiento de los modelos básicos de crecimiento para lograr realizar una aplicación práctica y distinguir problemas de crecimiento económico tanto históricos como actuales.
- Relacionado al momento de estudio y examen final: Al ser una materia de carácter teórico-práctico se solicitó indicar la dificultad de comprensión en dichos aspectos obteniendo los siguientes resultados: contenido teórico-práctico 36%, contenido teórico 64%; y las actividades que serían de ayuda a la comprensión de la materia para destacar: la elaboración de cuadros conceptuales obtuvo un 64%, ejemplos 50% y orientaciones para la lectura del material teórico 36%, siendo consideradas para aplicar al taller abordando el contenido teórico – práctico de la unidad seleccionada (unidad 3: “Teoría del crecimiento”).

  Se detectó la forma de estudio de los alumnos (individual: 93%, grupal: 7%) para hacer hincapié en los beneficios de estudiar en grupo, señalando que el estudio puede ser grupal pero el aprendizaje es individual, como también la importancia de asistir a clases de consulta cuando se presentan dudas tanto en el cursado como en la preparación del examen final.

  Con respecto a las actividades para preparar el examen final, se destaca: prepara el material con anticipación 64% y asiste a la biblioteca en búsqueda de textos

propuestos por la cátedra 36%; en la opción de “otros” se incluye consultar el material brindado por la cátedra, apuntes tomados en clases teóricas y filminas. Se detectaron alumnos que estudian/consultan apuntes elaborados por otros, advirtiendo el riesgo que involucra esa práctica ya que dicho contenido puede ser incorrecto o incompleto, a su vez la falta de desarrollo de aprendizaje que no vivencia el alumno que consulta apuntes elaborados por otros. Podría resultar llamativo que la mayoría de los alumnos preparando el material con anticipación, no logren un buen desempeño en la instancia final, lo que implicaría que preparar el material no involucra necesariamente encarar los procesos de aprendizaje que requiere la asignatura.

Con relación a las razones de aplazos en la materia, se destaca: no tener en claro en qué aspectos cometió errores 57%, falta de integración teoría y práctica 57%, falta de tiempo para preparar la materia 36%, en la opción de “otros” se incluye falta de comprensión de preguntas realizadas en los exámenes y del material teórico, aspecto considerado y tratado en el presente taller, como también hacer hincapié en la importancia de la asistencia a clases de consulta y revisión de examen una vez evaluado.

Reuniones de equipo y actividades realizadas: El equipo organizador se reunió en varias oportunidades durante la elaboración de la propuesta y luego para la organización de las actividades. En dichas reuniones (un total de 8) se acordaron cuestiones vinculadas a las actividades, elección y diseño de tareas, de material de trabajo, de lectura, acuerdos y análisis de la información obtenida de las encuestas y pautas para la evaluación de la actividad, entre otras.

Difusión y convocatoria: La difusión fue realizada a través de: email de noticias de la Facultad de Cs. Económicas, Jurídicas y Sociales, Plataforma Moodle de la cátedra Economía 3, publicaciones a través de las redes sociales de la Facultad de Cs. Económicas y del Centro de Estudiantes.

La inscripción se realizó por medio de un link de un cuestionario de Google dentro del mensaje de difusión.

Programación: Los talleres se pactaron con una frecuencia de dos veces semanales con una carga horaria de tres horas cada uno. El contenido y las fechas de realización fueron:

- 19/06/2019: TALLER N°1 “Taller del Servicio de Apoyo Educativo”.
- 21/06/2019: TALLER N°2 “Taller de Economía 3: desarrollo de la primera parte de la guía de trabajo y consultas de temas tratados”.

- 24/06/2019: TALLER N°3 “Taller de Economía 3: desarrollo de la segunda parte de la guía de trabajo y consultas de temas tratados”.
- 26/06/2019: TALLER N° 4 Y EVALUACIÓN FINAL: “Taller de Economía 3: evaluación final. Taller del SAE: puesta en común, comentarios y recomendaciones en general”.

La convocatoria se realizó para alumnos que hayan desaprobado tres o más veces exámenes finales y/o habiendo recursado dos o más veces no alcanzan la situación de regular en la asignatura. Los inscriptos para los talleres fueron 36 alumnos en total. Asistieron 24 alumnos a al menos un taller y 12 nunca participaron de los mismos.

Desarrollo

TALLER N° 1: En el primer encuentro se realizó la presentación de la propuesta de Taller de acompañamiento, acerca del formato que tendrían los encuentros, las condiciones para aprobar, obtención del crédito, cronograma y evaluación final.

Se pudo apreciar el interés en la propuesta por parte de los estudiantes presentes, quienes expresaron expectativas y sugerencias de manera escrita individual y en grupos. Entre los comentarios y aportes de los alumnos podemos mencionar:

- inquietudes ante las consignas de los exámenes (les resultan de difícil comprensión),
- desconocimiento del formato de examen (en cuanto a estructura y tiempo destinado),
- explicitación de temas del programa para enfocar hacia allí el estudio,
- desconocimiento sobre pautas de corrección de los exámenes,
- temas en los que quedaron dudas en el contexto de la clase,
- excesivo material de lectura que no llegan a abordar y comprender.

Se desarrolló en conjunto la “técnica del caramelo”, para tomar conciencia del aprendizaje a través de la experiencia. Se realizó una presentación de diapositivas con los siguientes temas: autoestima, compromiso, motivación, confianza, autoconocimiento, concentración, superación, ciclos de estudio, administración de tiempo, lectura activa, cuando se aprende, consideraciones para rendir un examen, pasos para el estudio y para realizar un mapa conceptual. Luego, se trabajó con uno de los textos solicitados del tema elegido, “Teoría del crecimiento” a desarrollar en los próximos encuentros, realizando una lectura comprensiva y señalando los aspectos a considerar a la hora de tratar un texto, evidenciando la capacidad de comprensión planteando dudas reunidos en grupos. Se orientó acerca de tener en cuenta los títulos y subtítulos para reconocer los temas, realizar un mapa o cuadro conceptual en base a conceptos y su vinculación con otras unidades del programa.

TALLER N° 2: Al finalizar el primer taller, se solicitó a los alumnos para el próximo encuentro que hicieran una lectura de los textos indicados y asistir con la Guía de trabajo enviada por vía email desarrollada por los profesores de la cátedra.

El encuentro dio inicio estableciendo las condiciones del taller y los requisitos a cumplir para obtener el crédito en el examen final.

En primer lugar, se expuso una presentación del mapa conceptual realizado por la docente de la cátedra, en el que se relacionan los temas del programa desde dos puntos de vista: de lo general a lo particular y de lo particular a lo general, con el fin de lograr una comprensión e integración de los aspectos necesarios para definir el alcance de la materia, siendo una cuestión fundamental para la introducción como repaso una vez entendida la misma.

Se presentó la guía de trabajo que consta de dos partes (teoría y práctica). La primera, aborda contenido teórico, la realización de un mapa conceptual que abarque interpretación de conceptos, las herramientas utilizadas, fuentes, fundamentos y supuestos de los modelos a trabajar, ecuaciones y distintos aspectos. Se trabajó en grupo la elaboración de los mapas conceptuales para luego exponerlos en la pizarra, realizando un trabajo en conjunto y provechoso para el estudio del tema desarrollado.

TALLER N° 3: Se respondieron dudas que surgieron durante el encuentro anterior, aspectos que no quedaban claros a la hora de estudiar el tema, junto con la reflexión personal indicada en la guía de trabajo. La segunda parte, consistió en la aplicación del modelo de crecimiento de Solow-Swan con datos del crecimiento económico argentino (comportamiento histórico). Una parte práctica de aplicación con datos de la economía argentina para reflexionar los resultados obtenidos desde el punto de vista numérico y gráfico.

Por último la guía invita a una reflexión de las dimensiones trabajadas con el modelo visto logrando una introducción al tema siguiente del programa: tema 4 “Crecimiento económico y desarrollo humano”.

TALLER Nº 4: El último dio taller dio inicio con la etapa final de evaluación de temas desarrollados en clases. Consistía en dos partes: un “simulacro de examen” que implicaba ejercitación con las modalidades de examen final (múltiple choise y elección de verdadero- falso o incierto de proposiciones con su correspondiente justificación) donde los alumnos podían poner a prueba lo estudiado y ser evaluados con la exigencia de la instancia final. La segunda parte dio lugar a un examen a conciencia, donde se solicitaba

explicar los razonamientos llevados a cabo para efectuar la elección y además indicar las herramientas que fueron utilizadas en el proceso; por último, plantearse herramientas o procesos distintos a los utilizados. Realizado el examen, se procedió a realizar la puesta en común de forma verbal, desarrollando las consignas junto a los alumnos quienes indicaron las opciones elegidas y fundamentaron sus decisiones. Cada uno pudo tomar conciencia de su rendimiento en el examen basándose en las respuestas correctas brindadas por los profesores y trasmitir las dudas o inconvenientes que se presentaron durante el desarrollo, constituyendo una reflexión del examen completa y muy enriquecedora para los alumnos que no tuvieron total comprensión de los temas tratados.

Resultados

Se aplicó una última encuesta a los alumnos que participaron de la propuesta, para valorar el impacto. Fue respondida por 15 alumnos, de los cuales 14 cumplían con el requisito de porcentaje de asistencia. Se solicitó información sobre la condición en la materia resultando 7 alumnos en estado libre y 8 en estado regular; como también la cantidad de veces que rindió examen final (cuestión no contemplada en el formulario de inscripción a los talleres) resultando las siguientes cantidades: el 54% no se presentó a rendir alguna vez el examen final, 33% rindió la materia 3 veces y 13% 2 veces. Si bien el requisito de haber rendido tres veces o más fue el motivo del presente acompañamiento, no fue exigido con rigidez al momento de inscripción en los talleres; por ello se valoró la propuesta como fase introductoria para el estudio y como posibilidad de comprender aspectos que presentaban dificultades.

Acerca de la valoración realizada del taller, el 87% optó por la opción “Muy interesante” y el 13% “Interesante”. Siendo las razones de dicha elección de forma general:

- Aclaró dudas sobre la materia y contribuyó a contemplar otras maneras de plantear y preparar los temas;
- afianzar el tema tratado para el examen final;
- brindó orientación para entender los conceptos y herramientas para interpretar gráficos no comprendidas en su oportunidad en el cursado;
- permitió apreciar la dedicación y tiempo que hay que invertir en la materia para su comprensión (comparado con el estudio de conceptos básicos);
- la recomendación de trabajar con otros modelos para poder resolver dudas de los mismos;
- contribuyó a la motivación en el estudio para superar los obstáculos que se presenten.

Se consultó sobre los contenidos abordados, si fueron de interés y necesidad para comprender la materia, la respuesta en su totalidad fue afirmativa. Acerca de la metodología que se utilizó en el taller se contemplan la valoración de “Muy buena” 73% y “Buena” 27%. Las razones de dichas elecciones se definen a continuación de forma general:

- Contribuyó a tener perspectivas respecto al estudio no contempladas anteriormente, como interiorizar la teoría realizando un esquema para relacionarlo con la práctica;
- brindó incentivos alentadores para estudiar mejor y alcanzar propósitos;
- el formato de clase fue diferente a lo tradicional.

Las explicaciones y las tareas propuestas se valoraron en: “Muy claras” 47% y “Claras” 53%. La fundamentación de las elecciones realizadas son las siguientes:

- Las clases estaban bien preparadas, abarcaba de forma exhaustiva el contenido;
- introdujo una forma diferente a la acostumbrada para plantear los ejercicios;
- las tareas estaban expuestas de forma clara, la dificultad en desarrollarlas se presentó por la falta de lectura o comprensión de los temas;
- el simulacro de examen ayudó a identificar la falencia en la interpretación de los enunciados y establecer lo que es requerido al momento de desarrollar (donde está encaminada la respuesta);

Se brindó un espacio para relatar que aportes brindó los encuentros:

- Contribuyó a dar ánimos para continuar con la carrera, seguir cursando y estudiando, participar en consultas y aclarar dudas antes del examen;
- Aportó herramientas tales como interpretar textos, indicar las ideas principales para entender un párrafo (título o subtítulo), relacionar la teoría con la práctica y tener presente los gráficos de un modelo en particular para ver el comportamiento de ciertos factores;
- Resultó impactante las charlas de autoestima, motivación, confianza y los aspectos relacionados al estudio;
- Comprender un mapa global de la materia, que permita relacionar los temas;
- La importancia del compañerismo y el estudio en grupo;
- Constituyó el impulso para iniciar el estudio de la materia obteniendo una guía y herramientas para afrontar el examen final;
- Permitió aclarar temas que resultaban de difícil comprensión,

- La vinculación práctica – teórica resultó muy útil, como también la modalidad de trabajar en paralelo con dos textos del tema;
- Denotar que las dificultades planteadas radican en el poco tiempo de estudio y no haber consultado la bibliografía suficiente;
- Las puestas en común con compañeros contribuye a comprender mejor los temas.

Conclusiones

La instancia de valoración permitió tomar conocimiento de los alumnos que no se presentaron en alguna oportunidad a rendir la materia, a su vez se destaca el interés demostrado por la asistencia y el rendimiento en la evaluación final. La motivación de dicho interés reside en iniciar los estudios, afianzar conocimientos y también se tiene en cuenta el crédito extra que consistía en un (1) punto adicional sobre la calificación obtenida en los llamados de exámenes del presente ciclo lectivo.

La calificación del desarrollo del taller fue positiva, siendo de carácter útil para los asistentes en los aspectos de tratar dudas y aplicar herramientas para la comprensión y ejercitación de los temas tratados, con la expectativa que sea aplicable a los demás temas del programa o en materias que considere necesario.

Los contenidos abordados por el SAE tuvieron una muy buena aceptación, siendo valorada por los asistentes al expresar que dichos contenidos no se aprecian a lo largo de la carrera y es recomendable tenerlos en cuenta para mejorar aspectos personales y académicos.

La metodología implementada en el formato de taller tuvo una buena repercusión y aceptación por los asistentes quienes tienen interiorizado el formato de clase magistral.

La cantidad reducida de alumnos permitió una mejor comunicación, generando un ambiente agradable e interactivo para las actividades propuestas, siendo valoradas al expresar que las explicaciones y tareas estaban bien preparadas.

Sobre los aportes que implicó la participación en los talleres se destaca lo siguiente:

- la importancia de la automotivación, autoconocimiento, autoestima y compañerismo,
- conocimiento de falencias al momento de estudiar,
- herramientas a implementar,
- relevancia del tiempo, dedicación y ocupación en el estudio,

- beneficio de las consultas (espacio brindado por la cátedra).

La cátedra, por su parte, identificó los resultados positivos de las actividades realizadas. Se destacan los siguientes aspectos considerados:

- la dificultad de comprensión de un tema del programa, tema 3: Teoría del crecimiento, tratando el mismo con mayor profundidad para el futuro de la materia;
- se visualiza una nueva estrategia de estudio: realización de mapas conceptuales para integración de temas;
- la necesidad trabajar con grupos de alumnos más reducidos y poca posibilidad de realizarlo por la existencia de un plantel docente insuficiente;
- la escasa (comprensión) integración de temas de la materia, si bien se explicaba de forma verbal al inicio del cursado fue fructífero la visualización de un esquema con el programa interrelacionado siendo un instrumento de estudio y repaso.

Acerca de los alumnos que cumplieron con los requisitos especificados para la obtención del crédito extra en los llamados de exámenes del presente ciclo lectivo, resultó una cantidad total de 14 alumnos. De los mismos, 4 se presentaron a rendir el examen final hasta el momento (septiembre 2019), 3 alcanzaron el puntaje para aprobar y uno no lo logró.

Se estima que los restantes alumnos están asistiendo al cursado de la materia y/o planean rendir en las mesas de exámenes ordinarios del mes de diciembre.

Ante lo expuesto, los resultados positivos permiten concluir la recomendación de la modalidad de taller para su aplicación en las restantes cátedras, siendo un proceso de recolección de información e identificación de necesidades de los estudiantes.

Por parte de la cátedra, realizar el taller en el primer cuatrimestre del año adaptado a los requerimientos de los alumnos y a falencias detectadas.

LA PRÁCTICA AUTOEVALUATIVA EN EL AULA VIRTUAL SEGÚN LA OPINIÓN DE LOS ALUMNOS

De Rosa, Elisa; Veliz, Margarita y Pérez, María Angélica
Facultad de Ciencias Económicas – U.N.T.
eli_drosa@hotmail.com; mveliz@face.unt.edu.ar; mperez@face.unt.edu.ar;
Eje temático: Experiencia docente
Palabras clave: autoevaluativos, opiniones, carencias

RESUMEN

La tendencia impuesta por los avances científico-tecnológicos demanda un cambio en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Las nuevas generaciones exigen un cambio de paradigma educativo mediante la utilización de tecnologías interactivas y colaborativas, a fin de desarrollar en los alumnos competencias acordes al tiempo actual.

En el contexto de búsqueda de la excelencia de la educación superior, la evaluación del aprendizaje de las ciencias constituye un tema de singular interés por su importancia y complejidad, y por la presencia de numerosos problemas asociados a ella.

El propósito de este trabajo fue detectar algunas carencias vigentes en la evaluación del aprendizaje de la Matemática y más precisamente en la autoevaluación que se implementa en la virtualidad, tomando como referente teórico ciertos lineamientos generales para evaluar en ciencias, que condicen con principios de las teorías cognitivas y sociales del aprendizaje. Para ese fin, se consideraron las opiniones de los alumnos en el segundo cuatrimestre de 2018, aportadas de manera *on line,* a través de un cuestionario preparado mediante *Google Drive.*

Por tratarse de un estudio de tipo cualitativo, en el procesamiento principal de la investigación, las variables y dimensiones de análisis se construyeron a posteriori de la información brindada por los estudiantes.

En este trabajo se detalla el procedimiento seguido en el proceso de construcción de las variables a partir de los datos y se presenta las opiniones de los 410 alumnos, tanto favorables como desfavorables referidas a los autoevaluativos propuestos.

INTRODUCCIÓN

En cuanto al concepto de evaluación, hay gran cantidad de términos empleados en la práctica que en numerosas ocasiones se confunden, como calificación, acreditación, medida, valoración, mérito, control, etc. Existen para este concepto múltiples significados, desde el de evaluación como control y sanción del aprendizaje, de búsqueda de errores para averiguar qué saben los estudiantes, que es el concepto clásico de evaluación sumativa, hasta el que lo entiende como instrumento de comprensión y perfeccionamiento de la enseñanza y el aprendizaje (concepto de evaluación formativa), que también pretende encontrar errores pero para emplearlos como fuente de aprendizaje.

Los datos obtenidos, al ser contrastados con los principios de los lineamientos orientadores de evaluación del aprendizaje del marco teórico, permitieron detectar algunas carencias de la práctica evaluativa, las que fueron ordenadas en seis categorías: Carencias relativas a Relevancia de los contenidos, Equidad, Coherencia, Mejorar el aprendizaje, Inferencias Válidas y Apertura. Éstas dan lugar al desarrollo de este trabajo.

FUNDAMENTACIÓN

En toda la actividad docente queda de manifiesto el tipo de práctica evaluativa, la concepción de enseñanza y de aprendizaje que el docente posee y realiza. En el proceso evaluativo no solamente se evalúan los conocimientos que el alumno ha adquirido, sino también de qué forma lo hace, la efectividad del diagnóstico continuo realizado para seleccionar los contenidos en función del grupo presente, y también es de gran importancia la autoevaluación de los alumnos, a fin de lograr una retroalimentación permanente a lo largo del proceso.

El marco conceptual utilizado en este trabajo es el de las teorías cognitivas y sociales del aprendizaje. Según Pérez González (2000) *"… se trata de la actividad cuyo objetivo es la valoración del proceso y resultado del aprendizaje de los estudiantes, a los efectos fundamentales de orientar y regular la enseñanza para el logro de las finalidades de la formación*". Esta aproximación destaca que la evaluación del aprendizaje es un proceso integral, subrayando su carácter formativo.

El modelo comunicativo de evaluación se apoya en la teoría de la psicología social, donde el aprendizaje se concibe como una construcción personal influida tanto por las características personales como por el contexto social. Esta nueva perspectiva supera la visión de la evaluación como mera constatación final del aprendizaje y permite que la

misma incida en él con el seguimiento continuo de los alumnos, destacando sus avances y dificultades, señalando expectativas, apuntando a la importancia de la **autoevaluación** del aprendizaje. Estos aspectos favorecen la función formativa de la evaluación y su papel como un instrumento permanente de mejora de la enseñanza.

La integración de la tecnología a los procesos de enseñanza y aprendizaje, requiere que en la propuesta pedagógica se tengan en cuenta, entre otros, los siguientes aspectos:

- Actividades que promuevan y favorezcan el estudio independiente
- El acompañamiento y seguimiento por parte de los docentes, a través de las tutorías, con el propósito de apoyar y promover el aprendizaje de los alumnos
- Actividades grupales
- Actividades de autoevaluación que permitan al estudiante conocer el nivel de aprendizaje logrado
- Sistema de evaluación
- Estrategias para promover la reflexión por parte de los alumnos y el desarrollo de sus procesos metacognitivos

El propósito de este tipo de propuesta educativa es "servir como puente en un entorno virtual diverso, donde se enlazan currículum, propósitos, objetivos, materiales didácticos, actividades, herramientas de comunicación sincrónica y asincrónica mediados en una atmósfera artificial situada en la red" (Navarro del Ángel, 2009, p. 179). En otras palabras, se propicia el intercambio de información entre docentes y alumnos a través de la Red, originándose así nuevos ambientes de aprendizaje donde el conocimiento se difunde a través de Internet.

Un concepto de gran importancia corresponde a la evaluación, que permite mantener la información y su retroalimentación para la mejora continúa de los aprendizajes en los alumnos y de esta manera potenciar su crecimiento intelectual.

"*La autoevaluación no constituye, única y exclusivamente, un proceso introspectivo para lograr los aprendizajes, sino también, y sobre todo, es una estrategia continua de consolidación de habilidades, saberes y actitudes surgidas dentro y fuera del sistema educativo.*" (Ortiz Hernández, 2007, p. 110).

Desde esta concepción, la autoevaluación resulta esencial, dada su importancia como vía para desarrollar la independencia y el ejercicio de la valoración propia del alumno, ya que éste aprenderá no sólo a depender de valoraciones externas, sino a analizar y valorar sus propias ejecuciones y en qué medida responden a sus proyectos y expectativas. Las prácticas de la autoevaluación, no sólo tienen una influencia significativa en la calidad del

aprendizaje sino que contribuyen al desarrollo de las potencialidades meta cognitivas del alumno, cuestión ésta de vital trascendencia para su praxis cotidiana y su posterior actividad profesional.

> "La autoevaluación le sirve al estudiante para reconocer su progreso, sus fortalezas y debilidades, los logros y las dificultades. Es útil, además, para analizar sus ejecutorias individuales y grupales, y así desarrollar una actitud crítica y reflexiva. Por otro lado, le sirve al profesor para tener los elementos de juicio que le permitan facilitar y reorientar el aprendizaje, valorar lo que hacen sus estudiantes, conocerlos mejor, valorar su propia efectividad como educador, o incluso modificar, si es preciso, los métodos y técnicas que emplea." (Ortiz Hernández 2007, pp. 111-112).

DESARROLLO

Algunas patologías o carencias que se presentan en la evaluación

Las investigaciones llevadas a cabo en estos últimos años han puesto de manifiesto que las prácticas evaluativas están afectadas de diversas patologías. Se han encontrado fuertes indicios sobre la persistencia de un modelo de evaluación reduccionista y desintegrado del proceso de enseñanza y aprendizaje. La forma, métodos y hábitos de llevar a cabo la evaluación que reflejan esta situación son entre otros (Sanjurjo, 2003):

1.- **Se evalúa de forma incoherente con el proceso de enseñanza y aprendizaje**. La evaluación debe ser coherente con el proceso de enseñanza y aprendizaje seguido y debe estar regida por él. La incoherencia se establece, por ejemplo, cuando un proceso de enseñanza que atiende el desarrollo integral del alumno, acaba con una evaluación preocupada por los contenidos conceptuales adquiridos, aplicando una prueba de carácter memorístico, rígido y repetitivo.

2.- **Se evalúa estereotipadamente**. Es común que los profesores repitan una y otra vez sus esquemas de evaluación y que los alumnos se preocupen por conocer cuál es la costumbre evaluadora del docente. "…los alumnos aprenden aquello que va a ser evaluado" (Sanjurjo 2003, p. 127).

3.- **Se evalúa el error o la falta de conocimiento**. Esto los lleva a describir problemas y deficiencias, más que a resaltar valores y logros. Una evaluación rigurosa requiere un tratamiento holístico de los fenómenos y de los productos.

4.- **Se evalúan solamente los resultados.** Frecuentemente se tiende a sobrevalorar lo que se ha conseguido (los resultados) sin tener en cuenta los procesos que los originan, los ritmos de aprendizaje, la relación esfuerzo/rendimiento, los medios empleados.

Evaluar los resultados es importante, pero se transforma en una patología cuando sólo se los tiene en cuenta independientemente de los procesos

5.- **La evaluación se reduce a un aspecto meramente cuantitativo o acreditativo**. Este tipo de evaluación no permite contemplar cuestiones que tienen que ver con el cómo aprende el alumno, cómo relaciona lo aprendido, para qué le sirve, cómo integra los nuevos conocimientos a los ya asimilados, cómo es la actitud hacia el aprendizaje.

6.- **Sólo se evalúa al alumno.** Pareciera que el alumno es el único en el sistema que debe ser evaluado; por lo tanto, también es el responsable de su fracaso. Por lo tanto, ante el fracaso sólo el alumno debe cambiar y lo demás sigue como estaba. Esto evidencia un proceso conservador y unidireccional.

7.- **No se evalúa éticamente**. La evaluación puede convertirse en un instrumento de opresión. En este caso, el proceso de enseñanza y aprendizaje se articula más en función de los resultados que en función de la riqueza y profundidad del saber, corriéndose el riesgo de la manipulación y el sometimiento del alumno. La hora de la verdad es la hora de la evaluación, no la del aprendizaje. Gran parte de los docentes ha leído sobre modelos pedagógicos en vigencia para la evaluación y sobre sus técnicas e instrumentos, pero casi siempre coinciden en las dificultades que se les presentan a la hora de evaluar. Es importante entonces que se reflexione sobre las prácticas evaluativas, teniendo en cuenta qué es lo que los alumnos perciben y reclaman.

METODOLOGÍA EMPLEADA

Aspectos que tuvieron en cuenta a la hora de confeccionar los autoevaluativos del aula virtual.

Desde 2018, se está trabajando con la plataforma Moodle 3.0, la que ofrece variadas herramientas en el campo de la utilización de simbología, precisamente para la confección de cuestionarios online. En esta plataforma, el trabajo docente se organizó como si fuera la primera vez que se utilizara autoevaluativos virtuales, de manera de poder moldearlos de la mejor forma posible, basados en las experiencias obtenidas de las plataformas utilizadas en años anteriores.

Como primer paso, se diseñó el borrador de cuántos evaluativos se necesitarían por "bloques de temas" y la cantidad de preguntas que debía contener cada uno de ellos para que sean lo suficientemente representativos como evaluación y al mismo tiempo asegurar que se cubran todos los temas.

En base a esa estructura borrador, se armó entonces un diseño de "banco de preguntas" dividido en secciones tanto para los autoevaluativos prácticos como para los teóricos:

- En el caso de los autoevaluativos prácticos, se establecieron 24 secciones que darían origen a 6 autoevaluativos de 4 puntos cada uno. Para garantizar la aleatoriedad en cada autoevaluación que se presentaba a los estudiantes al momento de ingresar en su cuenta, se nutrió cada sección con 30 preguntas diferentes como mínimo (la mayoría tenía 40 o más) pero de tenor similar.
- En el caso de los teóricos, se establecieron 18 secciones que dieron origen a 6 autoevaluativos de 3 preguntas cada uno. Dado el tipo de pregunta elaborada, la aleatoriedad podía ser menor en este caso, y es por ello que se nutrió cada sección con una cantidad de 10 preguntas diferentes como mínimo (la mayoría tenía 20) pero de tenor similar.

Luego se tuvo en cuenta el cronograma de dictado de clase, en cuanto a fechas y contenidos dictados, para definir en qué momento en las que se pondría a disposición de los alumnos, de manera que los temas evaluados hayan sido enseñados por lo menos con una anterioridad de 4 o 5 días al momento de apertura del autoevaluativo.

Objetivos que se persiguen con los autoevaluativos

Se trabajó con un doble propósito:

1) reforzar el concepto de autoevaluación que se planteó desde el cuadernillo de trabajos prácticos con los autoexámenes y
2) buscar una herramienta de motivación que permita al estudiante llevar al día el estudio de la asignatura al tiempo que mide su nivel de conocimientos, por el resultado que obtiene al rendir el autoevaluativo virtual.

Para el caso de los autoevaluativos teóricos, se suma el objetivo de que el alumno analice desde otra perspectiva algunas definiciones o propiedades, fomentando la capacidad de comprensión de los temas para favorecer posteriormente la retención de lo estudiado.

Por otro lado, al asignar un puntaje adicional para el momento de la nota final del alumno en la materia por la participación de los autoevaluativos (siempre que se cumplan ciertas

condiciones), la herramienta se transforma en un atractivo para los estudiantes de manera que:

- Asistan a los horarios de consulta presenciales ofrecidos por la cátedra para solicitar apoyo para la comprensión de los errores cometidos en la evaluación virtual.
- Accedan al aula virtual y utilicen las herramientas adicionales brindadas, como ser videos complementarios para temas teóricos, ejemplos de ejercicios resueltos paso a paso, foro de consultas o encuestas.

Forma y modalidad del procesamiento de datos

Las variables y dimensiones se construyeron a posteriori del análisis de los datos (Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista, 2000; Samaja, 2003).

El procedimiento seguido en el proceso de construcción de las variables a partir de los datos fue el siguiente:

1. Se tomó como universo al conjunto de respuestas dadas por los estudiantes.

2. Se consideró como unidad de análisis, a cada una de las distintas inquietudes o carencias anotadas por los alumnos, denominadas ítem en este trabajo.

3. Se efectuó un análisis comparativo sistemático de los contenidos de los ítems anotados por los alumnos, con el objeto de definir las dimensiones de análisis, las que fueron enunciadas basándose en el marco teórico, y la experiencia de las autoras de este trabajo.

Definición conceptual de las variables

Relevancia de los contenidos: respecto a los contenidos que se evalúan.

Equidad: respecto a carencias de igualdad de oportunidades brindadas en el acto evaluativo. Igualdad de oportunidades implica un trato diferenciado a cada estudiante según sus características, potencialidades y limitaciones.

Coherencia: en relación a la falta de coherencia de las actividades evaluativas con respecto a las realizadas en las clases.

Mejorar el aprendizaje: reclamos que efectúan los alumnos a sus docentes respecto a obstáculos manifiestos en las actividades evaluativas: Instrumentos de evaluación,

Consecuencias afectivas, Gestión de errores, Control del aprendizaje y Organización de la evaluación, que impiden que la evaluación sirva de instrumento de mejora del aprendizaje.

Inferencias válidas en la evaluación: respecto a aspectos manifiestos en la evaluación que impiden promover inferencias válidas acerca del aprendizaje.

Apertura: en relación a la falta de información que tienen respecto del proceso evaluativo.

RESULTADOS

En los siguientes cuadros, se muestra las opiniones de los alumnos en cuanto a los "reclamos" que efectúan referidos a cada una de las variables consideradas.

Variable	Ítems evaluados	Presencia del ítem en porcentajes calculados sobre 410 respuestas (%)	Peso del ítem	Peso de la categoría
Relevancia de los contenidos	Los ejercicios son mucho más difíciles	**60**	**246**	**190**
	Debiera haber más preguntas en los evaluativos	**10**	**41**	
	Bajar la dificultad de los autoevaluativos	**60**	**246**	
	Los ejercicios del autoevaluativo no se dictan en clase y no están en los libros	**60**	**246**	

Variable	Ítems evaluados	Presencia del ítem , en porcentajes calculados sobre 410 respuestas (%)	Peso del ítem	Peso de la categoría
Equidad	Que se informe con anticipación las limitaciones	5	20	562
	Que no sean día sábado	18	76	
	Que funcione bien el campus durante todo el día	80	328	
	Dar un plazo más extenso de resolución	15	62	
	Que se pueda hacer en el celular	18	76	

Variable	Ítems evaluados	Presencia del ítem , en porcentajes calculados sobre 410 respuestas (%)	Peso del ítem	Peso de la categoría
Coherencia	Deberían ser más accesibles y más parecidos a los ejercicios de los parciales	50	206	536
	Similitud de los autoevaluativos con el parcial	40	165	
	Los exámenes deberían ser acordes a los autoevaluativos	40	165	

Variable	Dimensión	Ítems evaluados	Presencia del ítem , en porcentajes calculados sobre 410 respuestas (%)	Peso del ítem	Peso de la categ.
Mejorar el aprendizaje	**Instruyen-tos de evaluación**	Deberían tener recuperación	**10**	**40**	**745**
		A veces los enunciados no resultan claros	**20**	**82**	
		Que sume más puntaje para el parcial	**15**	**62**	
	Gestión de errores	Los autoevaluativos deberían mostrar al final cuál era la respuesta correcta.	**22**	**89**	
		Estaría bueno que suban cómo se realizarían algunos ejercicios de los autoevaluativos	**25**	**103**	
	Organiza-cien de la evaluación	Podrían enviar un mail recordando la fecha del evaluativo	**5**	**20**	
		Más tiempo entre un control de lectura y otro	**20**	**81**	
		El tiempo para resolver es muy poco	**15**	**61**	
		Que se promedie la nota entre el primer y segundo intento	**25**	**104**	
		Los autoevaluativos son buenos para practicar pero deberían haber menos	**15**	**62**	
		Extender el plazo de apertura	**10**	**41**	

Variable	Ítems evaluados	Presencia del ítem , en porcentajes calculados sobre 410 respuestas (%)	Peso del ítem	Peso de la categoría
Inferencias válidas de la evaluación	Deberían sumar más puntaje para el parcial	**30**	**124**	**534**
	Más evaluaciones prácticas para poder medir un poco más los conocimientos.	**35**	**143**	
	Me gusta que muestre los resultados de evaluativos en el momento y sus errores.	**65**	**267**	

Variable	Ítems evaluados	Presencia del ítem , en porcentajes calculados sobre 410 respuestas (%)	Peso del ítem	Peso de la categoría
Apertura	Los autoevaluativos prácticos y teóricos deberían dejar de ser condición para la promoción.	**18**	**76**	**262**
	Pondría la resolución de los autoevaluativos prácticos y teóricos.	**15**	**62**	
	Más ejercicios en los autoevaluativos.	**30**	**124**	

Aspectos favorables, desde la opinión de los alumnos, que tuvieron los autoevaluativos propuestos en el aula virtual:

Se destacan: “Me parece bueno la utilización de autoevaluativos teóricos y autoevaluativos prácticos”, “Me ayuda a saber si sé o no la materia”, “Los virtuales te llevan en un adecuado ritmo de estudio”, “Ayuda a evaluarse, repasar y afianzar temas vistos en clases”, “Mejora la ejercitación y facilita el repaso”, “Resolver ejercicios similares a los de los parciales”, ”Permite ver el tiempo que me tomé en resolver determinados ejercicios y la forma en la que debo trabajar”, “Me gustó que los autoevaluativos son ejercicios parecidos a los del parcial”, “Lo que más me gustó fue el nivel de dificultad que se presentó en los controles”, “Me gustó que aumente puntos para el parcial”.

CONCLUSIONES

* A partir de la opinión de los alumnos, puede decirse que se cumplió el objetivo principal de los autoevaluativos, que fue servir a los alumnos como herramienta para retroalimentar su aprendizaje durante su proceso.
* El uso del aula virtual se constituyó en un medio óptimo de comunicación para llevar a cabo esta fase en el proceso de evaluación, que es la autoevaluación.
* En la actualidad los sistemas informáticos son considerados un recurso fundamental para la enseñanza y el aprendizaje, en el sentido de que no sólo pueden ayudar a que los estudiantes accedan al conocimiento, sino que constituyen un valioso apoyo a la tarea docente.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Hernández Sampieri R., Fernández Collado C. y Baptista Lucio P, (2000*). Metodología de la investigación.* México: Editorial McGraw-Hill.

- Navarro del Ángel, D. (2009). Modelos Educativos y Entornos Virtuales de Enseñanza. *Revista Interdisciplinar – Entelequia - Especial Educación Superior*, (10), 177 – 187.

- Ortiz Hernández, E. (2007). La autoevaluación estudiantil. Una práctica olvidada. *Cuaderno de Investigación en la Educación. Centro de Investigaciones Educativas,* Nº 22, 107-119. Universidad de Puerto Rico.

- Pérez González, O. (2000). *Evaluación del aprendizaje en la enseñanza universitaria*. CEPES, Universidad de La Habana, Cuba.

- Samaja J. (2003). *Epistemología y metodología. Elementos para una teoría de la investigación científica*. 3º edición. 3º reimpresión. Buenos Aires: Eudeba.

- Sanjurjo, L. y Vera, M. (2003), *Aprendizaje significativo y enseñanza en los niveles medio y superior*. Rosario- Argentina: Homo Sapiens Ediciones. (pp. 123-147).

ARTICULANDO EXPERIENCIAS DE GESTIÓN DEL CAPITAL HUMANO

Arce María Mercedes; Fernández Victor Hugo
Facultad de Humanidades, Ciencias Sociales y de la Salud- UNSE
guguiarce57@gmail.com victorhugofernandez0@gmail.com

Eje temático: Experiencia docente
Palabras clave: extensión-competencias-articulación

Resumen

El proyecto consiste en generar instancias de aprendizaje en los estudiantes a partir de la realización de actividades donde puedan ejercitar aspectos teóricos y competencias profesionales en interacción con alumnos de dos colegios secundarios con orientación en gestión de las ciudades de Santiago del Estero y La Banda. El trabajo conjunto con otros estudiantes de diferente nivel permite poner en acto un discurso disciplinar, haciéndolo cada uno desde su grado de avance curricular e internalización de aprendizajes alcanzados. Sabemos que la práctica curricular ligada a la transferencia o extensión debería caracterizar al ámbito universitario, ya que constituye una de las formas que se tiene de comunicarnos con los pares, con diversos sujetos de la comunidad. La experiencia que se plasma se encamina para que los alumnos ejerciten competencias de intervención vinculadas al área de la gestión del capital humano. Se procura promover un ambiente en el que los docentes alienten y acompañen a los estudiantes en sus prácticas profesionales, a pensar crítica y creativamente, los apoyen en su indagación. Sostenemos que el aprendizaje no se realiza naturalmente por el solo hecho de escuchar una clase; es por ello que concebimos un escenario didáctico diferente en una genuina situación de aprendizaje. Organizar estas acciones en el marco de un proyecto de extensión formaliza la práctica pre profesional y su impacto en la sociedad.

Introducción

La problemática planteada se circunscribe a la necesidad de generar y organizar experiencias de aprendizaje vivenciales que permitan a los estudiantes desarrollar competencias; aplicar principios epistémicos a situaciones concretas y realizar prácticas pre profesionales utilizando técnicas de la gestión del capital humano; y articular lo curricular y pedagógico propio del nivel universitario con el nivel secundario.

Sostenemos que, como académicos, debemos prever, organizar y acompañar un pasaje entre un universo de sentidos académico tradicional dentro del aula a otro universo más cercano a la realidad organizacional donde el estudiante asuma una posición de intervención activa.

El encuentro con un “otro” diferente les plantea a los universitarios el desafío de asumir una postura, una identidad y una actitud activa con respecto a la puesta en juego de sus competencias profesionales. Además, les ofrece la posibilidad de producir un diálogo fecundo, que se retroalimente para el aprendizaje de nuevos saberes en nuestros estudiantes y en los alumnos del nivel secundario y para la consolidación de los trayectos educativos.

Fundamentación

Es imprescindible cruzar campos del saber, formar ámbitos de interacción, problematizar, distinguir a los sujetos, a los procesos y a las tensiones.

En el nivel universitario, en la carrera de administración, los estudiantes realizan escasas intervenciones pre- profesionales, esto trae aparejado la disociación entre conocimientos y el desarrollo de competencias de aplicación de los mismos.

La práctica pre profesional es una instancia de aprendizaje muy valorada por los estudiantes ya que pueden aplicar a problemas concretos el bagaje teórico estudiado.

El egreso de la universidad evidencia una complejidad, que si no se la emprende desde una visión compartida, difícilmente se superen las dificultades y debilidades para que lo aprendido sea aplicado a situaciones concretas de la realidad.

También es una manera de reflexionar sobre aquellos factores que ponen en tensión las articulaciones y desarticulaciones con otros niveles del sistema educativo, la generación de redes educativas y las condiciones subjetivas de los actores.

Entrenar en la dimensión del "saber hacer" de las competencias implica realizar actividades propias de la profesión con eficiencia.

Se concibe que las competencias se asientan en la línea del aprendizaje humano, como logros singulares y sociales. Por lo que se pretende desarrollar competencias, para lo cual aportamos dos definiciones muy útiles al propósito de este trabajo:

1) La competencia como una característica subyacente en una persona, que está causalmente relacionada con un desempeño bueno o excelente, en un puesto de trabajo concreto y en una organización concreta (Boyatzis, 1982)

2) Competencia como un grupo de comportamientos observables que llevan a desempeñar eficaz y eficientemente un trabajo determinado en una organización concreta.(Pereda Marin S., 1997)

Competencias de conocimiento: para lo cual se pretende que el estudiante presente producciones que den cuenta de sus conocimientos y realicen exposiciones coherentes, claras, dialógicas sobre temas del programa de formación.

Competencias comunicacionales: capacidad de interpretar y usar conocimiento en una comunicación con otros interlocutores en el marco de la realización de una tarea productiva.

Competencias técnicas: que pueda aplicar técnicas pedagógicas y didácticas en sus exposiciones con sus pares y con estudiantes del nivel secundario y además aplique herramientas metodológicas propias de la materia.

Competencias sociales: desarrollo de cooperación, respeto y tolerancia en su integración a grupos con personas de diferentes características y expectativas (sus pares y de secundario).

Competencias éticas-deontológicas: reconozca y advierta su condición y su responsabilidad en todas sus prácticas pre profesional.

Además del desarrollo de las competencias se quiere lograr una transferencia, para que el conocimiento producido en el aula llegue a la sociedad, a las instituciones del Estado y a quien lo solicite.

Desarrollo

El trabajo se pensó desde la cátedra Relaciones Humanas y Administración de Personal de la carrera Licenciatura en Administración de la Facultad de Humanidades, Ciencias Sociales y de la Salud como una respuesta pedagógica innovadora a los nuevos desafíos que presentan las nuevas generaciones de estudiantes universitarios y las demandas del mercado laboral hacia los profesionales graduados.

La transferencia o extensión constituye uno de los ejes prioritarios de la misión de la universidad y desde la cátedra se asume como un lineamiento estratégico importante para direccionar los esfuerzos pedagógicos y curriculares a través de un proyecto de formación concreto.

El proyecto se está realizando en el segundo semestre del ciclo académico 2019, por lo que según la planificación realizada, a la fecha de presentación del presente informe, algunas actividades no han sido completadas.

A continuación se enuncian los objetivos, metas y actividades del proyecto:

Objetivo general

- Integrar la teoría y la práctica técnica y su transferencia a la realidad social y organizacional educativa.

Objetivos específicos

- Manifestar en acciones concretas los conceptos trabajados en clase.
- Realizar intervenciones pre-profesionales relevantes, utilizando recursos pedagógicos.
- Demostrar un aprendizaje de vida.
- Brindar información sobre la Universidad y carreras de la Facultad.

Metas del proyecto

- Institucionalizar vínculos entre ambos niveles con la participación activa y conjunta en proyectos de extensión.
- El 100 % de los alumnos de la Cátedra Relaciones Humanas y Administración de Personal participantes en el Proyecto.
- El 100 % de los alumnos de la Cátedra Relaciones Humanas y Administración de Personal con práctica pre profesionales realizadas.
- 100 alumnos del secundario impactados por el Proyecto.
- 200 asistentes a la Expo RRHH.
- 100% de integrantes del Proyecto participan en el Plenario

Actividades

- Taller de sensibilización del proyecto a los interesados: Consiste en la presentación y análisis de las actividades a llevar a cabo con los integrantes del proyecto.
- Bitácora de registro de aprendizajes: Son narraciones a través de las cuales los estudiantes relatan lo que consideran útil para su aprendizaje. Consiste en hacer conscientes las experiencias significativas, como parte activa de su propio proceso de formación.
- Visitas a organizaciones educativas: Se realizaron como preparación de la actividad de simulación de entrevistas laborales. Incluyó la comunicación de las convocatorias disponibles para postulación por parte de los estudiantes de nivel medio y de una breve exposición sobre elaboración de CV.
- Simulación de entrevistas laborales: Consiste en la participación de los alumnos del nivel secundario en la preparación de sus CV postulándose a una convocatoria imaginaria en donde los alumnos del nivel universitario, analizarán sus CV y realizarán la entrevista laboral a posteriori.
- Diseño e implementación de instancias de capacitación: En esta actividad los alumnos universitarios prepararán capacitaciones pensadas en las necesidades y demandas de los alumnos de nivel secundario, con la modalidad de talleres y la aplicación de técnicas pedagógicas.
- Taller para alumnos secundarios: esta acción se enmarca en brindar conocimiento sobre las características de la Universidad y de manera particular de las carreras que ofrece la Facultad de Humanidades, Ciencias Sociales de la Salud, por parte el personal no docente, graduados y alumnos.
- Expo RRHH: Es una instancia en donde los alumnos universitarios muestran intervenciones profesionales posibles a partir de la temática previamente asignada y que se corresponde con contenido de la materia, con el acompañamiento de docentes de la cátedra y graduados.

Se socializa esta experiencia a familiares, docentes de otros espacios curriculares, amigos de los estudiantes, organizaciones y público en general a participar.

- Plenario: Con la totalidad de los integrantes que integran el colectivo para analizar lo realizado en las diferentes instancias, tomar decisiones y generar los cambios que sean crean convenientes.
- Coloquio: consiste en una instancia evaluativa oral, de a pares, donde los alumnos expongan las aplicaciones conceptuales realizadas en las distintas actividades del proyecto y su integración con los temas del programa.

Actividades de las Instituciones Educativas de Nivel Secundario y sus docentes

- Participación de docentes referentes en el Taller de Sensibilización con los integrantes del proyecto.
- Acompañamiento metodológico y pedagógico a los estudiantes de su nivel en la elaboración de CV, la preparación para la entrevista de trabajo simulada y la participación de las actividades del proyecto.
- Colaboración en las instancias de capacitación llevadas a cabo por estudiantes universitarios a estudiantes de nivel medio
- Asistencia y apoyo en difusión de carreras de la Facultad de Humanidades, Ciencias Sociales y de la Salud, realizada por alumnos, no docentes y graduados a estudiantes de las escuelas de nivel medio
- Participación con sus estudiantes en la EXPO RRHH.
- Participación en el Plenario

Indicadores de seguimiento a las actividades realizadas

	Actividades	Indicadores
1	Taller de sensibilización del proyecto a los interesados	Cantidad de asistentes
2	Bitácora de registro de aprendizajes	% de alumnos realizando la bitácora
3	Visitas a organizaciones educativas	Cantidad de alumnos visitados
4	Simulación de entrevistas laborales	Cantidad de entrevistados por estudiante universitario
5	Diseño e implementación de instancias de capacitación	% de presentación de Diseños de clase a utilizar Grado de satisfacción de los destinatarios
6	Taller para alumnos secundarios	Grado de satisfacción de los destinatarios
7	Expo RRHH	Grado de responsabilidad y participación
8	Plenario	Grado de compromiso y satisfacción
9	Coloquio	Grado de aprendizaje alcanzado

Descripción de formas de evaluación y seguimiento de las tareas

Se utilizaron distintas estrategias de evaluación, a continuación se explican algunas de las más importantes:

- Monitoreo constante del desempeño en los diferentes momentos del proyecto: a partir del seguimiento en clases y la indagación del grado de avance de las actividades planificadas.

- Devoluciones individuales y grupales: Las devoluciones individuales permiten generar una retroalimentación del desempeño que es provista en una entrevista individual que favorezca el reconocimiento valorativo por parte de los docentes y de la posibilidad de auto crítica por parte de los estudiantes.

- Retroalimentación de parte de los docentes referentes del nivel secundario: la devolución que realicen los docentes colegas del nivel medio se utilizarán para detectar errores de organización y utilidad de las prácticas realizadas. Se realizan de manera constante a partir de una fluida comunicación y coordinación.

- Puesta en común en el Plenario Final, de los aprendizajes logrados destacando durante la actividades debilidades, fortalezas y oportunidades.

- Coloquio: Es una evaluación realizada a los alumnos del nivel universitario.

Resultados

	Actividades	Resultados
1	Taller de sensibilización del proyecto a los interesados	Fue de utilidad para darse a conocer e interactuar entre los distintos participantes. Se logró que cada participante del proyecto lo conozca, lo analice y ajuste sus actividades a los tiempos institucionales.
2	Bitácora de registro de aprendizajes	Los alumnos registraron sus trayectos de aprendizaje a lo largo del desarrollo de las actividades. En la lectura se evidencian diferentes aprendizajes en sintonía con las competencias proyectadas.
3	Visitas a organizaciones educativas	La actividad incluyó la creación de una empresa ficticia y el diseño de puestos de la convocatoria. Además, la realización de “flyers” publicitarios de reclutamiento. En los colegios y a través de talleres presentaron tanto las empresas ficticias como los puestos y los avisos de reclutamiento. Como complemento, se realizaron exposiciones breves sobre Elaboración de CV, partes básicas, modelos y recomendaciones. Cada postulante envió al menos a dos convocatorias distintas. Hubo un grupo de alumnos que no envió su CV en tiempo y forma por distintos motivos por lo que sus entrevistas se reorganizaron el día de la simulación.
4	Simulación de entrevistas laborales	Los entrevistados fueron los estudiantes del nivel secundario. Se organizaron las entrevistas en función de la selección realizada para cada puesto y para los que enviaron fuera de término se les asignó horarios especiales. Cada pareja de entrevistadores realizó al menos 5 entrevistas. El reporte verbal en el plenario

5	Diseño e implementación de instancias de capacitación	Los estudiantes universitarios trabajaron en grupos de hasta 4 integrantes. A partir de las necesidades e intereses temáticos manifestados por los estudiantes de nivel medio a través de sus docentes, cada grupo diseñó un programa de capacitación. Los talleres se realizaron en instalaciones de la UNSE y en dos instancias para permitir el trabajo con grupos de entre 30 y 40 alumnos. Los talleres combinaron exposiciones orales con soporte multimedia (Prezi, Powerpoint) dinámicas lúdicas y ejercicios de evaluación al cierre. Es de destacar el grado de compromiso con la tarea observado en todos los actores, recurriendo a la búsqueda y selección de contenidos y material de todo tipo, videos, material bibliográfico previsto en el programa de la asignatura y otros autores.
6	Taller para alumnos secundarios	Esta actividad se realizó en simultáneo con la actividad 3 Simulación de entrevistas laborales. Estuvo a cargo del personal no docente, egresados de la UNSE y representantes del Servicio de Orientación Vocacional de la Facultad. Favoreció el enriquecimiento de la propuesta ya que se mostraron las carreras disponibles en la UNSE así como se reflexionó sobre la elección profesional.
7	Expo RRHH	Al momento de la presentación del presente informe esta actividad aún no se ha realizado.
8	Plenario	Se realizó a continuación de la actividad 3, Simulación de entrevistas laborales. El reporte de aprendizajes sugirió un alto grado de entusiasmo en la realización del simulacro, aumento del grado de relevancia percibida en relación a los contenidos de selección y distinciones tanto conceptuales como prácticas.
9	Coloquio	Al momento de la presentación del presente informe esta actividad aún no se ha realizado.

Conclusiones

Las devoluciones de todos los actores involucrados en el proyecto dan cuenta del éxito pedagógico de la iniciativa. En los estudiantes de nivel secundario se destacaron manifestaciones de alegría, interés e involucramiento participativo con las distintas actividades propuestas. Los estudiantes universitarios respondieron con un alto compromiso con la realización de las actividades, generando una interacción frecuente y profunda desde lo técnico, tanto personalmente durante las clases como en el grupo de Whatsapp de la cátedra.

Cuando las actividades que integran la propuesta de extensión ponen a los estudiantes en un rol activo en relación a un otro ajeno a la Institución Universitaria se produce una puesta en juego y desarrollo de las competencias planificadas.
El espacio del proyecto de extensión favorece una relación cercana entre profesores y alumnos y esta relación se pone de manifiesto en la cantidad y calidad de las consultas, el compromiso por entregar un producto de calidad y el surgimiento de necesidades de aprendizaje del ámbito del ser en la pasión por la profesión.
Como cátedra hemos logrado que los alumnos desarrollen y manifiesten sus competencias de un modo más completo que las que comúnmente se observan en las actividades tradicionales "dentro del aula". Se observó un alto grado de similitud entre los desafíos de aprendizaje propuestos en el proyecto y las situaciones profesionales que se estima deberán enfrentar como futuros profesionales.
Si comparamos las actividades del proyecto con los sistemas tradicionales de evaluación podemos destacar que los segundos reflejan muy poco de lo que realmente el alumno aprende en comparación con las primeras.

Referencias Bibliográficas

- Alles M. (2017) Comportamiento organizacional. Como lograr un cambio cultural a través de gestión por competencias. Bs As. Argentina. Granica. 2° Edición.
- Alles M. (2015) Dirección Estratégica de Recursos Humanos. Vol 1. Bs. As. Argentina. Granica.
- De Ansorena Cao Alvaro (1996) de 15 Pasos para la Selección de Personal con Éxito, Métodos e Instrumentos-5° Edición-Paidos
- Boyatzis, R.E. (1982). The Competent Manager. New York. Ed. John Wiley & Sons.
- Chiavenato I. (2017) "Administración de recursos humanos" México. Mc Graw Hill Decima. Edición.
- Krieger, M. (2001) "Sociología de las organizaciones" . Pearson. 1° Edición.
- Perez Van Morlegan L.P. Ayala J.C. y otros (2011) El comportamiento de las personas en las organizaciones. Bs. As. Argentina. Prentice Hall. Pearson Education. 1° Edición.
- Pereda Marin S. (2002) Técnicas de Gestión de Recursos Humanos por competencias. Madrid. España. Edit. Centro de Estudios Ramón Areces.
- Robbins S. Comportamiento Organizacional –México- Prentice Hall- Séptima Edición.

ANEXO FOTOGRAFÍAS

Actividad 3 Visita a Instituciones Educativas. Grupo 1.

Actividad 3 Visita a Instituciones Educativas. Grupo 2.

Actividad 4 Simulación de entrevistas laborales

Actividad 5 Diseño e implementación de instancias de capacitación

Actividad 4 Simulación de entrevistas laborales

Actividad 5 Diseño e implementación de instancias de capacitación

Las exposiciones orales como actividades desarrolladoras de competencias. Experiencia áulica en la cátedra de Macroeconomía de Ingeniería Industrial de la U.N.Sa.

Gabin, María Fernanda - Gómez Lérida, Nicolás
Universidad Nacional de Salta
fergabin@gmail.com nglerida@gmail.com
Eje Temático: Experiencia Docente
Palabras Claves: Competencias, aprendizaje, exposiciones orales.

Resumen:

En este escrito se aborda la importancia de trabajar por competencias en el aula y la organización en la planificación de la asignatura Macroeconomía de la carrera de Ingeniería Industrial de la Universidad Nacional de Salta durante los períodos 2018 y 2019, para incluir el desarrollo de la comunicación efectiva, el trabajo en equipo y el criterio en la búsqueda y selección de fuentes de información a partir de las exposiciones grupales a cargo de los alumnos.

Se realiza una conceptualización de las competencias y un detalle de cuáles son aquellas que se abordan a partir del desarrollo de este práctica, se señala el enfoque que tiene este tipo de aprendizaje y se detalla cómo se realizo esta experiencia en el aula y qué se espera mejorar esta práctica a partir de las observaciones realizadas.

Introducción

El conocimiento disciplinar es imprescindible y necesario pero no es suficiente, Hace falta que los profesionales puedan adquirir otras habilidades y aptitudes para desarrollarse con éxito frente a las exigencias del mundo actual.

Pérez Gómez y Escudero Muñoz definen las competencias como la capacidad de responder a demandas complejas y llevar a cabo tareas diversas de manera adecuada. Supone una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones, y otros componentes sociales y de comportamiento para lograr una acción eficaz. En otras palabras, una competencia es el desempeño que resulta de la movilización de conocimientos, habilidades, actitudes y valores de un individuo, en un contexto específico, para resolver problemas que se presenten en diversos ámbitos de su vida.

Desde nuestro lugar de formadores es necesario pensar en estrategias de enseñanza que permitan el desarrollo de competencias en los aprendices, y para esto resulta necesario adaptar los recursos metodológicos y didácticos para lograr tal cometido, considerando esto tanto en la planificación de los distintos espacios curriculares y principalmente dentro del aula.

El perfil del egresado de los Ingenieros Industriales de la Universidad Nacional de Salta, según la resolución del Consejo Superior N° 447/14, en donde además de las características de formación académica se indican las características personales del egresado, se señala, que estará preparado para manejar relaciones interpersonales, y que tendrá capacidad de obtener buenas comunicaciones.

Dentro de las competencias sociales, políticas y actitudinales que señala el Consejo Federal de Decanos de Ingeniería, CONFEDI, entre las competencias de egreso del Ingeniero Iberoamericano, se estable que el egresado deberá ser capaz de desempeñarse de manera efectiva en equipos de trabajo y comunicarse con efectividad.

Fundamentación

Durante los últimos años se observó un crecimiento sostenido de la matrícula de alumnos inscriptos en la asignatura dificultando cada año el seguimiento personalizado de los alumnos.

	2016	**2017**	**2018**	**2019**
Matricula	57	65	78	91
Porcentaje crecimiento matricula		14%	20%	17%

Tabla 1. Crecimiento de la matrícula en la cátedra de Macreconomía. Fuente: Elaboración propia

Además, durante el desarrollo de los exámenes orales se evidenció una gran dificultad por parte de los alumnos para comunicar efectivamente los conocimientos adquiridos y expresar sus ideas con un lenguaje apropiado.

Ante esta problemática, desde la catedra se decidió introducir exposiciones orales a cargo de los alumnos a partir del año 2018. Las mismas se realizan durante el dictado de clases con la finalidad de colaborar en el desarrollo de competencias como la comunicación efectiva, trabajo en equipo y desarrollo de capacidades de investigación, permitiendo complementar la formación de los estudiantes,

En cuanto al desarrollo de la competencia de comunicación efectiva, se pretende que el futuro egresado sea capaz de:

- Expresarse de manera concisa, clara y precisa.
- Identificar el tema central y los puntos clave de la presentación a realizar
- Utilizar y articular de manera eficaz distintos lenguajes (formal, gráfico y natural)
- Manejar herramientas informáticas para la elaboración de presentaciones
- Analizar la validez y coherencia de la información

En cuanto al trabajo en equipo, se pretende el desarrollo de capacidad para:

- Identificar las metas y responsabilidades individuales y colectivas y actuar de acuerdo a ellas.
- Reconocer y respetar los puntos de vista y opiniones de otros miembros del equipo y llegar a acuerdos.
- Asumir responsabilidades y roles dentro del equipo de trabajo.

Desarrollo

La Economía representa para el Plan de Estudios de Ingeniería Industrial, uno de los campos del saber dentro de las Ciencias y Tecnologías aplicadas. Este saber dota al aprendiz de conocimientos que le permiten comprender y evaluar la realidad socio-económico actual y potencial de una región, no solo para poder contextualizar el entorno dentro de las organizaciones en las que se desarrollarán como egresados, sino también para poder tomar decisiones económicas y financieras adecuadas.

En la planificación anual de la asignatura que se realiza se eligen los contenidos que se abordarán, se determina su distribución en el tiempo, la forma de trabajo, y los recursos metodológicos y didácticos. Dentro de los contenidos conceptuales que se abordan en la materia, se realiza una selección, entre los que se abordan de manera teórico-práctica aquellos que corresponden a los contenidos mínimos, con la profundidad y extensión que la cátedra decida.

Es desde este primer momento donde al considerar como objetivos el desarrollo de competencias de los estudiantes se realizará una selección y organización de experiencias y evaluación de las mismas para lograr tal fin. En otras palabras, al tener el propósito de que los alumnos trabajen en equipo y se comuniquen efectivamente, se deben diseñar actividades que permitan lograrlo, implementar una dinámica y metodología, decidir el momento en el que se realizará y como se medirá tal logro.

Las exposiciones orales constituyen una técnica y estrategia dirigidas al aprendizaje constructivo de elaboración y organización que requiere de los aprendices la planificación y ordenación de su propio saber que además propicia la cooperación de los estudiantes para su resolución. También posibilitan un abordaje diferente a la hora de transmitir los saberes y posibilita una extensión de los contenidos abordados en la asignatura, puesto que permite incorporar temáticas relacionadas, profundizar aquellas abordadas en clases, vincular la teoría con la actualidad regional, nacional y mundial, realizar observaciones y obtener conclusiones.

Cuando son los alumnos los que realizan el abordaje conceptual de un tema, se promueva la reflexión sobre lo que se está aprendiendo y se hace uso de la función adaptativa del aprendizaje, que posibilita la transferencia de lo aprendido a nuevos contextos y situaciones. Se aplica un enfoque profundo de aprendizaje que busca la comprensión de lo abordado, donde se relaciona la temática nueva con conocimientos previos, otros temas y la experiencia personal. Existe una intención de comprender, Se promueve una relación entre, nuevas ideas con el conocimiento anterior, conceptos con la vida cotidiana y datos con conclusiones; en otras palabras, se realiza una fuerte interacción con el contenido,

Por último, en cuanto al aprendizaje, las exposiciones orales son actividades activas y participativas, y por los procesos metacognitivos complejos involucrados en el proceso de enseñar a otros, garantiza que a quienes lo realicen una mayor asimilación y conocimiento significativo como contrapartida del conocimiento frágil consecuencia de la elección de actividades pasivas para promover el aprendizaje como escuchar, ver, leer.

Planificación y evaluación de las exposiciones orales

Durante la planificación curricular y la confección del cronograma de la asignatura se asignan aproximadamente 40 minutos por clase a las exposiciones orales de los alumnos. Estas exposiciones se realizan en grupos de seis alumnos como máximo, los cuales se agrupan a principios del semestre y continúan trabajando en grupo durante todo el dictado de la asignatura. Es importante destacar que la nota que los alumnos obtienen en la exposición oral representa el 10% de la nota final de la asignatura, lo que representa una motivación adicional para realizar un buen trabajo.

$$\begin{aligned} Nota\ final\ Promoción \\ &= Nota\ Promedio\ Parciales\ x\ 0{,}6 + Nota\ Promedio\ Coloquios\ x\ 0{,}25 \\ &+ Nota\ Exposición\ Oral\ x\ 0{,}10 + Promedio\ Trabajos\ Prácticos\ x\ 0{,}05 \end{aligned}$$

Durante la primera clase práctica se definen los temas y el cronograma de exposiciones orales a lo largo del semestre. A continuación, se presenta el listado de temas de exposiciones confeccionado para el año 2019:

- Encuesta Permanente de Hogares. Mercado de trabajo. Indicadores socioeconómicos.
- Análisis del Producto Bruto Interno de Argentina a lo largo de la historia.
- Análisis del Producto Bruto Geográfico de Salta.
- Índice de precios al consumidor. Metodología y cálculo de Índice en Argentina.
- Crisis económica de 1989
- Crisis económica de 2001
- Comercio Exterior. Origen provincial de las exportaciones.
- Intercambio Comercial Argentino. Balanza Comercial.
- Balanza de pagos, posición de inversión internacional y deuda externa de Argentina.
- Economías Regionales: Región NOA
- Economías Regionales: Región NEA
- Economías Regionales: Región Pampeana
- Economías Regionales: Región Cuyo
- Economías Regionales: Región Patagónica
- Comparación entre Economías Regionales

La asignación de temas a cada grupo se hace durante la primera clase, en la cual se les explica brevemente en qué consiste cada uno y se les posibilita decidir sobre qué tema quieren trabajar. En caso de no llegar a acuerdos se hace un sorteo.

Posteriormente, los docentes de la asignatura brindan una presentación a los alumnos, la cual contiene consejos para realizar una buena presentación profesional. Entre los principales consejos se destacan:

- Diseño de la presentación: importancia de los colores, importancia de los títulos, contenidos visuales, tamaños y tipos de letra, importancia de incluir gráficos y diagramas, cuidar errores ortográficos.
- Expresión oral y corporal: importancias de evitar leer de la pantalla, practicar que se va a decir, proyectar la voz.

- Contenidos: Importancia de organizar la información: introducir el tema de la exposición, realizar un análisis de los datos investigados mediante el uso de gráficos y diagramas, realizar conclusiones sobre lo observado y hacer un buen manejo del tiempo.
- Metodología de evaluación: En este punto se definen los aspectos que se evaluaran durante la exposición oral:
    - Organización y duración de la presentación: Se evalúa la estética de la presentación, la coherencia de los temas expuestos y la duración de la misma (máximo 20 minutos).
    - Presentación del tema, análisis y conclusiones: Se evalúa el contenido, profundidad del análisis y calidad de las conclusiones.
    - Expresión oral y corporal: Se evalúa individualmente a cada alumno sobre su expresión corporal, su tono de voz y lenguaje técnico.

A medida que se acercan las fechas de las exposiciones se conversa individualmente con cada grupo para orientarlos respecto al alcance, fuentes de información, consultas sobre los datos investigados, etc.

Durante las exposiciones no se interrumpe a los alumnos y la totalidad del aula escucha activamente a sus compañeros, realizando preguntas una vez finalizada la presentación.

Cuando se define la nota de las exposiciones se realiza una devolución al grupo sobre sus fortalezas y los aspectos a mejorar en el futuro con la finalidad de formarlos en las competencias antes mencionadas.

Próximos desafíos

Cada año, al finalizar el semestre se realiza un balance general para detectar oportunidades de mejora. El año pasado, luego de las exposiciones orales se reflexiono sobre esto y se llegaron a algunas conclusiones para mejorar, las cuales se implementaron a través de la presentación “consejos para realizar una buena presentación profesional”. Este año, aunque aun no finalizó el semestre se pudo observar otros puntos a mejorar que se tendrán en cuenta para el próximo año. Estos puntos incluyen:

- En general, la mayor parte de los alumnos tuvieron inconvenientes para buscar y citar fuentes de información
- Algunos grupos tuvieron problemas para realizar introducciones y conclusiones de impacto

- Otros grupos tuvieron inconvenientes para respetar la estética de sus presentaciones (letras muy pequeñas, imágenes con mucho texto, etc.).
- En algunos alumnos se vio un nerviosismo excesivo al momento de exponer, lo cual se planea trabajar a futuro mediante talleres más reducidos.

Resultados

Las exposiciones orales se iniciaron en el año 2018, donde se asignaron los temas y no se dieron pautas específicas para el desarrollo de las presentaciones, ya que se trataba de una prueba piloto para evaluar la capacidad de análisis, síntesis y comunicación de los grupos. Esta falta de pautas derivo en presentaciones muy diferentes entre los grupos, donde algunos se destacaron por su capacidad de comunicación, la calidad de sus presentaciones y el contenido de las mismas y otros tuvieron problemas con la organización de sus presentaciones, el manejo del tiempo, la coherencia entre lo expuesto por cada miembro del grupo, capacidad de comunicación, etc.

Debido a estos resultados, en el año 2019 se diseñó una presentación denominada “consejos para realizar una buena presentación profesional”, la cual abordo algunos temas en los que se vio dificultades en el año 2018. Hasta el momento, se observó que la calidad de las presentaciones mejoro sustancialmente, ya que tienen una organización y una estética apropiada, aprendieron el concepto del manejo del tiempo y se nota un trabajo en equipo en la mayoría de los casos.

Creemos que aún queda mucho por mejorar pero esta experiencia es una enseñanza que será de mucho valor en el ejercicio profesional de los futuros ingenieros.

Conclusiones

La introducción de las exposiciones orales en la asignatura de Macroeconomía permitió el desarrollo de competencias básicas para los futuros ingenieros como la comunicación efectiva, el trabajo en equipo y el desarrollo de habilidades de investigación. Mediante esta experiencia mejoramos sustancialmente el desempeño de los alumnos en los exámenes orales, especialmente en lo referido a sus capacidades de comunicación, su lenguaje técnico, su capacidad para ordenar sus ideas, entre otros.

Además, esta experiencia posibilito la introducción de contenidos complementarios con una dinámica diferente que estimula el pensamiento crítico y la reflexión por parte de los

alumnos. La cátedra seguirá trabajando en pautas y en talleres de redacción, investigación y exposición para mejorar esta actividad y el desempeño en general de los estudiantes.

En el futuro la cátedra iniciará la articulación horizontal con asignaturas afines con la finalidad de realizar trabajos integradores que desarrollen un mayor número de competencias.

Referencias Bibliográficas

- Pérez, J.C. (2006) La orientación Profesional y la evaluación desde el enfoque por competencias, *Revista Mexicana de Orientación Educativa,* Vol IV, pp. 2-13
- Pozo, Jl. (1996) *Aprendices y Maestros. La psicología cognitiva del Aprendizaje.* Madrid. As. Alianza Editorial.
- Entwistle, N (1998). *La comprensión del Aprendizaje en el aula*. Bs. As. Paidós.
- Feldman, Daniel; Palamidessi Mariana (2001) *Programación de la Enseñanza en la Universidad. Problemas y enfoques.* Bs. AS. Colección Universidad y Educación.
- Anónimo (2014) *Documentos de CONFEDI. Competencias en Ingeniería.* Mar del Plata. Universidad FASTA Ediciones
- CONFEDI (2018) *Propuesta de Estándares de Segunda Generación para la acreditación de carreras de Ingeniería en la República Argentina "Libro Rojo de CONFEDI".* Bs. As. Universidad FASTA Ediciones.

LA INNOVACIÓN EN LA ENSEÑANZA DE LA GEOMETRÍA ANALÍTICA PARA LAS CIENCIAS ECONÓMICAS

Gómez Lérida, Nicolás – Abad, Betina
Universidad Nacional de Salta
betina_abad05@yahoo.com.ar nglerida@gmail.com

Eje temático: Propuesta Innovadora
Palabras claves: Geometría Analítica, aprendizaje, vinculación o relaciones

Resumen

Se parte de una concepción de aprendizaje en la que se destaca la idea de que es necesario comprender para aprender. Y comprender es acceder al significado de los conocimientos, para lo cual es necesario que quien aprende establezca relaciones de distinto tipo.

De esta manera, el presente trabajo propone abordar la enseñanza de la Matemática a partir de la vinculación con otras asignaturas dentro de las Ciencias Económicas, que permita al estudiante observar las relaciones entre los distintos campos del saber y poder aplicar la Geometría Analítica como una herramienta para analizar funciones económicas.

Se brinda una propuesta para lograr un aprendizaje significativo a partir de la presentación de situaciones en el contexto económico y con la utilización de recursos metodológicos diversos abordar los conceptos matemáticos punto y recta.

El objetivo central del trabajo será mostrar cómo generar el aprendizaje a partir de la relación y reflexión de los saberes implementando diversas actividades prácticas.

INTRODUCCIÓN

Uno de los desafíos de enseñar Geometría Analítica en Ciencias Económicas reside en diseñar estrategias que permitan vincular ambas disciplinas, partiendo de la base científica y modelizadora que ofrece la Matemática, asignatura ubicada en los ciclos básicos de los Planes de Estudios de las carreras de Ciencias Económicas, para vincularla horizontalmente con espacios curriculares como Economía y Administración, pero cuya profundización se hace en años venideros.

Un buen aprender tiene tres rasgos fundamentales; producir un cambio duradero y transferible a nuevas situaciones como consecuencia directa de la práctica realizada.

La transferencia es uno de los rasgos centrales del buen aprendizaje y por lo tanto, unos de sus problemas más habituales. Necesitamos habilidades y conocimientos transferibles a nuevos contextos, ya que no prever las nuevas demandas que el mercado laboral y la sociedad de la información van a plantear en un futuro a los aprendices.

Al ser conscientes de esto, y la necesidad de sentar bases sólidas para realizar una adecuada profundización; se propuso implementar una metodología de trabajo que trabaje transversalmente la vinculación Matemática – Ciencias Económicas y que ejercite este apropiación y creación de nuevos saberes a partir del trabajo individual, abordando los temas de plano, puntos en el plano, recta, trabajando siempre en R^2; utilizando ese conocimiento para lecturas de gráficas económicas diversas, y la vinculación con

funciones de ingresos, costos, beneficios, oferta y demanda. De esta forma se pretende dar lugar a una metodología que prepondere el aprendizaje constructivo y permita darle significado a lo aprendido.

FUNDAMENTACIÓN

Las más recientes tendencias en la didáctica de la disciplina señalan que la mejor manera de lograr aprendizajes significativos en Matemática presupone ayudar a los alumnos a descubrir las vinculaciones entre los contenidos matemáticos y los de otras formas de manifestación de la cultura para que comprendan la relación que tienen con la vida cotidiana.

Con el fin de incrementar los recursos cognitivos disponibles en los aprendices, es necesario condensar y automatizar los contenidos conceptuales y procedimentales para que sean funcionales en nuevos contextos, para esto se propone el uso de herramientas metodológicas que permitan conectar unos aprendizajes con otros y así el aprendiz pueda percibir relaciones explícitas entre ellos, como así también diversificar las tareas, promoviendo la recuperación y reflexión de sus aprendizajes.

Se parte de una concepción de aprendizaje en la que se destaca la idea de que es necesario comprender para aprender. Y comprender es acceder al significado de los conocimientos, para lo cual es necesario que quien aprende establezca relaciones de distinto tipo.

DESARROLLO

Las estrategias de enseñanza son el conjunto de decisiones que toma el docente para orientar la enseñanza con el fin de promover el aprendizaje de sus alumnos; orientaciones generales acerca de cómo enseñar un contenido disciplinar considerando que quiere que sus alumnos comprendan, por qué y para qué; no solo prestando atención a los temas que integran los programas sino a la manera de abordarlos. Esta forma de trabajar, tiene que ver con el diseño de actividades, es decir de instrumentos para crear situaciones y abordar contenidos que permitan al alumno vivir experiencias necesarias para su transformación. Estas estrategias tienen una instancia reflexiva y una de acción que se aplican en tres momentos, en el de la planificación, en el momento interactivo y en el momento de evaluar para reflexionar sobre los resultados obtenidos, retroalimentar y sugerir otros modos de enseñanza.

¿Qué enseñar? La respuesta a este interrogante es la selección del contenido. El contenido abarca tanto los conocimientos, habilidades, competencias y capacidades. Al

realizarse la selección de contenidos se tiene en cuenta la significatividad psicológica, lógica y social del contenido, la ideología de la cátedra, resultados de investigaciones, las necesidades de los profesionales en cuanto a ciertos saberes.

Ahora bien ¿Qué se pretende del contenido disciplinar? Lograr una transposición didáctica y enseñanza ¿Cómo? A través de la aplicación de distintas herramientas metodológicas, por ejemplo:

- Clases expositivas: buscan transmitir información y construir conocimiento significativo. Se trata de clases magistrales, en la cual el docente expone el contenido de una manera lógica y coherente para tratar de asegurar que los estudiantes comprendan. Si bien se trata de un recurso clásico es posible innovar en la práctica, logrando clases interactivas, reviviendo experiencias de los alumnos, creando un clima de criticidad y debate. Es muy útil aquí recurrir a las buenas preguntas que permite desarrollar habilidades cognitivas, puede tratarse de preguntas sencillas, de comprensión, de orden superior, metacognitivas. Recursos de posible utilización en las clases expositivas:
    - Búsqueda de información: Es posible aliarnos con la tecnología y enseñar a discernir sobre distintas fuentes de información, pero aprovechando el gran acceso que posibilitan los Smartphones
    - Presentaciones: es de gran utilidad para expresar conceptos y definiciones, y de gran utilidad cuando se desea enseñar comprensión de términos
    - Pizarra: útil para desarrollar ejercicios, plasmar conceptos, marcar diferencias, realizar enumeraciones, realizar brainstorming, secuenciar la información, presentar mapas conceptuales, realizar distinciones de conceptos, resolver dudas
    - Imágenes: estimulan la imaginación del observador y producen una vinculación rápida y espontánea entre lo observado y los aspectos de su mundo interno
    - Noticias: permite vincular la temática con la actualidad
    - Uso de graficadores: permite trazar gráficas de las distintas funciones de manera rápida y sencilla. Requiere conocimientos previos para poder interpretarlas.
- Ejercicios: aplicación mecánica de rutinas de procedimientos que admiten una única forma de resolución

- Situaciones problemáticas: una situación a resolver que puede involucrar una o más soluciones y que puede intervenir una o más variables. Se presenta con un relato breve y se aplican varios procedimientos rutinarios o nuevos para su resolución
- Trabajos prácticos: intervienen diferentes categorías teóricas para interpretar una situación práctica , exige alguna toma de decisión, una fundamentación teórica, se presenta como una situación del desempeño profesional y el ámbito laboral; buscan concretar un trabajo autónomo, puede implicar un trabajo colaborativo
- Guías de estudio: planteos de trabajo que faciliten la sincresis inicial y una primera lectura global de la bibliografía, permiten el análisis y síntesis de las lecturas, elaborar conceptos propios y conclusiones personales.
- Guías de lectura: facilitan el aprendizaje de los alumnos en relación con un texto, orientan el enfrentamiento entre el alumno y el texto
- Los casos: relatos tipos narrativos referidos a algún acontecimiento real o hipotético que se presenta con suficiente información contextual, que incluye datos y descripciones de personajes de la vida real, una serie de preguntas críticas que orientan a la discusión y análisis y un trabajo posterior analítico y de nueva búsqueda de información

Resultaría oportuno además implementar metodologías de trabajo grupal, que se basa en la interacción entre pares, la producción de trabajos de manera conjunta, la resolución de problemas asignando tareas diferentes a cada uno de los integrantes y promoviendo el encuentro para su ejecución. Siendo el desafío la administración de la actividad áulica y la implementación de dinámicas que optimicen el uso del tiempo; orientando la labor docente en esta tarea el de tutoría, acompañamiento, motivación y el responder consultas, promoviendo el trabajo autónomo y autogestionado de los alumnos

La implementación de estrategias innovadoras en la enseñanza de la Geometría Analítica:

La geometría analítica consiste en el estudio de las características, medidas y propiedades de las figuras geométricas mediante expresiones algebraicas de fórmulas y números usando conjunto de ejes y coordenadas.

La geometría analítica como una rama de la Matemática conjuga la geometría junto con el álgebra en un plano de coordenadas o también llamado plano cartesiano.

Fue creada por el matemático y filósofo francés René Descartes (1596-1650) y el matemático y cientista francés Pierre Fermat (1601-1665) a principios del siglo XVII que

permite representar figuras geométricas mediante funciones (f), fórmulas o expresiones matemáticas.

La idea de que un punto puede ser correspondido a un par de números en un plano de coordenadas llevó a la geometría analítica de Descartes y Fermat a expresar todos los puntos de una figura en este sistema de coordenadas para analizar sus características, medidas y propiedades.

Las cuestiones fundamentales de la Geometría Analítica son:

- Dado el lugar geométrico de un sistema de coordenadas, obtener su ecuación
- Dada la ecuación determinar la gráfica o lugar geométrico donde se verifica tal ecuación.

El abordaje de la asignatura debe considerar estas dos cuestiones como ejes para diseñar la práctica, que promuevan justamente la formación de ecuaciones y su gráfica, cómo el análisis de gráficas para arribar a ecuaciones, y en el caso particular de las Ciencias Económicas, ecuaciones de comportamiento.

El punto:

Entender el concepto de punto implica poder describir una situación existente o presunta a partir de la vinculación de dos variables, una dependiente y otra independiente, libremente definidas.

Los contenidos a abordar dentro de la disciplina matemática serán:

- Segmentos rectilíneos y polígonos.
- Concepto de línea recta
- Distancia unidireccional entre 2 puntos Distancia entre dos puntos con fracciones
- División de un segmento en una razón dada –
- Razón que divide un punto a un segmento
- Punto medio de un segmento de recta - Área de polígonos con coordenadas.

Propuesta de enseña innovadora para el contenido “El punto”:

Para transponer el concepto a las Ciencias Económicas, se muestra una serie de gráficos referidos a evolución de ventas de una compañía, la variación del Producto Bruto de una Economía, una proyección de ingresos, costos y beneficios de una empresa,

estimaciones de demanda de distintos productos y se propone la lectura de distintos puntos de las gráficas con una presunciones intuitivas de la realidad en la situación mostrada y una guía de preguntas aleatorias que permitan inducir a pensar alternativas o escenarios referidos a la relativización de la información y la incorporación de mayor cantidad de información, que le deje ver al alumno la información contenida en un punto, como así también la necesidad de desarrollar un razonamiento crítico y analítico.

Se propone una ejercitación a partir de guías de actividades que contengan:

- Artículos y noticias periodísticas de temas empresariales, financieros, micro y macro - económicos acompañadas de preguntas de interpretación para identificar las variables y sus respectivas unidades de medida, donde el estudiante construya gráficas en el plano cartesiano a partir de los datos que aparecen en estos artículos. Luego, se pretende vincular la situación planteada con el contexto actual y regional para que investigue.
- Ejes cartesianos rotulados y un punto con sus respectivas coordenadas, donde el estudiante interprete el significado de ese punto, esboce la gráfica de una función que describa la situación económica planteada a partir de la información brindada y elabore algunas preguntas para que respondan sus compañeros.
- Enunciados y graficas de situaciones problemáticas que contengan interrogantes que permitan evidenciar el razonamiento crítico y analítico que se pretende en los estudiantes de Ciencias Económicas.

La recta:

La particularidad de estudiar la recta en Ciencias Económicas está en poder modelizar funciones económicas que tengan una relación lineal entre sus variables. Para esto será necesario comprender que muchas veces las funciones económicas relacionan una variable dependiente con más de una variable independiente y que para utilizar la recta para explicar relaciones es necesario implementar el principio de “ceteris paribus” en cual se establece que una variable tendrá cambios en los valores que podrá tomar, pero que las demás variables permanecerán constantes. También toma importancia la necesidad de identificar las relaciones positivas y negativas entre variables, relaciones directas e inversas, significado de pendiente de una recta como el cambio de la variable y (dependiente), cuando se presenta un cambio unitario en la variable x (independiente), además reconocer la ordenada al origen de una recta, e incluso es posible analizar la proporcionalidad entre diferentes variables.

El contenido a abordar desde la Geometría analítica será:

- Ecuaciones de la recta. Pendiente de una recta
- Ángulo de inclinación de una recta - Graficar una función lineal
- Función Lineal
- Ecuación de la recta según los datos con que se cuentan:
- Pendiente y ordenada al origen
- Pendiente y punto
- Dos puntos
- Ecuación segmentaria.
- Rectas paralelas o perpendiculares - Condición para que 2 rectas sean paralelas - Encontrar valor para que 2 rectas sean paralelas
- Condición para 2 rectas sean perpendiculares
- Ecuación general de la recta.
- Ecuación de recta que pasa por un punto y es paralela o perpendicular a otra

Se propone una ejercitación a partir de guías de actividades que contengan:

- Artículos y noticias periodísticas de temas empresariales, financieros, micro y macro económicos, que vinculen relaciones lineales, de donde se pueda inferir la siguiente información: grafica , dos puntos o un punto y la pendiente como razón de cambio en el enunciado para que el estudiante responda interrogantes que necesitan previamente la determinación de la correspondiente ecuación y que integran ecuación de la recta con microeconomía y análisis decisional: oferta, demanda, costos, ingresos, beneficios.
- Indicaciones para que el estudiante logre realizar la gráfica de variantes, ante cambios en la pendiente, y responda a una situación económica planteada. Esta tarea se hará con la ayuda de algún software, que permita visualizar estos cambios.
- La gráfica de rectas paralelas y/o perpendiculares que representan situaciones vinculadas a las ciencias económicas donde a partir de preguntas de análisis e interpretación el estudiante logre arribar a conclusiones sobre por ejemplo los cambios en la ordenada, los puntos de equilibrio y decisiones a partir del análisis de puntos.

CONCLUSIONES

La innovación en la enseñanza de la Geometría Analítica en Ciencias Económicas se puede lograr al utilizar diversas herramientas metodológicas además de la resolución de ejercicios y plantear situaciones de aprendizaje donde el estudiante pueda resolver tareas complejas y abiertas a partir de la vinculación de la Geometría Analítica con las Ciencias Económicas.

Es necesario diseñar actividades donde se pueda analizar la información volcada en gráficos y ecuaciones para obtener conclusiones, efectuar análisis y reflexiones sobre distintas funciones económicas.

Por otro lado, la ventaja que ofrecen las nuevas tecnologías en la visualización y el tiempo que se ahorra en clase deben ser consideradas como una herramienta más para favorecer el aprendizaje.

Lograr un aprendizaje significativo y duradero es posible si se orienta el aprendizaje a vincular distintos conocimientos y transferir el mismo a nuevas situaciones de la vida cotidiana y de otras disciplinas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Feldman, Daniel; Palamidessi Mariana (2001) Programación de la Enseñanza en la Universidad. Problemas y enfoques. Bs. AS. Colección Universidad y Educación.
- Kindle Joseph (1991) *Geometría Analítica Plana y del Espacio.* México. Mc Graw Hill
- Pozo, Jl. (1996) *Aprendices y Maestros. La psicología cognitiva del Aprendizaje.* Madrid. As. Alianza Editorial.
- Entwistle, N (1998). *La comprensión del Aprendizaje en el aula*. Bs. As. Paidós.
- Anijovich, Rebeca y Mora, Silvia (2010). *Estrategias de Enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula*. Bs. As. AIQUE
- Steiman, Jorge (2009). Más *didáctica en la educación superior*. Bs As. Miño y Dávila
- Litwin, Edith (2012)*. El oficio de enseñar: condiciones y contextos*. Bs As. Paidós

EL APORTE DE LA FACE AL DESARROLLO DEL CAPITAL HUMANO DEL NOA.- UNA EXPERIENCIA EDUCATIVA REGIONAL

Castillo, Luciana Raquel; Pérez, María Angélica; Alcaide, Alejandro José
Facultad de Ciencias Económicas de la UNT (IESE-IMAT)
lcastillo@face.unt.edu.ar mperez@face.unt.edu.ar aalcaide@face.unt.edu.ar
Eje temático: Experiencia docente
Palabras Claves: Capital Humano, Educación, Integración regional

Resumen

La formación de Capital Humano ha adquirido un rol especial en la literatura reciente sobre el crecimiento de las naciones y las economías regionales. La acumulación y el stock de conocimientos y habilidades de los habitantes se relaciona de forma positiva con la capacidad de la sociedad de mejorar los procesos productivos, generar riqueza y, en definitiva, mejorar sus condiciones de vida en un sentido amplio, que trasciende lo económico.

El Capital Humano es entendido entonces como el resultante de la interacción de diversas variables, siendo cruciales las vinculadas a la educación. Al respecto de este último punto, la Universidad Pública puede (y debe) realizar aportes significativos. A la luz del concepto de Responsabilidad Social Universitaria, las actividades de extensión cobran especial significado. Amparados por sendos convenios, la tarea docente amplía las fronteras hacia fuera de las aulas de la unidad académica en que se realiza la tarea habitual.

El presente trabajo es de tipo descriptivo y contiene los resultados de la experiencia docente del primer dictado de la "Diplomatura en Conceptos Esenciales de Estadística y Probabilidad" en la ciudad de Santa María, Catamarca (agosto a octubre de 2019).

Los resultados de brindar esta capacitación, innovadora en términos de alcance geográfico y de contenidos, se perciben positivos. Tanto por las opiniones de los participantes como por la calidad de los trabajos finales presentados por los asistentes, es posible afirmar que este tipo de prácticas representan una contribución real al desarrollo de Capital Humano de la región NOA.

INTRODUCCIÓN

La formación de Capital Humano ha adquirido un rol especial en la literatura reciente sobre el crecimiento de las naciones y las economías regionales. La acumulación y el stock de conocimientos y habilidades de los habitantes se relaciona de forma positiva con la capacidad de la sociedad de mejorar los procesos productivos, generar riqueza y, en definitiva, mejorar sus condiciones de vida en un sentido amplio, que trasciende lo económico.

Cada individuo tiene una particular relación con su sociedad, recibiendo y ejerciendo ambos influencias mutuas. Esa interacción forma parte del denominado "proceso de socialización", que para el esquema tradicional "*va de lo social a lo individual".* Como tal es un proceso de interiorización de la exterioridad a través de entidades con vida propia como el lenguaje, las normas, los recursos, las instituciones. Hace referencia a la primacía de la sociedad sobre el individuo, ya que todos somos en parte el producto de la

sociedad que nos trasciende y lo hace a través de distintas vías, como por ejemplo las Instituciones.

El Capital Humano es entendido entonces como el resultante de la interacción de diversas variables, siendo cruciales las vinculadas a la educación. Al respecto de este último punto, la Universidad Pública puede (y debe) realizar aportes significativos. A la luz del concepto de Responsabilidad Social Universitaria, las actividades de extensión cobran especial significado. Amparados por sendos convenios, la tarea docente amplía las fronteras hacia fuera de las aulas de la unidad académica en que se realiza la tarea habitual.

Tal es el caso del convenio vigente entre la Facultad de Ciencias Económicas de la UNT (FACE), el Instituto de Matemática de la FACE y el Instituto de Estudios Superiores de Santa María (IESSMa) desde el año 2016. Mediante actas acuerdo específicas, el convenio ha posibilitado, entre otras, las siguientes actividades:

- Diplomatura en Enseñanza del Cálculo (dictada en 2017)
- Curso “Camino hacia la Universidad” para nivelación de ingresantes a la FACE en el año 2019 (agosto a diciembre de 2018).
- Diplomatura en Conceptos Esenciales de Probabilidad y Estadística (agosto a octubre de 2019).

Este trabajo pretende informar sobre la experiencia docente en la última actividad desarrollada, comentando su contexto y principales resultados.

FUNDAMENTACIÓN

En lo que respecta al Capital Humano, existe una tendencia a identificarlo con la educación recibida en el sistema formal, algunos autores entienden que si se considera este concepto desde sus vías de adquisición, se deberá tener en cuenta también la salud, la educación de tipo informal y la experiencia. Cuanto más o menos recibamos del aporte de esas variables se producirá un efecto que puede marcar diferencias entre grupos y permitiría explicar en parte las causas de los diferentes grados de desarrollo, crecimiento y productividad de tales grupos.

Personas que interactúen en adecuadas condiciones de salud y desde un perfil enriquecido con los contenidos del sistema educativo y la experiencia lograda en su ámbito laboral, estarán en mejores condiciones (mayor calidad de Capital Humano), de crear redes que favorezcan los procesos de una gestión social productiva.

El contexto económico, social y tecnológico actual está provocando cambios a los que las universidades, como instituciones responsables de la formación de los individuos, deben adaptarse. Las crisis debidas a deficientes políticas económicas, financieras, tributarias, junto a la recesión económica y el proceso inflacionario existente, son factores por los que

la producción y generación de conocimiento han adquirido un carácter central en la economía global de las últimas décadas: personas más educadas aumentan sus capacidades para contribuir de mejor manera y de modo más diversificado y eficiente al desarrollo de un país.

Para consolidar el Capital Humano y Social de Tucumán y el NOA es necesario analizar la contribución de la educación, el trabajo, la Universidad y otros factores que inciden en la formación del mismo a efectos de profundizar la promoción e inclusión de los habitantes de la provincia y el NOA. La oferta educativa y las propuestas que se hagan a la sociedad son el primer paso para incrementar el Capital Humano. El segundo eslabón se cierra cuando el individuo que recibió la propuesta, la evalúa de forma positiva, considerándola realizable y significativa, y por ello decide capacitarse. Esta inversión individual en educación no solo incrementa su propia productividad, sino que genera también un efecto externo al extender la base de conocimientos generales de la sociedad, contribuyendo a elevar la productividad del resto de los trabajadores (Elías, 2004).

La especial referencia sobre este tema por parte de la Facultad de Ciencias Económicas de la UNT (FACE) está expresada en la Visión de su Plan Estratégico Institucional 2019-2022, al plantearse como "*una institución académica de prestigio en las Ciencias Económicas con proyección nacional e internacional, formando profesionales que contribuyan al desarrollo, transformación y crecimiento de la sociedad"*.

Además, entre sus *Principios y Valores* institucionales se menciona el Compromiso Social para contribuir al desarrollo, transformación y crecimiento de la Sociedad y entre las perspectivas de Vinculación con el Medio la FACE tiene entre sus Objetivos Estratégicos:

· Potenciar la cultura y el sistema de vinculación estratégica con el medio.

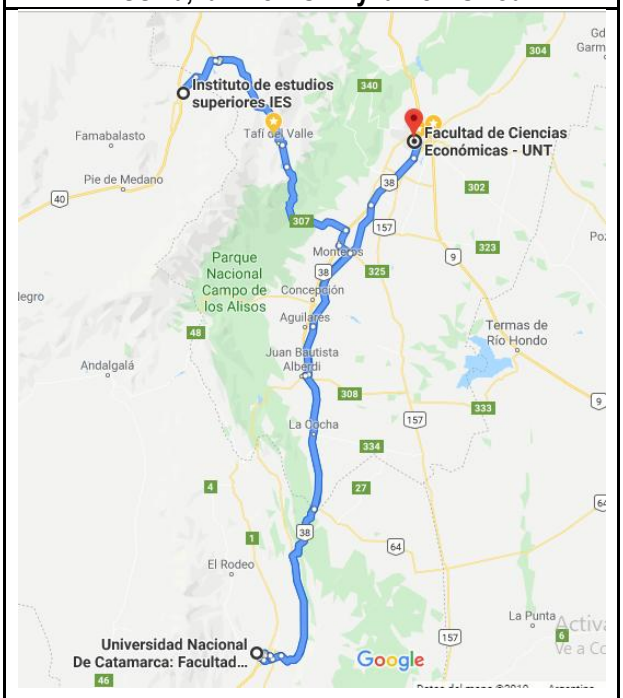
· Desarrollar actividades de responsabilidad social en beneficio de la comunidad

Uno de los principales desafíos de la Universidad es lograr involucrarse en la resolución de problemas sociales, culturales y económicos que afectan a las poblaciones cercanas a su área de influencia y que los estudiantes que egresan de sus claustros sean profesionales con espíritu crítico comprometidos con los requerimientos de la sociedad en la que están insertos.

En lo que respecta a las políticas de *Extensión y Vinculación con el medio* definidas por la FACE, las mismas están orientadas a generar y promover actividades de interacción socio-cultural, compromiso con la comunidad, fomento y promoción, por parte de los docentes y alumnos, para el estudio de las problemáticas que enfrenta el sector público y la actividad privada y sus posibles soluciones. Institucionalmente, la Secretaría de Extensión y Relaciones Institucionales (SERI) se encarga de estimular y coordinar estas actividades, en colaboración con las Cátedras se ponen en marcha numerosos proyectos y actividades de extensión y transferencia.

Las capacitaciones llevadas a cabo fruto del convenio entre la FACE y el IESSMa se caracterizaron por desarrollarse en las instalaciones del instituto en Santa María. Este acercamiento geográfico es una manera concreta y real de acercar la Universidad a la sociedad. Aún más teniendo en cuenta que la ciudad de Santa María funciona como polo educativo de la zona de los Valles Calchaquíes.

Imagen 1: Ubicación geográfica y rutas entre el IESSMa, la FACE-UNT y la FCE-UNCa



Fuente: Consulta en Google Maps

Un punto a desarrollar puede girar en torno a la reflexión sobre porqué, existiendo la Universidad Nacional de Catamarca, Santa María es zona de influencia de la Universidad Nacional de Tucumán. La respuesta se encuentra al repasar la geografía de la región y la conectividad entre las ciudades. A título ilustrativo, se presenta el mapa del camino que une el IESSMa con ambas Facultades de Ciencias Económicas (la de la UNT y la de la UNCa). La referencia de Google Maps para el recorrido en auto indica que unir la FACE-UNT con el IESSMa implica recorrer 176 kilómetros (aproximadamente 3 horas); mientras que el trayecto desde la FCE-UNCa es de 320 kilómetros (lo que implica casi 5 horas). La conectividad de Santa María, mediante transporte público, es mayor hacia San Miguel de Tucumán (SMT) que a San Fernando del Valle de Catamarca (SF): Existen 5 servicios diarios que unen SMT con SM y 4 para el tramo SM-SMT, mientras que las rutas SF-SM y SM-SF tienen solo un servicio diario. Esto explica en parte por qué los estudiantes de la comunidad santamariana son propensos a establecer vínculos educativos con las instituciones de la UNT.

Es oportuno, habiendo finalizado recientemente el dictado de la Diplomatura reflexionar sobre el aporte que esta actividad significa al objetivo de contribuir al desarrollo regional.

DESARROLLO

La experiencia docente que se presenta en este trabajo corresponde al dictado de la Diplomatura en Conceptos Esenciales de Probabilidad y Estadística en la localidad de Santa María, provincia de Catamarca, llevada a cabo entre agosto y octubre de 2019.

Esta Diplomatura surge en el marco del Convenio firmado por el IESSMa y la FACE, atendiendo a la demanda de docentes interesados en ampliar y profundizar los

conocimientos adquiridos en su carrera de base en relación a la enseñanza y aprendizaje de la Estadística como disciplina de la Matemática. Los destinatarios de esta propuesta fueron egresados de instituciones de nivel superior universitario y no universitario (de carreras con al menos tres años de duración).

El Plan de Estudios de esta capacitación se organizó en Módulos en concordancia con tres ejes temáticos: Contenidos de Estadística Descriptiva; Contenidos Básicos de Probabilidad; Implementación de los Conceptos en el Aula. Los encuentros fueron presenciales y cada 15 días, se llevaron a cabo en las instalaciones del IESSMa. Entre encuentros se mantuvo una fluida comunicación entre docentes y alumnos a través de soporte virtual. En total se desarrollaron tres cursos, cinco talleres y un seminario.

El objetivo central de la Diplomatura puede expresarse como "Brindar al participante el conocimiento de las técnicas estadísticas básicas, como aporte a su perfeccionamiento en diferentes contextos (educativo, laboral y de relaciones humanas) a la hora de tomar decisiones; desarrollando a la vez el pensamiento/razonamiento crítico y ejercitando la comunicación efectiva, tanto en el lenguaje cotidiano como en el propio de la Estadística."

El desarrollo de la Diplomatura no ha implicado erogaciones a la FACE ni al IESSMa, ya que se ha financiado con el aporte de los participantes, teniendo como premisa que se subvencione sin afán de generar rédito económico para ninguna de las instituciones involucradas. En el dictado de la Diplomatura participaron docentes de la FACE, de cátedras pertenecientes al Instituto de Matemática y al Instituto de Estudios SocioEconómicos.

Imagen 2: Curso "Distribuciones de Probabilidad"

Fuente: Fotografía propia (13/09/2019)

En relación a los encuentros presenciales, durante los mismos se han implementados diferentes modalidades. Por un lado, se impartieron **cursos**. Durante los mismos, el docente ha expuesto diferentes temáticas, vinculadas a los ejes de contenidos de estadística y de probabilidades. Por otro lado, durante los **talleres** se apuntó fundamentalmente a la integración entre la teoría y la práctica. El docente expone los fundamentos teóricos y procedimentales que sirven de base para que los participen activamente en la solución de los problemas planteados. Al terminar cada curso/taller y hasta el siguiente encuentro presencial los alumnos realizaron actividades de resolución de problemas, cuyos planteos y soluciones fueron siempre discutidos en plenario durante el encuentro inmediato siguiente.

Imagen 3: Ejemplo de trabajo final

Fuente: Fotografía propia (05/10/2019)

Por último, en el **seminario** los alumnos presentaron un trabajo final, que fue expuesto y defendido ante sus compañeros y los docentes. El citado trabajo final versaba sobre un tema a elección del alumno, el que debía ser presentado con una introducción (o motivación de la necesidad de su enseñanza), una breve noción teórica de los conceptos a tratar y la descripción detallada de una situación de aprendizaje (entendiendo por tal una actividad áulica de carácter dinámico) con su respectiva propuesta de evaluación.

RESULTADOS

La primera cohorte de Diplomados en Conceptos Esenciales de Estadística y Probabilidad está compuesta por 28 alumnos que cumplieron con la asistencia, completaron las actividades y presentaron el trabajo final.

Imagen 4: Alumnos y docentes de la Diplomatura

Fuente: Fotografía propia (14/09/2019)

La opinión de los docentes de la FACE sobre los resultados del dictado es buena, ya que se pudo apreciar interés por parte de los alumnos, acompañado de un buen nivel de participación en los encuentros y la presentación de trabajos finales de calidad. A pesar de ello, el punto central del análisis de la experiencia docente que se presenta en los párrafos siguientes trata sobre la opinión de los alumnos, la cual fue recabada mediante encuestas anónimas realizadas a todos los asistentes al último encuentro. Previamente, para probar la validez del formulario a utilizar, se realizó una prueba piloto a una muestra de los alumnos.

En los resultados se aprecia, en primer lugar, el impacto de la presencia de la FACE en la ciudad de Santa María: 10 asistentes a la Diplomatura han realizado otras capacitaciones brindadas por la FACE mientras que solo 4 se han capacitado en la órbita de otras Universidades.

Imagen 5: Nubes de palabras sobre aspectos positivos y negativos de la diplomatura

Fuente: Elaboración propia en https://wordart.com/create

Entre los comentarios recibidos sobre “Aspectos positivos de la Diplomatura” destacan los referidos a la calidad de los conocimientos impartidos y la predisposición de los docentes a responder dudas y discutir las actividades. Entre los aspectos negativos mencionados por los alumnos se destaca

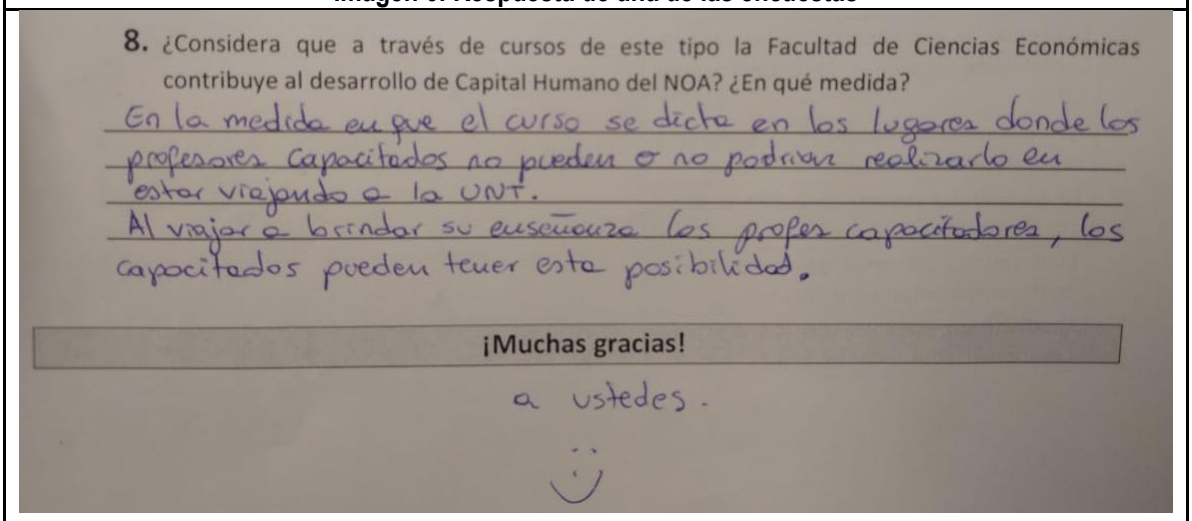
que les hubiera gustado que la Diplomatura tenga más días de cursado, cubriendo un tiempo mayor.

El cuestionario incluyó luego una serie de preguntas orientadas a evaluar ciertos aspectos de la Diplomatura, como la claridad de las explicaciones, la accesibilidad de la bibliografía y su dificultad, entre otros. Las afirmaciones fueron evaluadas con una escala Likert de 5 pasos (desde el Totalmente en desacuerdo a Totalmente de acuerdo), luego se cuantificaron las respuestas asignando números a las categorías de modo que un mayor puntaje implique una mejor percepción del ítem. En todos los casos, los puntajes promedio fueron mayores a 4, lo que implica muy buena apreciación por parte de los alumnos. El mayor promedio (4.72) se observa en el ítem de la discusión de las actividades prácticas en plenario. Esto afianza la importancia de incorporar estas modalidades de clases participativas, con debates que enriquezcan los conocimientos desde el aporte colaborativo de los alumnos, que asumen un rol protagónico en su proceso formativo.

Las respuestas a la pregunta de cómo se podría aumentar la aplicabilidad de lo aprendido reforzaron la idea de hacer uso extensivo de la tecnología disponible (Con software como Ms. Excel y aplicaciones para móviles), incentivando el trabajo interdisciplinario y vinculando los conceptos con problemáticas de la vida real.

La última pregunta fue directamente "¿Considera que a través de cursos de este tipo la Facultad de Ciencias Económicas contribuye al desarrollo de Capital Humano del NOA? ¿En qué medida?". Todas las respuestas fueron afirmativas. A continuación se transcriben algunas, que ilustran diferentes puntos.

Imagen 6: Respuesta de una de las encuestas



8. ¿Considera que a través de cursos de este tipo la Facultad de Ciencias Económicas contribuye al desarrollo de Capital Humano del NOA? ¿En qué medida?

En la medida en que el curso se dicta en los lugares donde los profesores capacitados no pueden o no podrían realizarlo en estar viajando a la UNT.
Al viajar a brindar su enseñanza los profes capacitadores, los capacitados pueden tener esta posibilidad.

¡Muchas gracias!

a ustedes.

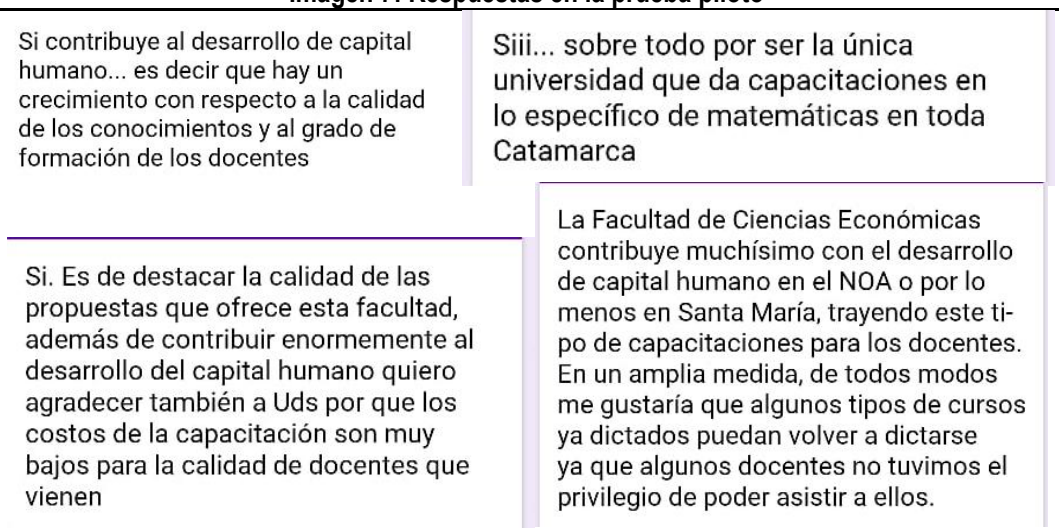
Fuente: Fotografía propia (25/10/2019)

- "Sí, mucho. El trabajo práctico final nos obliga a repensar las clases y la forma de enseñar."

- “Sí, en el mejoramiento de habilidades y capacidades para desarrollar puntos de vista críticos.”
- “Sí contribuye al DCH del NOA. Es muy útil y de una calidad sorprendente. Personalmente estoy muy agradecido y contento. Obviamente esperando la próxima.”
- “Ayuda a mejorar considerablemente la calidad de enseñanza, ya que aporta un nivel universitario.”
- “Sí contribuye, ya que nos ayuda a capacitarnos profesionalmente, crecer como personas e interactuar con nuevos conocimientos.”
- “Absolutamente de acuerdo, que la F. A. C. E - U.T.N Está realizando un gran y muy importante aporte al desarrollo sobretodo del capital profesional de los docentes que pueden y tienen la posibilidad de acceder a las ofertas académicas ofrecidas por tal institución”

Se aprecia en las respuestas la importante valoración sobre la tarea de formación emprendida como elemento vinculado al desarrollo de Capital Humano. Todos los actores involucrados son conscientes del aporte realizado por la FACE, lo que refleja su compromiso social y la existencia tanto del potencial humano como de las estructuras administrativas que hacen posible llevar a cabo propuestas de este tipo.

Imagen 7: Respuestas en la prueba piloto



Fuente: Fotografía propia (25/10/2019)

CONCLUSIONES

Esta experiencia afianza la idea de la importancia de continuar involucrándose en la formación del capital humano de poblaciones cercanas al área de influencia de la FACE como contribución para la resolución de problemas sociales, culturales y económicos que

las afectan. En especial, desde la disciplina estadística, es imperioso formar y promover profesionales con espíritu crítico comprometidos con los requerimientos de la sociedad en la que están insertos.

Las opiniones de docentes y alumnos coinciden en que el acercamiento geográfico de las propuestas de formación fue algo provechoso. Sin negar que en el contexto actual la virtualización en la educación es una gran aliada, el aporte que la presencia del docente hace al entendimiento del tema y a la socialización del conocimiento es crucial. Al respecto de este punto, es válido señalar que el requerimiento de los alumnos de mayor tiempo y días de cursado podría cubrirse, pero a costa de que la capacitación sea para ellos más onerosa puesto que rige la premisa de no causar erogaciones ni a la FACE ni al IESSMa.

La experiencia obtenida con este dictado permite la discusión de ciertos aspectos de la Diplomatura, como ser programa, bibliografía y modalidad de trabajo, para ser tenidos en cuenta al programar futuras ediciones y nuevos dictados.

BIBLIOGRAFIA

- Abarzúa, I. (2005) “Capital Humano: Su Definición y Alcances en el Desarrollo Local y Regional” 13. 10.14507/epaa.v13n35.2005.
- Elías, S. (2004) “Capital humano, calidad educativa y crecimiento económico” Revista Estudios Económicos (vol.21 no.42) Versión *on-line* ISSN 2525-1295, Bahía Blanca
- González Reyes, R. (2009) “Capital Social: Una revisión introductoria a los principales conceptos” Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud (Vol. 7 no. 2) Recuperado de http://www.umanizales.edu.co/revistacinde/index.html
- Hernández Sampieri, R.; Fenández Collado; L. (2008) “Metodología de la Investigación” Mac Graw.Hill. México 1993
- López, Felisa M; Juliano, Víctor E; Alcaide, Alejandro J. (2010) “Socialización y Capital Humano. Diferencias Regionales en Argentina”.
- Salvia, A.; Poy, S.; Donza, E. et al (2014) “Estado del Desarrollo Humano y Social en el Gran Salta. Región del Noroeste Argentino” Recuperado de https://www.aacademica.org/agustin.salvia/289
- Take, L. (2009). “Capital Humano, Educación y Universidad”. Revista de Estudios y Experiencias en Educación (Chile) Num.15 Vol.8. 8.
- UNT- FACE: *Plan Estratégico Institucional 2019-2022* (Abril 2019).- Argentina- FACE

ESTADÍSTICA PARA ALUMNOS DE CIENCIAS ECONOMICAS. UNA EXPERIENCIA DE APLICACIÓN MEDIANTE EL ANALISIS DE EMPRESAS

Quintana Miguel; Batista Einer
Facultad de Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales – U.NSa.
maquin24@gmail.com; einerbatista@hotmail.com
Eje Temático: Experiencia Docente
Palabras Claves: Aplicación Práctica, La Serenísima, Recursos Didácticos.

Resumen

Acerca del modo en que se puede encarar el aprendizaje de Estadística, existe una diversidad de recursos que pueden ser de utilidad. Uno de ellos es el que propone dirigir la atención a la resolución de problemas y casos prácticos. Desde ese punto de vista y con la intención de complementar la resolución de casos prácticos, resulta interesante poder mostrar a los estudiantes cómo las distintas herramientas y conceptos de la asignatura pueden ser aplicados para llevar adelante un proceso de conocimiento de las características principales de una reconocida empresa. La representación de una situación de la realidad como base para la reflexión y el aprendizaje es siempre una oportunidad para el aprendizaje significativo y precisamente esa es la intención con el presente trabajo. Se seleccionó una empresa productiva de alimentos de consumo masivo como caso de estudio y estrategia de enseñanza y aprendizaje que aborda conceptos estadísticos básicos a los fines del conocimiento de algunas características económicas y financieras. Cabe destacar que la información utilizada surge de publicaciones, artículos y datos de organismos públicos de fácil acceso a través de la web, los cuales se referencian como fuente a lo largo del trabajo. En este proceso también se incluye la integración de conocimientos que los estudiantes pueden haber adquirido en otras asignaturas.

Introducción. Ubicación de la problemática.

Este trabajo se encuadra dentro de la Cátedra de Estadística para las carreras de Contador Público Nacional, Licenciatura en Administración de Empresas y Licenciatura en Economía de la Facultad de Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de Salta. La misma tiene a su cargo el dictado de dos materias dentro del Plan de Estudios de las carreras mencionadas anteriormente: Estadística I, ubicada en el 2° Año de las carreras y de cursado obligatorio y Estadística II, ubicada en el 4° año y de cursado obligatorio para los estudiantes de las Licenciaturas y de carácter optativo para la carrera de Contador Público.

Los contenidos previstos para cada materia integran en Estadística I tópicos básicos de estadística descriptiva, probabilidades y una introducción a temas de estadística inferencial. Así mismo en Estadística II se dictan contenidos de estadística inferencial. Ambas materias se dictan durante un cuatrimestre, estando Estadística I durante el segundo cuatrimestre y Estadística II durante el primero.

La estructura del dictado para ambas materias es similar, y consta de una comisión de clases teóricas y 6 comisiones de clases prácticas a cargo de distintos docentes. En clases teóricas se brinda a los alumnos los fundamentos de cada uno de los contenidos

previstos en el programa y luego en las comisiones prácticas se desarrolla una Guía de Trabajos Prácticos que consiste en una recopilación de ejercicios obtenidos de la bibliografía básica y propuesta por la Cátedra.

En la búsqueda de nuevas estrategias para la enseñanza se propuso indagar sobre alternativas para encarar el trabajo en las comisiones de práctica, haciendo incapié en la condición de la estadística como matemática aplicada y surgió la idea de diseñar un caso de estudio basado en datos obtenidos de fuentes conocidas y que permitan acercar al estudiante captando su interés al ver que los contenidos aprendidos en la materia podrían ser de utilidad en su futuro accionar profesional.

Desde el año 2017 se realizó anualmente esta experiencia en el dictado de la materia Estadística I, de introducir dentro del material de estudio del alumno una aplicación práctica que le permita utilizar los conceptos estadísticos enseñados en clases teóricas y prácticas para resolver una serie de interrogantes que le sucedían a un personaje ficticio llamado Cr. Juan Fernández que era un nuevo integrante en el directorio de La Serenísima y dicho personaje contrataba como asesor al alumno que debía resolverle los planteamientos.

Se eligió a La Serenísima como caso de estudio por ser una empresa popularmente conocida y tener en la web un conjunto de datos disponibles suficientes para poder trabajar en los distintos temas de estudio de la materia “Estadística I” en la Facultad de Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de Salta.

1. Objetivos

Se determinaron como objetivos para el alumno:

- Que valore el uso de las herramientas y conceptos estadísticos aprendidos mediante su aplicación a situaciones reales.
- Que profundice el manejo de un lenguaje preciso y técnico como organizador de las habilidades y destrezas necesarias para el desarrollo de informes estadísticos.
- Estimular la creatividad de los estudiantes y capacitarlos en el análisis y resolución de problemas reales, para la toma de decisiones en condiciones de incertidumbre.
- Que ponga en juego sus habilidades de dirección, organización y análisis crítico.

2. Desarrollo

2.1 Búsqueda de información y temática del caso.

El primer paso para diseñar el caso consistió en elegir una temática cuyo abordaje sea concordante con los objetivos y finalidades propuestas inicialmente. Durante el período de búsqueda se utilizó la bibliografía propuesta para la materia, se indagó respecto de la Metodología de Casos y se exploró en distintos sitios web en busca de información. De esta forma se llegó a la conclusión de que se podían utilizar los datos expuestos públicamente en la página web de la Comisión Nacional de Valores respecto de los Estados Contables de aquellas empresas que cotizan en bolsa y que por lo tanto son obligadas a presentar trimestralmente su información económica y financiera.

Con este punto de partida, se seleccionó una empresa que por sus características pueda ser de interés y conocimiento por parte de los alumnos como es el grupo Mastellone Hnos. cuya marca comercial más conocida es "La Serenisima". La empresa comercializa una amplia gama de lácteos con canales de distribución en todo el mercado nacional y cuenta con una página web institucional que posee información adicional sobre sus actividades tanto productivas como de responsabilidad social empresaria. Así también la temática de la Industria láctea posee características de importancia en el ámbito nacional que son de interés general.

El siguiente paso fue explorar la información disponible, en la búsqueda de datos sin procesar o "crudos" que sean factibles de ser analizados utilizando los conocimientos adquiridos por los alumnos durante el dictado de clases. Es este punto se tuvo que tener en consideración los conocimientos previos adquiridos durante los años anteriores por parte de los alumnos para que puedan integrarlos y apropiarlos de manera articulada.

Se decidió trabajar con la siguiente información:

- Información expuesta en los Estados Contables Trimestrales y Anuales publicados por la Comisión Nacional de Valores (www.cnv.gob.ar).
- Reporte de Sustentabilidad Grupo Mastellone 2015.(www.laserenissima.com.ar)
- Informe de INTA sobre Costos Regionales de Producción de Leche.
- Escalas Salariales Vigentes según los convenios laborales de aplicación.

2.2 Diseño del caso de estudio.

El caso de estudio se presentó con el propósito de llevar a los alumnos a utilizar las herramientas estadísticas vistas en el cursado de la materia en clases teóricas y prácticas mediante la resolución de la Guía de Trabajos Prácticos, aplicadas a la descripción de

una empresa del medio, a través del análisis de datos reales expuestas por la misma administración de dicha empresa.

Inicialmente se pensó como un material de estudio complementario cuya finalidad es la integración de conocimientos adquiridos y de preparación para afrontar las instancias evaluativas parciales. De esta forma se puso a disposición de los alumnos como recurso didáctico en la plataforma Moodle de la cátedra un texto que se organizó de la siguiente manera:

- Historia de La Serenísima con el objetivo de ponerlo al alumno en contexto de cómo había surgido esta compañía desde la idea del nombre que surgió durante la Primera Guerra Mundial, toda la etapa de expansión, cambios de mando y el lanzamiento de las distintas marcas conocidas hoy en día.
- Entrevista al CEO actual publicada por el Diario La Nación donde se explicaba en detalle la actualidad y el futuro de la compañía luego de la dirección de Don Pascual Mastellone.
- Presentación del Caso donde se presenta el personaje ficticio - un nuevo gerente de la compañía - y se pone en contexto al alumno para que brinde información para futuras reuniones de directorio. Se pone a su disposición material con información real en anexos que fueron extraídos de la web.
- Luego se describen los problemas o desafíos que iban sucediendo y que se agruparon en aspectos centrales a trabajar por el alumno:
    - Producción.
    - Recursos Humanos.
    - Ventas.
    - Cuidado del Medio Ambiente.
    - Desempeño Económico y Laboral.
- Anexos con toda la información disponible para el trabajo del alumno. En este caso surgieron dudas sobre como exponer la información de trabajo, si simplemente referirse a las distintas fuentes en la web y que el alumno extraiga de ahí la información para involucrarlo más con el trabajo con fines didácticos o si anexar los datos a utilizar al material entregado y se optó por esto último basándose en el foco de lo que se buscaba y no tanto en la obtención de los datos.
- Adicionalmente se realizó una solución interna de la aplicación distribuida entre los docentes pero que no se difundió a los alumnos.

2.3 Metodología

La planificación del dictado de la materia “Estadística I” durante el cuatrimestre integra los siguientes contenidos:

- Organización y Presentación de Datos (Variables Cuantitativas y Cualitativas).
- Descripción de Datos Univariados.
- Análisis Descriptivo de Datos Bivariados.
- Probabilidad.
- Distribuciones de Probabilidad.
- Modelos Teóricos Discretos.
- Modelos Teóricos Continuos.
- Muestreo de Poblaciones y Estimación.
- Números Indices.
- Series de Tiempo.

Cada tema se dicta entre en una semana o dos dependiendo la magnitud del mismo. Durante la preparación del trabajo el objetivo fue poder incluir cada tema previsto en la planificación del programa en la aplicación práctica de La Serenísima.

Durante el dictado cuatrimestral a medida que se iba finalizando cada tema se puso a disposición del alumno una situación de incertidumbre que se le presentaba al “Cr. Juan Fernández” y el alumno debía, mediante el uso de las herramientas estadísticas aprendidas en la semana, resolver el interrogante planteado en sus horas de estudio individual (o grupal) fuera del horario de clases prácticas, evacuando sus dudas durante las horas de consulta.

Además, para incentivar al alumno a trabajar con el caso de estudio, se agregó una consigna adicional que consistía en incluir en cada uno de los dos exámenes parciales que se tomaban durante el cuatrimestre un punto de La Serenísima que también le sumaban en las calificaciones. Esto se comunicó al inicio del cuatrimestre.

Las consignas apuntan a que los alumnos puedan hacer propios las problemáticas planteadas y apliquen para cada situación una herramienta distinta de las aprendidas durante el cursado. De esta manera las herramientas utilizadas para cada parte del caso fueron:

2.4 Producción.

Se utilizaron los datos de la producción trimestral de leche del grupo de empresas, tomando los datos anuales de los últimos 10 años, según información publicada en los Estados Contables. Así también se utilizaron datos referidos a la producción diaria de leche por vaca y a las características de las cuencas lecheras obtenidas de informes confeccionados por el INTA y publicados en la red.

Con estos datos se abordaron los siguientes temas del cursado:

Clasificación ordenada; Diagrama de Tallo y Hojas; Distribución de Frecuencias; Histograma; Polígonos de Frecuencia; Indicadores de Tendencia Central, Variabilidad, Simetría; Cuantiles. Análisis de Regresión Lineal Simple. Distribuciones de muestreo para la media.

Ejemplo de Consigna Planteada:

El Cr. Fernández necesita conocer algunos indicadores de la producción de leche (en millones de litros) ya que en la próxima reunión de directorio se va a tratar el proyecto de comercialización de la leche en polvo en nuevos mercados externos por lo que le solicita que tomando como base la distribución de frecuencias ya realizada, le prepare una ampliación del informe solicitado anteriormente por cada mercado incluyendo:

- *Valores que representen la tendencia central del volumen de producción trimestral de cada mercado.*
- *Valores que representen la variabilidad del volumen de producción trimestral de cada mercado.*
- *Indicadores y/o diagramas que representen la asimetría de las distribuciones de producción trimestral para cada mercado.*
- *El percentil de la distribución en que se ubica un trimestre cuya producción destinada al mercado externo es de 82 millones de litros.*

Luego de la reunión de directorio, el Cr. Fernández le manifiesta su inquietud sobre la precisión de los indicadores preparados por usted, comentándole que otro director expuso dichos indicadores con algunas diferencias debido a que los elaboró sin agrupar los datos en una distribución de frecuencias. El Cr. le pide que recalcule dichos indicadores con mayor exactitud.

2.5 Recursos Humanos.

En esta sección se trabajó sobre datos obtenidos en los Reportes de Sustentabilidad del Grupo Mastellone Hnos., referidos a la composición del gobierno corporativo, análisis de desempeño del personal, salarios por categoría de empleados

Se abordaron las siguientes temáticas:

Construcción de Gráficos, Diagramas y Tablas de doble entrada; Conceptos básicos de Probabilidad; Esperanza Matemática; Números Indices.

Ejemplo de la Consigna Planteada:

Se aproximan las negociaciones por las paritarias entre el Centro de la Industria Lechera (C.I.L.) que agrupa a las distintas compañías de la industria láctea y la Asociación de Trabajadores de la Industria Lechera de la República Argentina (A.T.I.L.R.A.). Desde Recursos Humanos le proporcionan a todos los integrantes del directorio los últimos dos acuerdos salariales desde Agosto del 2014 hasta Abril del 2016 contenidos en el Anexo VI.

Si toma como base los salarios (Básico Conformado) de la Categoría A del mes de Agosto del 2014. Calcule el Índice de Variación Salarial del mes de Abril del 2016.

Además calcule dicho índice para el mes de Diciembre del 2015 tomando como base el mes de Diciembre del 2014 para poder evaluar la variación en el año calendario y compare la misma con el índice de precios al consumidor de la Ciudad de Buenos Aires y con el índice de precios al consumidor nacional confeccionado por la provincia de San Luis. En una conversación con el Director de Administración, quien se encarga de confeccionar los informes financieros proyectados, le planteó al Cr. Fernández que sólo sería posible afrontar un incremento salarial hasta de un 15%. ¿Es suficiente este incremento para cubrir el efecto inflacionario por Ud. calculado?

2.6 Ventas.

Se trabajó sobre datos de las Ventas de los últimos 10 años del grupo, obtenidas de los Estados Contables.

Se abordaron los siguientes temas:

Gráficos de Columnas Agrupados; Media Geométrica; Series de Tiempo.

Ejemplo de la Consigna Planteada:

El Cr. Fernández le comenta que está planificando una reunión con la Dirección Comercial, Marketing y Mercados Regionales por lo que le pide, entre otras cosas, que le informe cual fue el porcentaje del crecimiento anual promedio de los ingresos de la compañía de los últimos 5 años de acuerdo a los datos del Anexo IX.

El presidente del Directorio se ha interesado en su trabajo y en la calidad de los informes que realiza, por lo que se reúne con Ud., le comenta que el Directorio ha decidido

promocionarlo y que integre el Comité Asesor del Directorio. Además de que le dan una oficina mucho más grande, con mejor vista que la anterior (que no tenía vista porque no tenía ventanas), y que le aumentan su sueldo al doble, ahora cualquier miembro del Directorio va a poder pedirle información sobre los temas que Ud. maneja.

El Presidente le da una primera tarea y le anticipa que en las próximas semanas se empezará a debatir el presupuesto anual para el año 2016, por lo que le pide que en función de la información de los últimos 10 años le prepare una predicción sobre las ventas totales de la compañía para los 4 trimestres del 2016 de acuerdo al Anexo IX.

2.7 Cuidado del Medio Ambiente y Desempeño Económico y Laboral.

Se trabajó sobre datos obtenidos en los Reportes de Sustentabilidad del Grupo Mastellone Hnos., referidos a las actividades de Responsabilidad Social Empresaria respecto del uso eficiente del agua y a los datos sobre índices o ratios económicos.

Con estos datos se abordó el tema de interpretación de Gráficos y Números Indices.

<u>Ejemplo de la Consigna Planteada:</u>

Como el Cr. Fernández es una persona que le interesa mucho todos los temas relativos a la RSE (Responsabilidad Social Empresarial) por lo que siempre tiene en su escritorio a mano el último informe de Sustentabilidad. Le comenta que tiene que hacer una exposición ante distintas asociaciones de cuidado del medio ambiente sobre la Gestión Ambiental de la compañía y le pide que la prepare y que haga especial hincapié en el índice del uso eficiente del agua que está mencionado en la página 118 del Informe de Sustentabilidad y que se muestra a continuación. Interprételo teniendo en cuenta la evolución de los últimos 5 años mencionados en el gráfico.

3. Conclusiones y Futuros Trabajos.

La implementación de este proyecto permitió acercar los conocimientos teóricos que recibió el alumno a su aplicación práctica y real durante el mismo periodo de cursado, y al mismo tiempo ser una herramienta didáctica de estudio para afrontar las instancias evaluativas parciales.

En el año 2019 transcurrido un 50 % del cursado de la materia se realizó una encuesta entre los alumnos sobre la eficacia de la implementación del caso desde la perspectiva y visión del estudiante.

Estos fueron los resultados de la misma:

1) El 50 % realizó los ejercicios mencionados en el caso.
2) El 30,19% realizo los ejercicios en forma grupal, el 45,28 % en forma individual y el 24,53 % los realizo de ambas maneras.
3) El 64,38 % valoro el caso de una manera excelente o muy buena o buena y el restante 35,62 % de una manera indiferente. No hubo valoraciones negativas.
4) El 67,24 % opino que para comprender mejor los temas dictados en clase sería más provechoso que haya más casos reales como el estudiado contra el 32,76 % que opino que sería más provechoso que haya más ejercicios dentro del caso real estudiado.
5) El 65,93 % opino que un caso como el estudiado ayuda más al aprendizaje que los ejercicios extraídos de la bibliografía, mientras que en un 26,37 % se mostró indiferente a dicha afirmación y un 7,69 % en desacuerdo con la misma.

Durante al abordaje del caso, los alumnos mostraron interés en su análisis durante los horarios de consultas, mejorando la percepción de la utilidad de las herramientas estudiadas en la materia. También generó en algunos casos encuentros grupales fuera de clases o bien utilizando canales de comunicación como correo electrónico, whatsapp, o documentos colaborativos por medio del uso de internet, propiciando discusiones interesantes respecto de la interpretación de los resultados obtenidos o bien el proceso de cálculo de los mismos. Esto denotó una mejora en el manejo del lenguaje técnico de la materia y en la integración de los contenidos evidenciados en las respuestas presentadas a las consignas.

Se creyó conveniente no realizar encuentros áulicos para el análisis del caso, teniendo en cuenta que si bien el Método de Casos podría ser aplicable, éste sería mejor aprovechado si se trataran de alumnos de curso de posgrado o superior. No obstante se propició el aprendizaje colaborativo, con apoyo de los docentes al momento de las consultas y durante las clases prácticas.

No se ha evaluado si durante dicho periodo ha mejorado el porcentaje de alumnos que han regularizado la materia pero si definitivamente que este proyecto facilita el aprendizaje del alumno motivándolo a poder describir una compañía real cuyos productos este pudo haber consumido durante su niñez y adolescencia.

Quedan como futuros trabajos la posibilidad de mejorar la aplicación del proyecto durante el cursado, mediante la concreción de talleres de discusión en donde se analicen las respuestas de los alumnos, reemplazando la condición de incluir un punto de dicho trabajo en los exámenes parciales por la posibilidad de evaluarlo rápidamente mediante la

aplicación de coloquios de no más de 5/10 minutos al inicio de clases prácticas y a la vez poder utilizarlo como un disparador para los nuevos temas a exponer.

Ante los resultados vistos, se analiza aplicar la misma metodología en la materia Estadística II donde se ven conceptos de estadística inferencial ya sea manteniendo la elección de la empresa (para transmitirle al alumno que todos los conceptos de ambas materias pueden aplicarse para describir una sola empresa) o cambiándola por otra empresa que mantenga las características de ser popularmente conocida y que se pueda disponer de información para su proceso mostrando de esta manera que los conceptos aprendidos pueden usarse en cualquier empresa.

Referencias

- Reporte de Sustentabilidad Grupo Mastellone 2015 – Consulta del 18-01-2017. www.laserenisima.com.ar/descargas/RS2015.pdf
- Costos Regionales de los Sistemas Primarios de Producción de Leche – INTA 2016. Pág. 20 a 24.Consulta del 18-01-2017. www.inta.gob.ar
- Estados Contables Trimestrales y Anuales publicados por la Comisión Nacional de Valores. Consulta del 18/01/2017. www.cnv.gob.ar/InfoFinan/
- Artículo Periodístico La Nación: http://www.lanacion.com.ar/1976616-hacia-donde-va-la-serenisima-del-legado-de-don-pascual-mastellone-al-mundo-arcor 18/01/2017
- Artículo Periodístico La Nación: http://www.lanacion.com.ar/1837250-la-serenisima-despues-de-don-pascual 19/10/2015
- Planta de Leche en Polvo La Serenísima (Parte 1): https://www.youtube.com/watch?v=kUyHSRDYNc0
- Planta de Leche en Polvo La Serenísima (Parte 2) https://www.youtube.com/watch?v=HhaZvdYvYIU
- Hombres de Campo: https://www.youtube.com/watch?v=2Hu53BbmB9U 02/10/2012
- Canal en Youtube de La Serenísima TV: https://www.youtube.com/user/LaSerenisimaTV

Sistemas de Ecuaciones Lineales tratados con Recursos Didácticos Interactivos en el Proceso de Enseñanza y Aprendizaje

Juárez, María de los Ángeles – Núñez, María Eugenia –Golbach, Marta Susana
Facultad de Ciencias Económicas, Universidad Nacional de Tucumán
36angelita@gmail.com – ing.menunez@gmail.com – mgolbach@tucbbs.com.a

Eje temático: Propuesta innovadora
Palabras claves: Recursos didácticos interactivos, Aprendizaje significativo, Pluyin H5P.

Resumen

En la actualidad la educación se ve afectada por un amplio espectro de transiciones profundas vinculadas a la presencia de las TIC digitales en nuestras aulas, generando nuevas formas de enseñar y aprender. Se diseñaron Contenidos Educativos Interactivos con el módulo H5P para Moodle en la asignatura Matemática I materia de primer año de la FACE, para utilizarlo como apoyo de las clases tradicionales en el tema Sistemas de Ecuaciones Lineales.

Para la metodología empleada y para la creación de los materiales se tuvieron en cuenta los postulados de las teorías del aprendizaje "constructivista" con los aportes de: la teoría Auzubeliana del Aprendizaje Significativo y de los aportes de las nuevas teorías del "aprendizaje ensanchado" por medio del conectivismo. Se diseñaron redes y mapas conceptuales con puntos calientes, presentaciones y videos interactivos con diversas actividades de respuesta inmediata y un crucigrama aleatorio.

El objetivo de este trabajo es presentar una propuesta de creación de materiales didácticos interactivos con el complemento H5P y una metodología de aplicación en el tema Sistemas de Ecuaciones Lineales para innovar la enseñanza, fortaleciendo la motivación de los estudiantes y la interacción con el conocimiento.

La propuesta propone estrategias de comienzo, desarrollo y cierre del tema con los recursos interactivos generando un aprendizaje de tipo innovador y actualizado que deberá ser evaluado en la puesta en práctica en una etapa posterior.

1-Introducción

La educación actual se ve afectada por un amplio espectro de transiciones profundas vinculados a la presencia de las TIC digitales en nuestras aulas acercándonos al "aprendizaje ensanchado". La Web, las redes sociales, la telefonía han abierto espacios educativos en todo el planeta, cambiando las formas de enseñar y aprender, trayendo también importantes cambios en las características cognitivas de los alumnos de las nuevas generaciones. Según Carlos Eduardo Cortez (2014): las tecnologías están alterando (re cableando) nuestro cerebro, lo que nos plantea la necesidad de replantear los métodos, los materiales y formas de enseñar y aprender.

Los Recursos Educativos Digitales Interactivos constituyen una importante opción que pueden utilizarse en los procesos de enseñanza - aprendizaje, gracias a la amplia tipología de formatos y niveles de complejidad con los que estos cuentan. Se diseñaron Contenidos Educativos Interactivos con el módulo H5P para Moodle para utilizarlo como complemento de las clases tradicionales de la asignatura Matemática I. El objetivo del presente trabajo es realizar una propuesta de creación y utilización de materiales didácticos interactivos con el complemento H5P en el tema Sistemas de Ecuaciones

Lineales para innovar la enseñanza, fortalecer su motivación y favorecer la interacción con el conocimiento.

2- Marco teórico

El psicólogo cognitivo David Ausubel hizo grandes aportes al constructivismo; junto a sus colaboradores realizó investigaciones sobre los procesos cognitivos internos que dan lugar al aprendizaje, dando origen de esta manera a la teoría del Aprendizaje Significativo, o Principio de Asimilación. Considera que la "estructura cognitiva" está formada por al conjunto de conceptos, ideas, relaciones entre conceptos ordenados en una jerarquía para el individuo, y que debería corresponderse con la jerarquía conceptual de la temática. Es decir, todo nuevo aprendizaje significativo requiere conectarse, de algún modo, a conceptos ya existentes en la estructura cognitiva del sujeto que aprende. Manifiesta la necesidad de utilizar materiales introductorios de mayor nivel de abstracción, generalidad e inclusividad (ver los organizadores anticipados) a fin de lograr el aprendizaje significativo. Sin embargo también es posible (y a veces resulta más fácil y eficaz) activar los conocimientos previos mediante otro tipo de estrategia de instrucción, como sumarios, mapas conceptuales, etc. (Díaz Barriga, F. y Hernández Rojas, G. 1997, p.43).

Durante los años 1990, las TIC digitales re-mediaron nuestra manera de vivir, de comunicarnos y de aprender. Como consecuencia, el aprendizaje en el siglo XXI tiende a ser visto como un conjunto en constante desarrollo de actitudes, conocimiento y prácticas que individuos y grupos usamos para dar cuenta de eventos sorpresivos, nuevos y recurrentes. Aprendemos de manera diversa y al realizar tareas relacionadas con el mundo del trabajo. "El aprendizaje constituye un proceso continuo que dura toda la vida, de manera que los mundos de la educación y del trabajo ya no permanecen separados, sino que en muchos casos confluyen" (Siemens, 2005). Estos conceptos nos conducen al "conectivismo en educación" que según los aportes de Carlos Eduardo Cortez (2014) integra principios explorados por las teorías como las del caos, las redes, sobre el supuesto que el conocimiento y la cognición se distribuyen a través de redes y de TIC.

El Conectivismo, es una teoría del aprendizaje promovido por Stephen Downes y George Siemens (2005), llamada "La teoría del aprendizaje para la era digital". Presenta un modelo de aprendizaje en una sociedad en donde el aprendizaje ha dejado de ser una actividad interna e individual. Las comunidades de aprendizaje, fuentes de información y los individuos pueden considerarse nodos o puntos de conexión en una red. Estas redes se dan dentro de una ecología de aprendizaje y son claves al diseñar nuevos ambientes de aprendizaje en la era digital. Los alumnos reconocen e interpretan las pautas y se ven influenciados por la diversidad de las redes, la fuerza de los lazos y su contexto. La transferencia se realiza mediante la conexión y al agregar nodos y redes cada vez más

personales. Estos autores argumentan que el conocimiento no es algo que se encuentra en la cabeza de los docentes y que puede ser trasvasado a la de los alumnos. El papel del profesor no reside tanto en construir con el alumno un conocimiento nuevo sino en gestionar y facilitar las herramientas necesarias para que, en un contexto de aprendizaje amplio, puedan establecerse el máximo número de conexiones posibles: conceptuales, sociales, personales, entre otras.

Los Recursos Digitales Interactivos son el conjunto de elementos auditivos, visuales, gráficos, que influyen en los sentidos de los estudiantes despertando el interés por aprender, logrando de esta manera un aprendizaje significativo por consiguiente los estudiantes desarrollarían sus capacidades a través de actividades motivadoras, los recursos didácticos pueden potenciar la retención de información, desarrollo y estimulación de habilidades y capacidades (Cadena Moreano et al, 2017). Con respecto a los efectos que producen en los alumnos: Al utilizar los recursos didácticos interactivos los educandos de la unidad académica estimularan el razonamiento, porque tendrán la oportunidad de hacer sintiéndose actores de lo que ocurre, mientras construyen sus propios conocimientos concretos, con base en las experiencias previas, los mismos que sirvan de herramientas para aplicar en el aula de clase relacionando con su vida práctica." (Cadena Moreano et al, 2017).

Los recursos didácticos Interactivos que se presentan en esta propuesta fueron diseñados y creados para la plataforma Moodle con el pluyin H5P para el aula virtual de la asignatura Matemática I. El módulo de actividad H5P que trabaja bajo el entorno de Moodle, permite crear contenido interactivo como videos interactivos, conjuntos de preguntas, preguntas de arrastrar y soltar, preguntas de opción múltiple, de rellenar los espacios en blanco, presentaciones, etc.

Cuestionarios interactivos - Single Choice Set - H5P*:* Esta herramienta permite crear un cuestionario con la posibilidad de seleccionar sólo una respuesta o múltiples respuestas, y proporcionar además un Feedback al usuario final.

Imagen con puntos calientes - Image Hotspots - H5P*:* Los hotspots de imagen permiten crear una imagen con puntos (hotspots) interactivos. Cuando el usuario presiona un punto de acceso, se muestra una ventana emergente que contiene un encabezado con una imagen, texto y/o video.

Encontrar accesos a una imagen - Find the Hotspot - H5P: Este tipo de contenido permite a los usuarios finales presionar en algún lugar de una imagen y obtener comentarios sobre si eso fue correcto o incorrecto de acuerdo con la descripción de la tarea. El autor carga una imagen y define varios puntos de acceso correspondientes a detalles o secciones de la imagen.

Videos Interactivos - Interactive Video - H5P: Esta herramienta permite agregar interactividad a un video con explicaciones, imágenes adicionales, tablas, rellene el espacio en blanco y las preguntas de opción múltiple. Las preguntas del cuestionario son compatibles con la adaptabilidad, lo que significa que puede saltar a otra parte del video en función de la entrada del usuario.

Presentaciones Interactivas - Course Presentation - H5P: Las presentaciones interactivas permiten incorporar a cada diapositiva, archivos de multimedia, texto e interacciones como resúmenes interactivos, preguntas de opción múltiple y videos interactivos. Los alumnos pueden experimentar un nuevo material de aprendizaje interactivo y probar su conocimiento y memoria en las Presentaciones del curso.

3- Marco contextual

Matemática I es una asignatura que corresponde a primer año de las carreras de Contador Público Nacional, Licenciado en Administración y Licenciado en Economía. La misma se desarrolla en dos clases teóricas y tres clases prácticas por semana, siendo el número de alumnos inscriptos muy elevado llegando en el año 2019 a una matrícula de 1631 alumnos. La metodología utilizada para llevar a cabo las acciones del proceso de enseñanza y aprendizaje está de acuerdo a su característica de grupos numerosos. Tanto en las clases Teórica como en las Prácticas se desarrollan alternando las clases expositivas, las de elaboración conjunta y la conversación heurística. Por tal motivo, y ante la necesidad de potenciar la participación activa de los estudiantes en su propio aprendizaje, la Cátedra viene implementando desde el año 2013 diferentes actividades a ser desarrolladas en el Aula Virtual, como complemento de las clases presenciales, mediante la plataforma Moodle. Dicha Aula posee todos los temas desarrollados durante la materia, en cada uno de ellos el alumno tiene la posibilidad de participar del foro de consultas, de bajar material, y realizar actividades extras desarrolladas a partir de las herramientas de la plataforma, específicamente diseñadas para alguna de las unidades. El Aula posee también, una sección de información general de la materia en la cual el alumno dispone del régimen de trabajos prácticos, el programa de la materia, los horarios de consulta, las notas de los parciales, etc. Se continúa además con la implementación de seis autoevaluaciones virtuales, tres antes de cada parcial. Especialmente la que se ofrece antes de cada uno de los parciales, es integradora de todos los temas que serán evaluados en dicho parcial, permitiendo que el alumno tenga una noción del nivel de su conocimiento antes de rendir el mismo. A modo de incentivo, a aquellos alumnos que obtuvieron una nota promedio igual o mayor a 7 en las tres autoevaluaciones, se sube su nota en 0,5 puntos en el correspondiente parcial.

Cabe destacar que esta asignatura también se desarrolla en el segundo cuatrimestre mediante la modalidad denominada “Talleres Participativos” dirigida a los alumnos que

quedaron en la condición de “Libres” en el primer dictado y tenían, por lo menos, uno de los parciales aprobados y no menos del 50% de las Autoevaluaciones realizadas. La propuesta de utilización de los recursos didácticos interactivos es para ser implementada en el segundo dictado de la materia en el segundo cuatrimestre de 2019.

4--Propuesta pedagógica con presentaciones interactivas

El tema Sistemas de Ecuaciones Lineales Matemática I se desarrolla en clases tradicionales de 3 clases teóricas y 3 clases prácticas de 1 hora y media cada.

Los contenidos curriculares de Sistemas de Ecuaciones Lineales son: Definiciones. Sistemas homogéneos e inhomogéneos. Sistemas equivalentes. Clasificación de los sistemas. Notación matricial de un sistema. Teorema de Cramer. Teorema de Rouché - Frobenius. Resolución de sistemas aplicando el método de Gauss -Jordan. Aplicaciones a las Ciencias Económicas.

Los Objetivos específicos para esta unidad. Que el alumno sea capaz de:

1- Escribir un sistema de ecuaciones en forma general y reconocer sus elementos 2- Reconocer los distintos métodos de resolución de sistemas de ecuaciones lineales y cuando es posible aplicarlos 3- Clasificar los sistemas según su solución y sus términos independientes 4- Comprender el proceso de resolución de los distintos tipos de sistemas de ecuaciones lineales 5- Modelar y resolver problemas aplicados a las ciencias económicas e interpretar las soluciones obtenidas.

Organización de los recursos propuestos para el apoyo de las clases tradicionales:

Estrategia de comienzo:

1- Incluye un video de la importancia del algebra Lineal en las situaciones de la vida cotidiana ya que dan teorías que resuelven problemas en ingeniería informática, robótica y computación gráfica, en la construcción con el uso de la teoría de sistemas. Aplicaciones a la Administración y Economía para determinar ingresos, pérdidas y ventas para el correcto funcionamiento de una empresa. De esta manera además de motivar en el estudio del tema, el alumno le encuentra un “significado” en la vida cotidiana, trazando un puente cognitivo entre la teoría y la vida real.

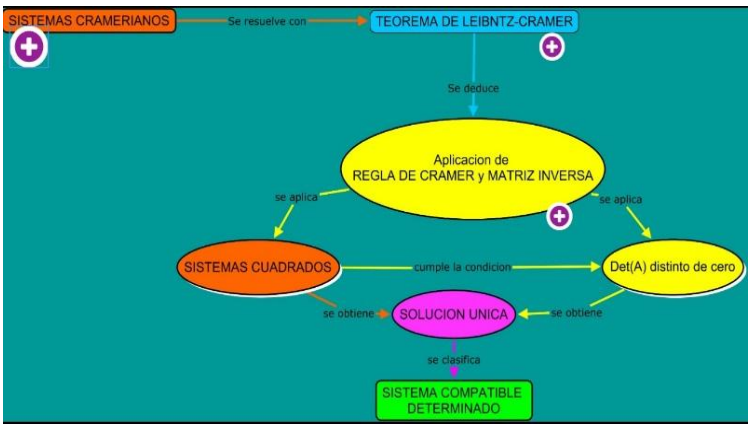
2-Una Red conceptual como organizador previo de los contenidos con puntos calientes: Image Hotspots - H5P (Figura N°1) con un enfoque temático de lo general a lo particular**.** El estudiante presiona un punto de acceso en los conceptos, se muestra una ventana emergente que contiene un encabezado con una imagen de los contenidos que se estudian en el tema como ser: definición de un sistema de ecuaciones en forma algebraica general con sus elementos y la notación matricial de un sistema. Reconocer los distintos métodos de resolución de sistemas de ecuaciones lineales. Conocer su clasificación de acuerdo a su solución.

Figura Nº 1. Captura de pantalla de Red Conceptual de Sistemas de Ecuaciones Lineales como organizador previo de los contenidos con puntos calientes

Estrategias de desarrollo:

3-Para estudiar los Sistemas cuadrados se presenta un mapa conceptual con puntos calientes: Image Hotspots - H5P (Figura N°2) con los métodos de matriz inversa y de la regla de Cramer con sus aplicaciones.

Figura Nº 2. Captura de pantalla del Mapa Conceptual de Sistemas de Ecuaciones Cuadrados

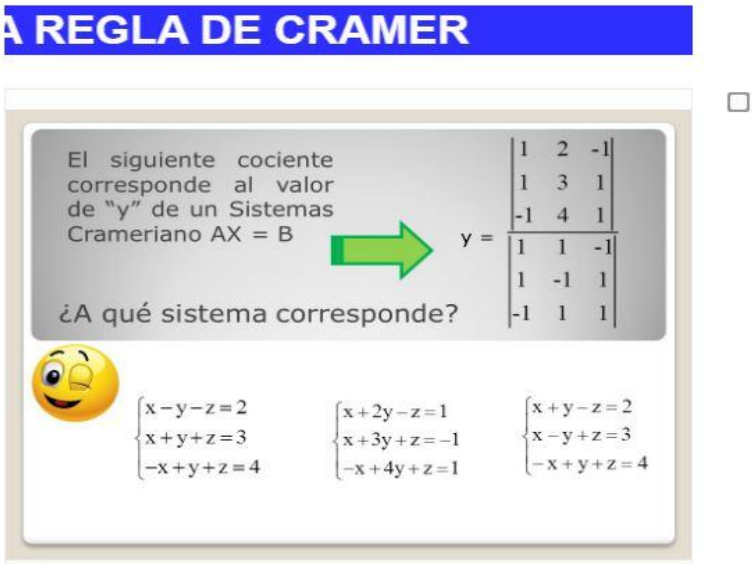


4-Una presentación Interactiva del tema Sistemas de n ecuaciones Lineales con n incógnitas y los métodos de resolución Nº 1- Course Presentation - H5P: (Figura N° 3) con actividades de rellenar palabras, elegir opciones en los enunciados y teoremas, elegir la opción correcta. Cada actividad devuelve el resultado con la posibilidad de rehacer. Al finalizar toda la presentación hay un resumen de las actividades.

Figura Nº 3. Captura de una presentación Interactiva del tema Sistemas de n Ecuaciones Lineales con n incógnitas

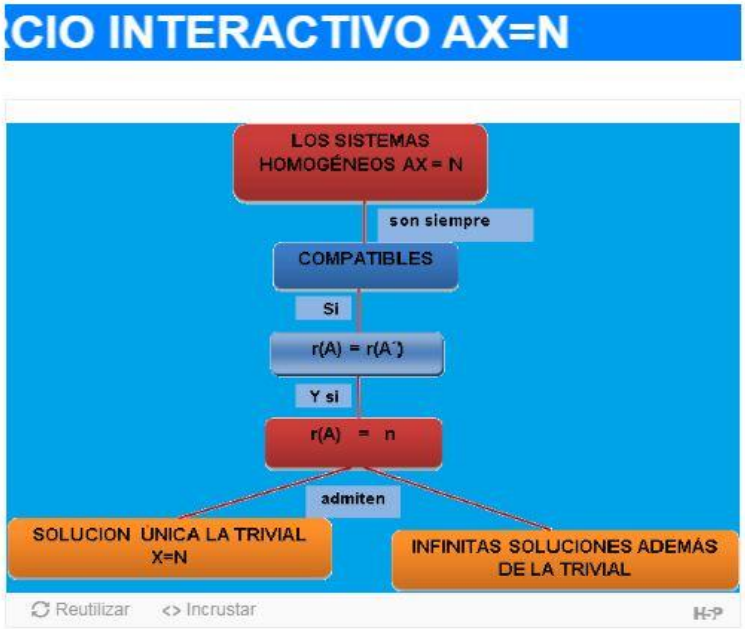
5- Un Cuestionario interactivo - Single Choice Set - H5P*:* en una aplicación práctica de sistemas cuadrados y su resolución aplicando la Regla de Cramer (Figura N°4) con la posibilidad de seleccionar sólo una respuesta con un Feedback inmediato.

Figura Nº 4. Captura de pantalla de la aplicación práctica de sistemas cuadrados y su resolución aplicando la Regla de Cramer eligiendo la respuesta correcta



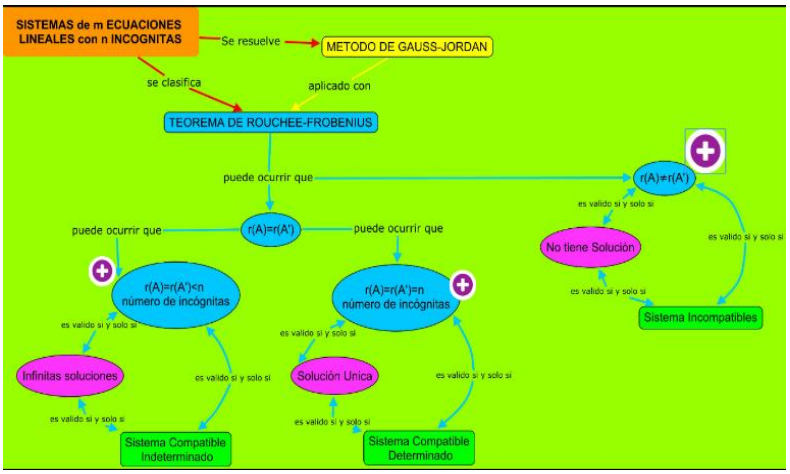
6- Encontrar accesos a una imagen - Find the Hotspot - H5P: Con una imagen de un mapa conceptual referido a sistemas de ecuaciones homogéneos, el alumno puede elegir la imagen en algún lugar del mapa y obtener comentarios sobre si su elección fue correcto o incorrecto (Figura N°5)

Figura Nº 5. Captura de pantalla del Sistema de Ecuaciones Homogéneo



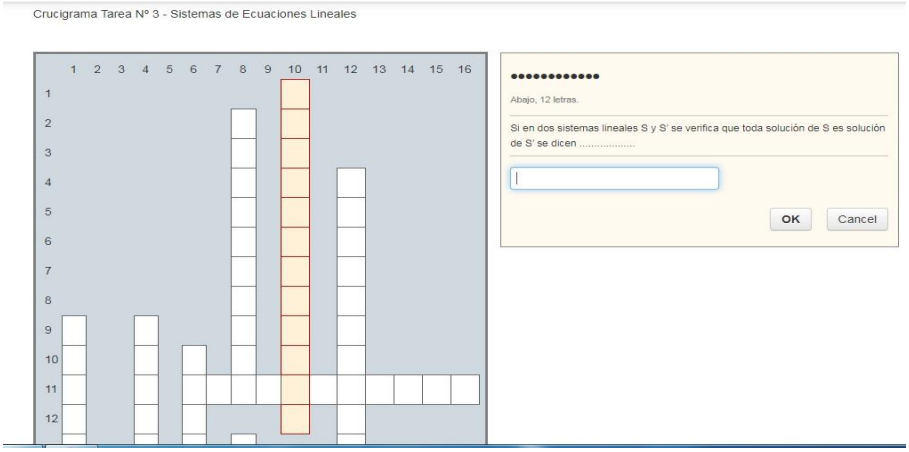
7-La resolución de Sistemas de ecuaciones lineales de orden mxn con método de Gauss Jordán, los contenidos y sus aplicaciones se presentan en una red conceptual con puntos calientes (Image Hotspots - H5P) de acuerdo con la descripción de la tarea (Figura N°6).

Figura Nº 6. Captura de pantalla la red conceptual del método de Gauss Jordan con puntos calientes



8-Un Crucigrama: una actividad lúdica que fue creada con la finalidad de que el alumno afiance los conceptos teóricos de sistemas de “m” ecuaciones lineales con “n” incógnitas. En base al Banco de pregunta y la configuración del número máximos de filas/columnas o de palabras, se puede generar el crucigrama que se ordena en forma aleatoria en cada intento de desarrollo. Además el estudiante puede comprobar si sus respuestas fueron correctas (Figura N° 7).

Figura Nº 7. Captura de pantalla del juego de crucigrama aleatorio

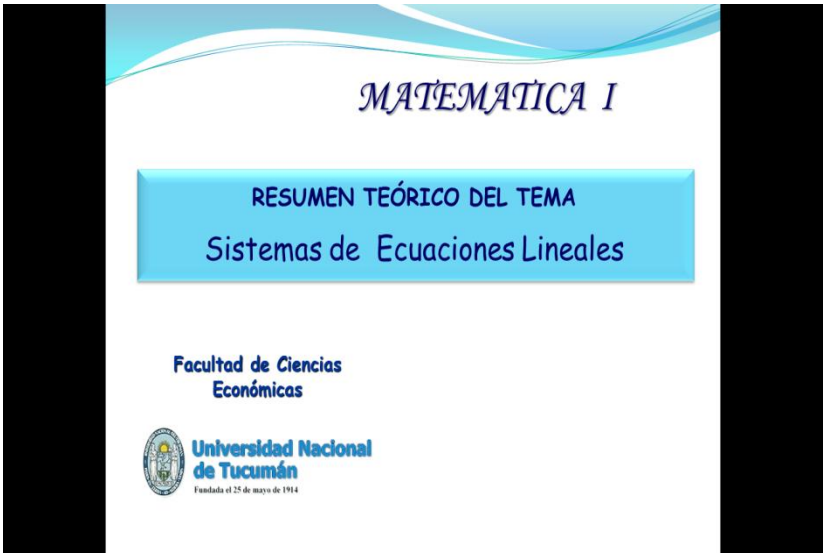


9-Videos Interactivos de la resolución de m Sistemas de n Ecuaciones Lineales - Interactive Video - H5P: Se agregó interactividad inmediata a un video con explicaciones e imágenes adicionales, con relleno del espacio en blanco y las preguntas de opción múltiple. Al finalizar se presenta un resumen de la actividad realizada por el alumno.

Estrategia de cierre:

10-Resumen interactivo: donde el estudiante recorriendo este power-point repasa de manera interactiva los principales conceptos estudiados en el tema (Figura N° 8).

Figura Nº 8. Captura de pantalla del juego del Resumen del tema



5-Conclusiones y trabajos futuros

La propuesta del diseño y utilización de los recursos didácticos interactivos en la asignatura constituye la primera etapa de esta investigación. Como continuación en esta línea se realizara la puesta en práctica en el segundo cuatrimestre de 2019 y se analizaran los resultados de la recolección de datos.

Los conceptos que antes manejaban las teorías del aprendizaje pueden ser ahora apoyados y potenciados por estos recursos interactivos para lograr motivar a los alumnos, lograr la interacción con el conocimiento y facilitar el aprendizaje significativo en matemática.

La aplicación de los nuevos diseños de herramientas generan múltiples líneas de investigación como las siguientes: analizar las habilidades y destrezas que se desarrolla en cada estudiante con la utilización de estos recursos, como se autorregula el aprendizaje, evaluar estos recursos. De esta manera se actualiza el proceso de enseñanza y aprendizaje acompañando a las nuevas generaciones con las exigencias actuales de la tecnología.

Referencias

- ✓ Area E. (2014). *¿Qué es el Conectivismo?: Teoría del Aprendizaje Para la Era Digital.* Edurea's Blog. Accedido en octubre de 2019. Recuperado (2/8/2019), de https://eduarea.wordpress.com/2014/03/19/que-es-el-conectivismo-teoria-del-aprendizaje-para-la-era-digital/.
- ✓ Cortez Carlos Eduardo (2014). *Gestión del conocimiento, alfabetización y aprendizaje en tiempos de San Precario*. Recuperado (10/8/2019), de https://issuu.com/gomez.carolina/docs/gestion_del_conocimiento
- ✓ Díaz Barriga, F. y Hernández Rojas, G. (1997). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: Mc. Graw Hill.
- ✓ Cadena Moreano , Chancusig Chisag, J.; Flores Lagla, G.; Venegas Álvarez, G. (2017) Utilización de Recursos Didácticos Interactivos a Través de Las Tic´S en el Proceso de Enseñanza Aprendizaje en el Área de Matemática*. Boletín Virtual,* vol. 6-4. Recuperado (2/8/2019), de file:///C:/Users/Toshiba/Downloads/Dialnet-UtilizacionDeRecursosDidacticosInteractivosATraves-6119349%20(5).pdf
- ✓ Hernández Fernández, H., (1998). *La Estructuración del Conocimiento Matemático. Experiencia cubana.* Ministerio de educación Superior de la República de Cuba.
- ✓ Rossell R.; Girón Batres V.; Fernando Hernadez, L. (2016) Conectivismo Teorías de Aprendizaje. Recuperado (15/10/2019), de https://teoriasdeaprendizajesite.wordpress.com/2016/09/10/conectivismo/
- ✓ Siemens, George (2005*): Conectivismo: una teoría del aprendizaje para la era digital*. Recuperado (20/10/2019), de http://clasicas.filos.unam.mx/files/2014/03/Conectivismo.pdf

La enseñanza de la administración en emprendimientos del sector de la economía popular y solidaria. Santiago del Estero durante 2018

Ulises Barbieri - Leonardo Ezequiel Cortes
Facultad de Humanidades, Ciencias Sociales y de la Salud-UNSE
ulisesbarbieri@gmail.com - leocortes0301@gmail.com

"Eje temático: Experiencia Docente"
"Palabras claves: Enseñanza de la administración - Economía Popular y solidaria - Unidades productivas."

Resumen

El presente trabajo es una sistematización que pretende describir prácticas de enseñanza de la administración en los emprendimientos de la economía popular y solidaria, en el marco del Programa Hacemos Futuro, en el año 2018, según convenio UNSE-MINISTERIO DE DESARROLLO SOCIAL DE LA NACION. Una de las líneas de trabajo del programa, es la creación e incubación de unidades productivas sociales y para ello, fue necesario la enseñanza de muchas herramientas de las ciencias de la administración para poder generar emprendimientos sustentables. Para Laville (1994) la economía popular y solidaria es la forma de organización económica, donde sus integrantes, individual o colectivamente, organizan y desarrollan procesos de producción, intercambio, comercialización, financiamiento y consumo de bienes y servicios, para satisfacer necesidades y generar ingresos. A su vez Coraggio (2010) sostiene que la economía popular y solidaria es aquella que tiene como objetivo la reproducción de la vida de los miembros de unidades domésticas a partir de estrategias económicas que quedan por fuera de la lógica tradicional de relación asalariada. Son ejemplos: las changas, el trabajo por cuenta propia, el trabajo doméstico, la autogestión asociativa, entre otros. En ese contexto, nos preguntamos, ¿Cuáles son los modos de enseñanza eficaces, de herramientas de la administración, en emprendimientos de la economía popular y solidaria, de acuerdo a la experiencia de las unidades productivas, en Santiago del Estero, durante el año 2018? ¿Cuáles fueron las herramientas de utilidad y de fácil aplicación para los miembros de las unidades productivas? ¿Qué factores obstaculizan la enseñanza de la administración?

INTRODUCCIÓN

El programa Hacemos Futuro surge de la integración de los programas Argentina Trabaja y Ellas Hacen, mediante Resolución N° 151/2018, con el objetivo de Empoderar a las personas o poblaciones en riesgo o situación de vulnerabilidad social, promoviendo su progresiva autonomía económica a través de la terminalidad educativa, cursos y prácticas de formación integral que potencien sus posibilidades de inserción laboral e integración social. El programa está destinado a personas entre dieciocho (18), y sesenta y cinco (65) años de edad, ser argentino o extranjero con residencia permanente, residir en alguna de las localidades donde se implemente el Programa Hacemos Futuro, pertenecer a hogares en situación de vulnerabilidad socioeconómica, de acuerdo a los criterios de vulnerabilidad definidos en su instructivo que a tal efecto, dictará la autoridad de aplicación de acuerdo a las dimensiones de análisis de la realidad social. Para el cumplimiento del requisito de formación integral, fue necesario hacer acuerdo con

instituciones capacitadoras, entre ellas Universidades Nacionales de nuestro país. Las universidades no sólo proponían una capacitación tradicional en oficio, sino también diseñaron líneas de incubación de emprendimientos productivos sociales. Para la ejecución del proceso de incubación de las unidades productivas, fue necesario armar equipos con profesionales formados en las ciencias económicas, sobre todo en las ciencias de la administración, con conocimiento en principios de la economía social y popular.

En esta experiencia, en la provincia de Santiago del Estero, durante el año 2018, comenzaron 27 unidades productivas, de diversos rubros, algunas con experiencia en producción, gestión, comercialización, otros ni siquiera se conocían entre sus integrantes. Los graduados en Administración hicieron un trabajo importante con una mirada técnica, pero más importante aún, social. Una de las principales características, de los integrantes de los emprendimientos, era la rápida frustración generando abandono en el cursado y en ese sentido la enseñanza de herramientas de la administración se hacía más difícil. Entonces, en ese contexto, nos preguntamos, ¿Cuáles son los modos de enseñanza eficaces, de herramientas de la administración, en emprendimientos de la economía popular y solidaria, de acuerdo a la experiencia de las unidades productivas del programa Hacemos Futuro, en Santiago del Estero, durante el año 2018? ¿Cómo fue la experiencia de los profesionales de la administración, en emprendimientos sociales?, ¿Cuáles fueron las herramientas de utilidad y de fácil aplicación para los miembros de las unidades productivas? ¿Qué factores obstaculizan la enseñanza de la administración?

El presente trabajo pretende como objetivo general describir la forma que se llevaron prácticas de enseñanza de la administración en los emprendimientos del programa hacemos futuro y de manera específica la investigación intenta caracterizar la experiencia vivida por el equipo de educandos en el proceso de formación de emprendimientos sociales y productivos, identificar los principales obstáculos en el proceso de formación de herramientas de la administración, identificar herramientas de la administración implementadas en el programa Hacemos Futuro, que resultaron de utilidad en los emprendimientos.

Justificación

Esta investigación contribuye como un aporte para todos los profesionales de la administración que quieran ejercer prácticas docentes de herramientas de la administración en los emprendimientos de la economía popular y solidaria. La literatura hegemónica, en las universidades de nuestro país, en las carreras de Administración evidencian casos o ejemplos que en su mayoría de origen estadounidense, que fundamentan sus teorías enmarcados en economías de constante desarrollo, con una configuración que presenta una fuerte presencia del sector privado y con una poca

consideración a las organizaciones del sector social y popular u organizaciones públicas, estatales. Desde nuestro lugar consideramos que carga ideológica conceptual pretende formar solamente técnicos, “gerentes” y buenos empleados, no con capacidad crítica como era el anhelo de los jóvenes reformistas del 18, sino pura y exclusivamente para satisfacer las necesidades del mercado capitalista. Esta lógica, atenta contra un principio universitario, como es “la autonomía universitaria”, que debe ser principalmente del mercado, de las corporaciones que influyen en la mercantilización del saber, es decir, debemos producir conocimiento sin que esté subordinado al mercado. De esta forma, el aporte en esta investigación, radica en promover prácticas que, no solo sea funcional a sujetos en el mercado capitalista, sino promover una educación que contribuya al enriquecimiento cultural, a la formación de valores, al ideario democrático, a promover el pensamiento crítico frente al dogmatismo y al compromiso con la realidad social, tal como lo expresaron los reformistas del 18, en el Manifiesto Liminar.

MARCO CONCEPTUAL

Economía social y popular

La economía no es algo que existe en la naturaleza por fuerza de la vida humana, sino que es una construcción social y Coraggio (2004) [2] define que la economía del capital define la riqueza como valor de cambio, no contabiliza en el crecimiento la destrucción de valores de uso ni recursos no renovables, y está centrada en la lógica de la acumulación privada ilimitada. La economía popular y solidaria según Coraggio, Arancibia y Deux, (2011) [3] puede definirse como el conjunto de recursos, capacidades y actividades de las instituciones que regulan la apropiación y disposición de los recursos en la realización de actividades de producción, distribución, circulación, financiamiento y consumo, realizadas por los trabajadores, sus unidades domésticas (familiares y comunales), y las organizaciones específicas que se dan por extensión para lograr tales fines (emprendimientos unipersonales y familiares, redes de ayuda mutua, juntas con fines de gestión económica, cooperativas y asociaciones diversas) organizan los procesos naturales y las capacidades humanas con el objetivo de reproducir la vida y fuerza de trabajo en las mejores condiciones posibles. Esta economía funciona a través de la producción para el autoconsumo individual o comunitario, el trabajo asalariado, la producción para la venta con el objetivo de obtener ingresos que permitan el acceso a los productos del trabajo de otros, y la obtención de donaciones de diverso tipo, transferencias monetarias y subsidios de costos y precios respecto a los valores de mercado.

En las unidades productivas existen valores distintos a las unidades de producción de la economía de mercado, en este tipo de economía predomina el respeto y la primacía de las personas, no opera la lógica de maximización de la ganancia sino de una generación

de excedentes, subordinada a las necesidades de los miembros de sus organizaciones y de su comunidad.

Universalidad de la administración

Para Fayol, la administración es una actividad común para cualquier tipo de organizaciones, lucrativas, no lucrativas, políticas, deportivas, religiosas o de diversión, etc., y juega un papel muy importante en la sociedad. Toda organización necesita aplicar una metodología en sus actos, y el proceso administrativo es sin duda esa metodología que se exige para la solución de los problemas que surgen en cualquier organización. Esta universalidad se manifiesta no sólo en el concepto de estructura social, sino también en la estructura interna de las instituciones. Es por ello, que para poder enseñar administración o herramientas de la administración es importante crear conciencia sobre este concepto básico pero de muchísima utilidad. Robbins y Coulter (2014) [5], le dan más fuerza a esta idea, y plantean que la realidad de que la administración es necesaria en organizaciones de todo tipo y tamaño, en todos los niveles organizacionales, en todas las áreas de la organización, y en las organizaciones de cualquier lugar del mundo.

Teoría crítica de la educación

Carr y Kemmis (1986) [8] rescatan cinco condiciones que mencionan que debe tener cualquier enfoque de vinculado a la enseñanza, y ellos son: rechazar las nociones positivistas de realidad, objetividad y verdad, admitir la necesidad de utilizar las categorías interpretativas de los educadores, suministrar medios para distinguir las interpretaciones que están ideológicamente distorsionadas de las que no lo están, y proporcionar cierta orientación de cómo superar los auto-entendimientos distorsionados, identificar aquellos aspectos del orden social existente que frustran la persecución de fines racionales, y debe poder ofrecer explicaciones teóricas mediante las cuales los enseñantes vean cómo eliminar o superar tales aspectos y por último, reconocer que la teoría educativa es práctica. Situando la enseñanza en contextos populares en América Latina, es imposible no mirar los postulados epistemológicos de Paulo Freire [6] [7] que hacen referencia a: el desarrollo y ejercicio de una conciencia crítica como producto del “trabajo educativo crítico”; a la tarea de la educación como instrumento del proceso del desarrollo de la conciencia que depende de dos actitudes y actividades básicas: la crítica y el diálogo, o una conciencia crítica como característica de las sociedades que poseen una verdadera estructura democrática.

Estos postulados son indisociables de la convicción de que “la razón humana” es perfectamente capaz de descubrir “la verdad”. La teoría de crítica, desarrollada por Freire, para América Latina, es considerada en la actualidad como el nuevo camino de la pedagogía, en la cual se invita a las dos partes involucradas a construir sociedad desde la conciencia de los problemas sociales que se viven a diario y que afectan de manera

directa e indirecta a las aulas de clase. Freire define a la educación social y popular como una disciplina inacabada, en movimiento, en permanente construcción y advierte sobre un hecho social y político, con un modelo de construcción social. Para ello piensa en un sujeto educador: actor social que educa y aprende en relación de ida y vuelta con otro, un sujeto educando: actor social, sujeto de derechos que trae un saber previo, vive un territorio complejo y es quien debe transformar la realidad y de esa manera toma distancia de la educación tradicional, bancaria, individualista, que solo reproduce contenidos, que unifica y segrega en vez de integrar la diversidad. Entonces la educación social es un desafío para recorrer la construcción del vínculo con el otro que permite la construcción de identidad, poder, el poder de la posibilidad que promueve la reflexión colectiva y el trabajo colectivo en comunidad de aprendizaje.

MARCO METODOLÓGICO

Metodología y Diseño

La intención de este trabajo es desarrollar una exploración y describir prácticas en la enseñanza de la administración en emprendimientos de la economía popular y solidaria y el enfoque será cualitativo como método elegido para llegar a los resultados. La investigación, se basa en la experiencia de un equipo de alumnos avanzados y profesionales graduados de la Lic. En Administración UNSE y los integrantes de unidades sociales productivas, enmarcadas en el programa “Hacemos Futuro”, según convenio UNSE – MDS, por lo tanto se encuadra en un estudio de caso, con un alcance “exploratorio descriptivo.”

- Población, muestra y criterios Muéstrales: Todos los titulares del programa hacemos futuro, integrantes de unidades productivas sociales, que participaron del proceso de incubación y profesionales y estudiantes avanzados de administración que fueron los encargados de transmitir los conceptos básicos de administración. Por lo tanto tenemos dos poblaciones: P1= Titulares integrantes de unidades productivas, educandos y P2= Profesionales y estudiantes avanzados educadores. El tamaño de la población es: P1= 74 titulares Y P2= 13 personas. Método Muestral: aleatorio y el tamaño de las muestras será: M1= 26 titulares y M2= 8 personas
- Instrumentos de recolección de datos: Un cuestionario estructurado, a educandos; observación directa de capacitación y materiales didácticos y por ultimo una entrevista no estructurada a educadores

RESULTADOS

En el programa de incubación social a emprendimientos integradas por titulares del programa Hacemos Futuro, en Santiago del Estero comenzaron 47 unidades productivas, donde fueron incubadas durante los 10 meses que establecía el vínculo contractual. En los dos últimos meses se observó que solamente alrededor de 17 unidades continuaban

con sus emprendimientos, produciendo, comercializando, implementando nuevos modos de hacer, ampliando sus líneas de productos, comercializando en nuevos mercados, gestionado convenios con organismos de la economía social que hagan al crecimiento y permanencia de sus proyectos. Se afirma también, que en la mayoría de las unidades productivas los y las titulares realizaron el trayecto de formación solo para certificar las horas que el programa solicitaba y de esa manera mantener su mensualidad, sin tener la intención genuina de elaborar un proyecto productivo como alternativa de ingresos.

Experiencia equipo de educandos

- Tutores - Primera Etapa: El comienzo fue difícil, y de a poco comenzaron a entrar en confianza, no solo con los contenidos que se iban a abordar en cada uno de los encuentros, sino también con los titulares, lo que hacía que el trabajo en territorio fuera más efectivo. Algunos educandos conocían perfectamente sus procesos productivos, otros tenían en claro la idea de lo que querían emprender y otros no. Por lo tanto frente a ese panorama, los tutores tenían el desafío de ajustar, motivar e idear propuestas para que pudieran potenciar los emprendimientos, tomando como base la experiencia, habilidades, conocimientos y aptitudes para potenciar y/o generar un proyecto de sus educandos. El primer desafío, fue generar conciencia de que la organización, era de vital importancia para mejorar el desempeño de sus emprendimientos, integrando y coordinando los recursos materiales, humanos, tecnológicos y financieros con los que disponían y que los ayudará a alcanzar sus metas previstas.

El salir de la zona de confort, fue lo que significó esta experiencia para ambas partes del proceso de incubación, tanto educadores como educandos; en donde prevalecía un clima de trabajo e intercambio de información valiosa; titulares que vieron en este programa la oportunidad de progresar y hacer crecer sus emprendimientos y capitalizar todo lo aprendido; pero por otro lado también estaban presentes conflictos previos entre los compañeros de trabajo; poco interés por algunos de sus miembros, ausencias a las clases, aunque luego eran justificadas, falta de comunicación, participación, compromiso y trabajo en equipo.

- Tutores - Segunda etapa: La segunda etapa en la cual se trabajó en las capacitaciones específicas significó un cambio importante para los tutores y titulares, porque se perdió la vinculación de la primera etapa. A su vez, el mentoreo de los emprendimientos se hacía más difícil, sobre todo por la falta de recursos de las unidades productivas. He aquí, donde la enseñanza de la administración muestra una debilidad social. Se hacía difícil por el contexto económico a los titulares, pero también se hacía difícil a los profesionales de la administración esa situación adversa. Muchos emprendedores fueron aplicando de manera simultánea lo que iban aprendiendo, definiendo su marca, logo, tarjetas de presentación, catálogo de productos, marketplace, fan page, operaciones por medio de

mercado pago, conocimientos de textil muy variados, desde producción en blanco, bordado, producción en serie, definición de sus procesos productivos, etc. Se buscaba que pudieran plantear objetivos realista, poco ambiciosas y de corto plazo frente a la situación económica que se vivía, llevando adelante planes de acción que se ajustarán a los recursos de que se disponía.

- Docentes Curriculares: El rol del docente curricular era sumamente importante, porque que era necesario abordar temática de los titulares, tanto sobre de lo que se trataba el programa de incubación, como así también acerca de lo que se iba a ver durante los cuatro meses de dictado del mismo. Si bien se disponía del material bibliográfico con el cual se iba a trabajar, material que los titulares también poseían, la tarea del docente curricular era hacer de cada uno de esos encuentros de cuatro horas, clases que sean sumamente útiles para ellos. Para lo cual se debían construir cada concepto, con situaciones ocurridas en los emprendimientos, dinámicas constructivistas, deconstruir conceptos que los educandos tenían y re construir nuevas ideas.

Tal vez, fue el punto más difícil, debido a que no estamos formados desde esa lógica constructivista. El dar forma a sus procesos productivos, un concepto, un nombre, a sus ideas y/o proyectos fueron las tareas que desempeñan los docentes curriculares y tutores, en su mayoría se dio esa suerte de sinergia entre ambas partes con un rol activo y a la altura de la situación en la que se trabajaba, alcanzando una conformación pedagógica sólida y obteniendo resultados satisfactorios entre educadores y educandos.

- Asesores Comerciales: La experiencia de los asesores comerciales, fue similar a los casos anteriores. Profesionales graduados en Administración, con una lógica mercantil, de una economía tradicional de mercado. La ponencia no tiene por finalidad poner en tensión, la economía de mercado versus la economía popular, simplemente que, por la formación recibida de la Universidad Nacional de Santiago del Estero, existe una formación hegemónica de las herramientas de mercado y cuesta entender otro modos de producción de bienes y servicios por parte de los profesionales. Aquí, según lo observado se planteaba otro desafío para los asesores, deconstruir herramientas, conceptos, técnicas y métodos para poder utilizar en el contexto de la economía popular y solidaria. Entre los principales aportes, se observa como experiencia de los asesores el establecimiento de redes con el sector público y privado que contribuyeron con el crecimiento de los emprendimientos. Otro aporte fue mejorar canales de comunicación, generar espacios de comercialización en ferias, construir identidades, marcas, aumentar valor a la producción, entre sus principales aportes.

Obstáculos en la enseñanza de la administración a unidades productivas

Los principales obstáculos que se dieron al momento de enseñar las herramientas de la administración fueron:

- El material didáctico, provisto por el MSyDS, el 89% entendían la propuesta, pero gran parte de los elementos de la muestra afirman que son difíciles de aplicar a sus emprendimientos. La transferencia de conocimiento de modo verbal, por parte de los educadores resultó en cierto modo un condicionante para su comprensión por parte de los educandos ya que el 56% de la observación evidencian un lenguaje técnico, “difícil”.
- A la hora de ejemplificar situaciones, la muestra observada, solo 34% le resultaron adecuados. El resto considera que son situaciones que no son comunes en el tipo de emprendimientos, y que era necesario ejemplos más situados o aproximados al tipo de emprendimientos o al tipo de contexto donde se desarrollan los procesos productivos.
- La formación previa de los educandos fue también un condicionante ya que solo el 70% tenía terminado sus estudios secundario y 30% empezó el nivel terciario pero sin llegar a concluirlos, con escasos o nulos conocimientos en sobre la administración.
- Además, los factores de infraestructura como espacio físico, accesibilidad al lugar condicionan el proceso de formación sumado al contexto y la situación económica de los titulares del programa.
- Tal vez el principal obstáculo encontrado, a la hora de fortalecer emprendimientos de la economía popular solidaria, radica en que se necesita la convicción de querer emprender algo, porque por más que la administración sea universal, el diseño de la política social debe estar acompañado de un compromiso de los miembros integrantes. En este sentido, solo el 40% de los titulares, estaban convencidos por emprender algo, mientras que el resto solo lo hacía para cumplir con un requisito de una política social pública impuesta.

Herramientas de la administración implementadas

Las principales herramientas identificadas durante el proceso de incubación y ejecutadas por las unidades productivas, de utilidad a los emprendimientos fueron:
- Herramientas de planificación y organización de sus procesos productivos, siendo el puntapié inicial para estandarizar los mismos, valoradas en un 100% por los titulares de las de unidades productivas.
- En cuanto a la importancia de su implementación; el sistema de costos y su importancia para mejorar la rentabilidad del proyecto y fijación correcta de precios de sus productos, fue la mejor percibida y de mayor aplicación.
- El 100% consideró que fue de mucha utilidad el conocer estas herramientas que tuvieron una incidencia directa en los niveles de facturación. A su vez se observa que solo el 56% lo aplican, el resto solo eventualmente o en algunos productos.
- En cuanto a operaciones de registro de entradas, salidas y movimientos relacionados al flujo de fondos, aproximadamente el 90% llevan un registro minucioso de los mismos.
- Por último, el diseño y ejecución de planes de negocios, el 80% considera que fue muy satisfactorio su implementación para alcanzar los objetivos planeados en ellos. Si bien,

las unidades observadas, muestran satisfacción, consideran importante el tema, existe un alto grado de dificultad en comprender estos conceptos y la totalidad de la muestra observada considera necesario un apoyo de mayor duración y un mayor acompañamiento por una persona con formación profesional, que ayude en el tiempo a incorporar estas herramientas.

Prácticas de enseñanza de la administración en los emprendimientos sociales

Entre las principales modos de enseñanza sobre el ejercicio de la administración a organizaciones de la economía popular y solidaria desde la experiencia observada se describe que es muy importante situarse previamente en el contexto en el que se va a trabajar conociendo de manera previa los educandos, su realidad, sus carencias y sus expectativas. También es importante conocer bien los principales procesos de sus emprendimientos para las posibles acciones, estrategias a emplear. También se observa, que los educadores con mayor llegada fueron aquellos con una alta sensibilidad social, y capacidad de adaptación al momento de abordar los contenidos. Los titulares, no ven como una buena práctica el uso de ejemplos de organizaciones de carácter multinacional con grandes facturaciones, porque consideran que no es su caso y que nunca podrían llegar a eso lo cual no es un buen ejemplo. Aportando desde la mirada de Carr y Kemmis (1986) [9] o los aportes de Freire, estos autores resaltan la verdadera finalidad de la teoría educativa, la cual es informar y guiar a los educadores, acompañando a tomar decisiones sobre diferentes acciones que sirvan para superar los problemas que se presentan en las prácticas y de esta manera eliminar dificultades y obstáculos en las mismas.

Conclusiones

Reflexionando sobre lo observado podemos ver que la enseñanza de la administración en contextos de economía popular y solidaria debe ser practicada desde un enfoque de educación critica, porque este enfoque ayudan a orientar y a reflexionar sobre la forma en que nos vemos en la práctica cotidiana, dentro de ese contexto, como actores activos del proceso de enseñanza y aprendizaje. A su vez, esta teoría también sirve para transformar situaciones o derribar barreras que obstaculizan el alcance de metas u objetivos educacionales, emancipan para criticar e identificar el potencial de cambio**s** y facilitan para que se realice un trabajo racional y crítico en los diferentes acontecimientos educativos con una importante interacción entre la teoría y práctica. Los autores proponen una teoría social crítica, la cual implica un enfoque en donde las personas puedan salir de esa dominación que ejerce el pensamiento positivista (pensamiento que muchas veces reproducimos debido a la influencia del mismo en la historia de nuestra formación como profesionales), para así tener la capacidad suficiente de entender sus propios actos. La finalidad de la crítica es generar autoconocimiento y esto es esencial en

el área de la educación. Como educadores, debemos realizar una autor reflexión crítica, consciente y comprometida, para poder así apreciar o dilucidar las necesidades, falencias, creencias, debilidades, fortalezas, actitudes, y demás, de acuerdo a la experiencia de cada sujeto. Por último nos preguntamos y dejamos la pregunta abierta para futuras investigaciones ¿La enseñanza de la administración, en instituciones educativas de nivel superior de nuestro país, genera pensamiento crítico? o ¿solo reproduces dogmas en claves de recetas, que pretende formar técnicos profesionales funcionales a un mercado capitalista, aislados de una realidad social?

Bibliografía

[1]*Laville*, Jean Lois. (1994). La nueva economía social y el concepto de la economía solidaria. En CAYAPA Revista Venezolana de Economía Social, Año 1, no 1[3]

[2] *Coraggio*, José Luis, 2004, “Economía del Trabajo: una alternativa racional a la incertidumbre”, en J. L. Coraggio, De la Emergencia a la Estrategia. Más allá del “alivio a la pobreza”, Espacio Editorial, Buenos Aires.

[3]*Coragio***,** J.; M.I. *Arancibia* y M. V. *Deux* 2011, "Guía para el mapeo y relevamiento de la economía popular y solidaria en Latinoamérica y el Caribe", Grupo Red de Economía Solidaria del Perú, Lima. <http://base.socioeco.org/docs/gu_a_para_mapeo_y_relevamiento_eps_en_lac.pdf>, [17/06/2019]

[5] *Robbins*, Stephen P. y *Coulter*, Mary, 2014, “Administración”. Décimo Segunda Edición. Editorial Pearson, México 2014.

[6]*Freire*, Paulo 1994 Pedagogía del oprimido. Editorial Siglo XXI, Buenos Aires

[7]Freire, Paulo 1997 Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa. Editorial Siglo XX, México DF.

[8] Carr, W. y Kemmis, S. (1986). Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado. Martínez Roca, Barcelona.

LOS MEMES COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA

Castillo, Luciana; De Rosa, Elisa; Delgado, Melina
Facultad de Ciencias Económicas - Universidad Nacional de Tucumán
lcastillo@face.unt.edu.ar; ederosa@face.unt.edu.ar; melinadelgado@face.unt.edu.ar
Eje temático: Propuesta innovadora
Palabras Claves: Meme; Recursos didácticos; aprendizaje

Resumen

La realidad educativa actual y las características del alumnado invitan continuamente a avanzar en la incorporación de nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación. Durante los últimos años, algunas prácticas como incluir soporte visual en las clases y crear espacios virtuales de aprendizaje se han popularizado entre los docentes.

En este trabajo se plantea el uso de **memes** como estrategia didáctica en el aula. Estos recursos digitales, utilizados de manera inteligente, pueden aportar al proceso de enseñanza aprendizaje al llevar el diálogo a un lenguaje que los alumnos perciben familiar.

Para poner a prueba esta propuesta, se realizaron pequeñas intervenciones en clases de dos materias de los primeros años, incorporando diferentes recursos didácticos y luego se realizó una encuesta a los alumnos a fines de relevar su opinión.

Los resultados permiten comprobar que los alumnos consumen memes académicos, principalmente mediante las redes sociales: apenas un 3% de los encuestados no recuerda haber visto contenido de este tipo el último año. Los alumnos opinan que el uso de memes permite mejorar los niveles de atención en clase y la hacen más entretenida.

Por último, el 86% de los alumnos se manifestó a favor de la incorporación de memes por parte de los profesores. Estos resultados alientan a continuar en esta línea de trabajo, innovando en las formas de comunicar ideas a los alumnos y avanzando hacia la significatividad del aprendizaje sin descuidar la calidad educativa.

Introducción

La realidad educativa actual exige repensar de manera continua las estrategias didácticas utilizadas durante las clases: La tendencia normalmente aceptada es la de incorporar herramientas tecnológicas. Hoy se puede diseñar, desarrollar, fomentar, mantener y administrar la información de la temática de un curso empleando las TIC. Y, si bien no son del todo nuevas, siguen siendo una innovación en las aulas y su incorporación se convierte en un reto permanente para los docentes. En los últimos años se ha vuelto más frecuente la utilización de presentaciones tipo Power Point durante las clases, y los espacios virtuales de aprendizaje se han enriquecido, por ejemplo con cuestionarios y videos. Sin embargo, es preciso continuar avanzando con la incorporación de nuevos recursos.

En este trabajo se plantea el uso de **memes** como estrategia didáctica, entendiendo como tal a una acción planificada que el docente diseña y realiza con un propósito educativo.

Contrario a lo que se pudiera pensar, “meme” no es una palabra reciente o surgida en el argot de las redes sociales. Proviene de un concepto desarrollado por Richard Dawkins en su libro “El gen egoísta”. En dicha obra el citado biólogo evolucionista planteó que las ideas culturales se copian y transmiten entre las personas, al igual que se transfieren los genes de una persona a otra. El meme es “el gen cultural”, es la unidad mínima de información de transmisión de la cultura. Los memes se contemplan como replicadores autónomos capaces de propagarse de una mente a otra de una manera similar a como lo hace una infección vírica en los organismos. Es decir, “la quinta sinfonía de Beethoven, la canción del cumpleaños feliz, el hecho de saludarnos con las manos o con besos son memes”[5].

La manera de entender la cultura que propuso Dawkins permitió establecer ciertas similitudes entre la herencia genética y la herencia cultural. Sin embargo, existen diferencias importantes: mientras los genes se transmiten en vertical (de padre a hijo), los memes también lo hacen en forma horizontal y oblicua (Castro y Toro, 1999).

En la teoría de Dawkins, para que un meme pueda replicarse con éxito se precisan tres características: la **fidelidad** o capacidad de un meme para seguir siendo reconocible después de múltiples procesos de transmisión, la **reproductibilidad** o capacidad expresiva para ser transmitido, y la **longevidad** o su perdurabilidad en el tiempo. De este modo, la información cultural se transmite de cerebro a cerebro en unidades consideradas como simples (un concepto, una técnica, una costumbre, entre otros) y que van conformando sistemas más complejos. Estas unidades, que Dawkins llama memes, son también replicadores culturales a través de los cuales la cultura evoluciona.

En el sentido actual, un meme es una unidad básica de información digital que se transmite a través de un medio virtual. La Real Academia Española define al meme como “Imagen, video o texto, por lo general distorsionado con fines caricaturescos, que se difunde principalmente a través de internet”. En adelante, al hablar de meme haremos referencia a esta acepción del vocablo.

[5] https://www.neuronilla.com/memetica-ique-es-un-meme-reportaje/

La naturaleza de Internet y las redes sociales, basada en la premisa de compartir información, ha contribuido a la difusión y *"viralización"* de memes. Un símbolo o una imagen se convierten en meme desde el momento en que comienzan a transmitirse de una persona a otra, y su propagación depende de su impacto social.

Actualmente, el meme forma parte de la realidad cotidiana: sirve como sátira política y social, como forma de protesta y reflexión o simplemente para aludir a algo gracioso. Cada meme que se crea, se publica, se comparte, de manera consciente o inconsciente refleja a la sociedad nuestro sentir ante los problemas cotidianos, las tradiciones o un evento particular.

Fundamentación

La inquietud por documentar y evaluar el uso de memes en el aula surge para las autoras de este trabajo luego de observar que los memes con contenido que puede considerarse "académico" tienen mucha repercusión en las redes sociales. Existen diversas páginas de Facebook y cuentas de Instagram que pueden probar este punto. A título de ejemplo:

Página/Cuenta	"Me Gusta" en Facebook	Seguidores en Instagram	Impacto del meme más reciente (*)
"Me pasó en la Facultad"	72 mil	39,2 mil	1800 ♥ en 3 horas
"Ser Universitario"	577 mil	296 mil	8722 ♥ en 3 horas
"El eterno estudiante"	1485 mil	31.4 mil	5234 MG en 6 horas
"Memes de Ciencia e Ingeniería"	3082 mil	157 mil	5196 MG en 40 minutos

(*) Última revisión de estas cifras: 23/10/2019 17:18

Incluso páginas de contenido más específico alcanzan buenas cifras de seguidores: "Contadores en Interacción" (132 mil), "Memes UNSa" (18 mil), entre otros.

Además de lo anterior figura el hecho de que nuestros alumnos pertenecen en su mayoría a la Generación Z (*centennials).* Mientras la generación anterior (Generación Y, del milenio o *millennials*) ha vivido el paso de lo analógico a lo digital, los GEN Z son nativos digitales. Ello implica que nacieron, se educaron y socializaron en un contexto

completamente digitalizado e hiperconectado. Es la generación de las redes sociales, la mensajería instantánea y la comunicación visual por encima de lo verbal (Silles, 2019).

Para dimensionar el papel de la tecnología entre los jóvenes, basta mencionar los resultados de la encuesta online "Quiz Phone Life Balance" realizada por Motorola en marzo de 2018, en la que participaron 2.500 adolescentes de Argentina: “El 50% de los chicos de entre 10 y 19 años tienen el teléfono celular en la mano la mitad del día. Según el trabajo, sólo un 2% dijo que lo tenía en su mano una hora o menos, mientras que en el otro extremo, un 20% (o sea 10 veces más) tiene el teléfono móvil al alcance de su mano todo el día.”[6]

Los alumnos, al estar en contacto diario con sus teléfonos y sus redes, lo están por antonomasia con memes. Estos forman parte de la educación no planificada que las redes sociales brindan a sus internautas, sea por imitación, asimilación, enseñanza o apropiación.

Las TIC tienen un lugar significativo en la labor docente: el 67% de los docentes de materias de primer año encuestados en 2017 manifestó hacer uso frecuente de las TIC (D´arterio, J. H.; Delgado, M.; De Rosa, E.). Tomando esto en cuenta es posible considerar que los profesores han adquirido habilidades de uso de software que posibilitan actividades interactivas. De igual manera, los docentes podrán adquirir nuevas habilidades de diseño de contenido y de memes, si esta práctica demuestra tener resultados positivos. El proceso cíclico de hacer, reflexionar, pensar, decidir y volver a hacer (ciclo de aprendizaje de Kolb) puede realizarse en el lenguaje de la memética.

Desarrollo

En el afán de preparar clases dinámicas, que capten la atención de los alumnos y generen en ellos la motivación suficiente para adquirir o reforzar un concepto, las docentes autoras de este trabajo hemos comenzado a incorporar diversos recursos a las presentaciones de Power Point utilizadas en clase.

[6] El test Motorola Phone-Life Balance se llevó a cabo online entre el 21 de Marzo al 31 de Julio de 2018 con la participación de 136 mil usuarios de smartphones en México, Brasil, Argentina, Chile, Colombia y Perú.

En particular, durante el segundo cuatrimestre del ciclo lectivo 2019 en las clases teóricas de Matemática II y en la comisión Nº3 de Trabajos Prácticos de Estadística, las diapositivas presentadas a los alumnos frecuentemente incorporan recursos adicionales más allá del texto y los efectos del mismo. El uso de emojis, imágenes en movimiento y memes (en especial los de tipo verbo-visual) se ha incrementado. Desde el primer momento se pudo apreciar en los alumnos buena aceptación de los mismos.

Para la elaboración de los memes presentados en clase se utilizaron páginas online y la aplicación para móviles “Meme Generator”. Esta aplicación dispone de numerosas plantillas de imágenes sobre las cuales es sencillo incorporar texto, haciendo que la tarea de realizar un meme se oriente más a la elección del contenido que a la edición de la imagen.

Entre las habilidades de aprendizaje que se ponen en juego al elaborar (e interpretar) un meme figuran: *Conocimiento de un tema *Capacidad de análisis *Capacidad de síntesis *Creatividad – Ingenio *Sentido del humor *Ortografía *Capacidad de expresión.

Figura 1: Meme subido al grupo de Facebook de Matemática II (09/10/19)

En la construcción y difusión de los memes se ponen en marcha habilidades digitales, habilidades cognitivas, conocimientos y actitudes por parte de los creadores. Para crear un meme es preciso: buscar información; elegir un tema; distinguir lo central de lo accesorio; elegir una plantilla o viñeta acorde al mensaje; sintetizar la idea (que implica primero descomponer, distinguir, comparar y destacar componentes de ese fenómeno en aras de su comprensión); editar el meme y difundirlo. Todas estas tareas deben ser desarrolladas con actitud de creatividad y curiosidad.

Figura 2: Meme presentado en clase práctica de Estadística (10/10/19)

Por otro lado, se sabe que la escritura en Internet implica una forma peculiar de utilizar el lenguaje. “El registro escrito es inorgánico, espontáneo, desprovisto de reglas gramaticales o, por lo menos, de su cumplimiento riguroso”. La velocidad con la que se escribe conlleva en muchos casos alteraciones en el lenguaje, pero son equivocaciones inconscientes. La misma rapidez también lleva a los usuarios a escribir sin acentos o a prescindir de signos de admiración o interrogación, entre otros. También existen alteraciones conscientes que se han creado con el fin de hacer más singular o interesante la comunicación por Internet. La utilización de memes con fines didácticos en el contexto del aula quizás deba cumplir de mejor manera las reglas de ortografía y gramática en comparación con memes de libre circulación en Internet.

Como valor agregado del uso de esta estrategia, se plantea la posibilidad de romper lo rígido de teorías complicadas con memes, dado que es mucho más fácil recordar temas cuando se asocian con una imagen.

Las imágenes humorísticas fueron utilizadas en clases con el objetivo de actuar como disparadoras de la reflexión sobre los ejercicios de los exámenes, para reforzar conceptos y para generar interés en los temas a tratar.

Con el propósito de registrar la opinión de los alumnos respecto al uso de este tipo de recursos didácticos y su experiencia, se realizó una encuesta a una muestra significativa de alumnos de cada una de las materias consideradas. La encuesta se

diseñó con google Forms y se difundió a través de las aulas virtuales de ambas materias. Fue respondida por 148 alumnos (73 de Matemática II y 75 de Estadística).

Resultados

El primer ítem sobre el cual fueron consultados los estudiantes versó sobre las diapositivas de Power Point presentadas en las materias que han cursado hasta el momento (no necesariamente las de las materias donde se impartió la encuesta).

Se pidió a los alumnos valorar cada afirmación en base a su experiencia, obteniendo los siguientes resultados:

Tabla 1: Valoración de los estudiantes de Matemática II sobre las presentaciones .ppt de las materias cursadas hasta el momento

	Nunca	Pocas veces	Algunas veces	Frecuentemente	Siempre	Total
Las presentaciones fueron "lindas"	0%	3%	18%	**51%**	29%	100% (73)
La cantidad de texto fue adecuada	0 %	5%	15 %	38%	**41 %**	100% (73)
El tamaño de la letra fue adecuado	0 %	3%	16 %	27%	**53 %**	100% (73)
Los colores fueron útiles	1 %	4%	14 %	25%	**56 %**	100% (73)
Se incluyeron dibujos	1 %	14 %	14 %	32%	**40 %**	100% (73)
Se incluyeron gifs/animaciones	8 %	6%	22 %	31%	**33 %**	100% (72)
Se incluyeron emojis	5 %	10 %	25 %	**33%**	27 %	100% (73)
Se incluyeron memes	7 %	10 %	25 %	**30%**	29 %	100% (73)

Fuente: Elaboración propia a partir de la encuesta

Los datos presentados en la Tabla 1 apuntan a que, en líneas generales, los alumnos han tenido “buenas experiencias” en cuanto al uso de presentaciones de Power Point en clase. Se distingue que la frecuencia es mayor en los primeros ítems que en los últimos. Asignando puntaje a las opciones (1=Nunca, …, 5= Siempre) se aprecia que los aspectos tradicionales (color, cantidad de texto, tamaño de la letra) tienen un puntaje promedio de 4.21 mientras que los aspectos más innovadores (gifs, imágenes, memes) reciben un puntaje menor, igual a 3.75 conforme a que son menos utilizados por los docentes.

Tabla 2: Valoración de los estudiantes de Estadística sobre las presentaciones .ppt de las materias cursadas hasta el momento

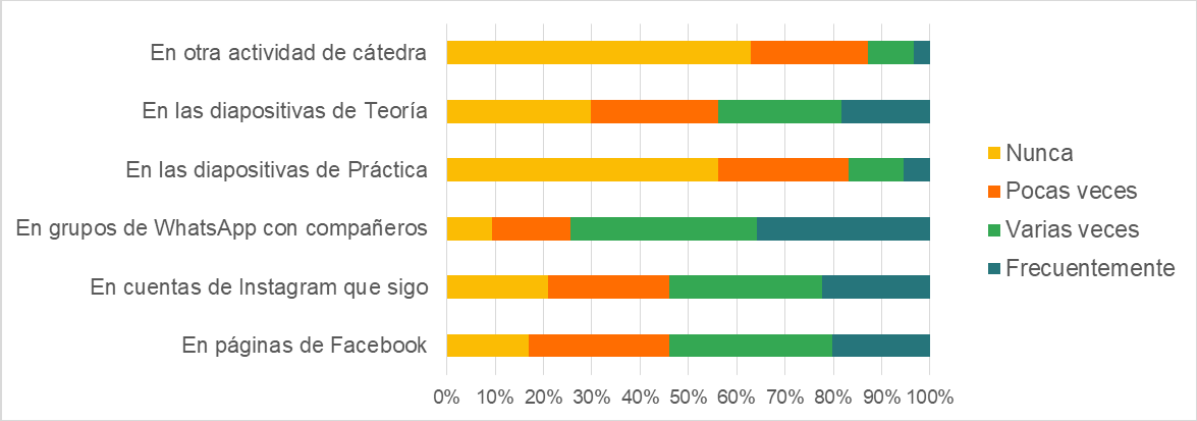
	Nunca	Pocas veces	Algunas veces	Frecuentemente	Siempre	Total
Las presentaciones fueron "lindas"	0%	15%	39%	39%	7%	100% (74)
La cantidad de texto fue adecuada	0%	9%	29%	49%	12%	100% (75)
El tamaño de la letra fue adecuado	0%	13%	25%	40%	21%	100% (75)
Los colores fueron útiles	1%	11%	29%	36%	23%	100% (75)
Se incluyeron dibujos	1%	20%	39%	31%	9%	100% (75)
Se incluyeron gifs/animaciones	28%	42%	16%	9%	4%	100% (74)
Se incluyeron emojis	24%	45%	24%	5%	1%	100% (75)
Se incluyeron memes	49%	36%	11%	4%	0%	100% (75)

Fuente: Elaboración propia a partir de la encuesta

Lo expuesto en la tabla 2 refleja que la experiencia de los alumnos 2019 de Estadística está caracterizada por mucha menos utilización de estos nuevos recursos didácticos y peor valoración de las presentaciones de los docentes. El puntaje promedio de los aspectos tradicionales es de 3.6 y es de 2.32 en el segundo grupo de ítems.

El siguiente aspecto indagado fue acerca de la frecuencia con que vieron memes relacionados a las asignaturas que cursaron o estudiaron el último año en diferentes medios.

Gráfico 1: Frecuencia y lugar en que vieron memes académicos



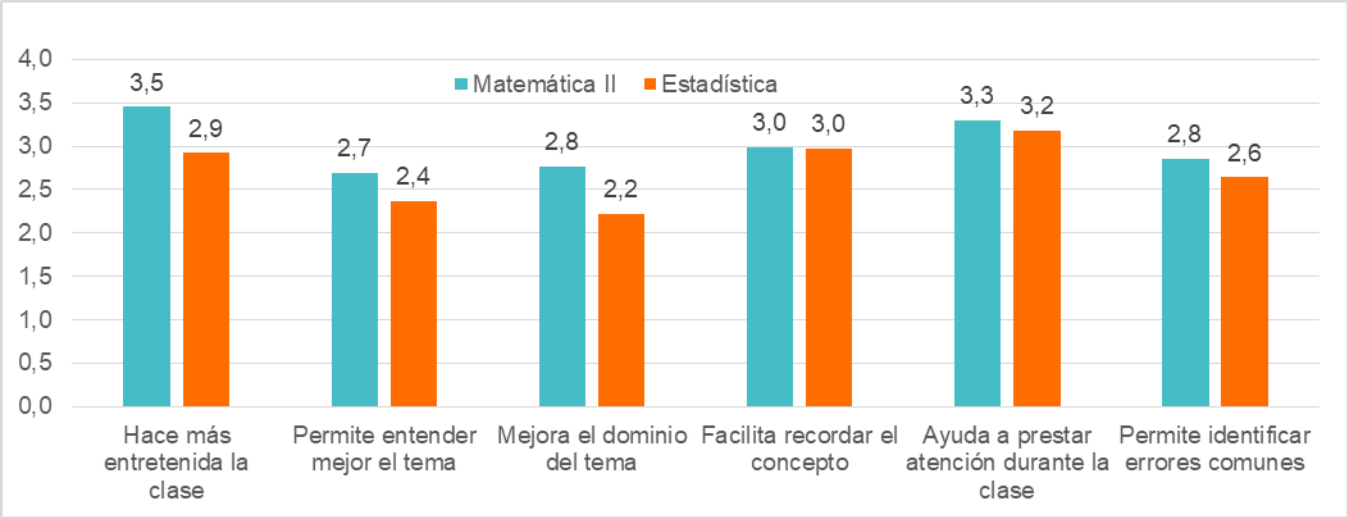
Fuente: Elaboración propia a partir de la encuesta

Los datos evidencian que en el último año los alumnos estuvieron mucho más expuestos a los memes en entornos no mediados por el docente: 23% de los alumnos indicó no recordar ver memes en clases ni en otras actividades de cátedra, en oposición al 3% que respondió no haberlos visto ni en WhastApp ni en Facebook ni en Instagram. El medio más habitual por el cual los alumnos estuvieron en contacto con memes académicos fue WhatsApp. Nuevamente, la tecnología acerca este contenido a los alumnos de manera notoria: el porcentaje de alumnos que nunca vio un meme por WhastApp fue del 9%, (21% nunca los vio en Facebook y 17% en Instagram).

Para evaluar el aporte de uso de memes con fines académicos, se preguntó acerca del grado en que el alumno considera que usarlos en relación a la materia cumple con una serie de aspectos. Se asignó puntaje a las respuestas (1=Nada,…, 4=Mucho) resultando que para el grupo completo, el mayor promedio (3.2) ocurre para las afirmaciones “Los memes hacen la clase entretenida” y “Ayudan a prestar atención durante la clase". El promedio más bajo (2.5) corresponde a los ítems de entender el tema y manejarlo mejor.

También se observa que el puntaje promedio de todos los ítems es mayor para el grupo de Matemática II, grupo que, recordemos, tuvo mayor contacto con los memes.

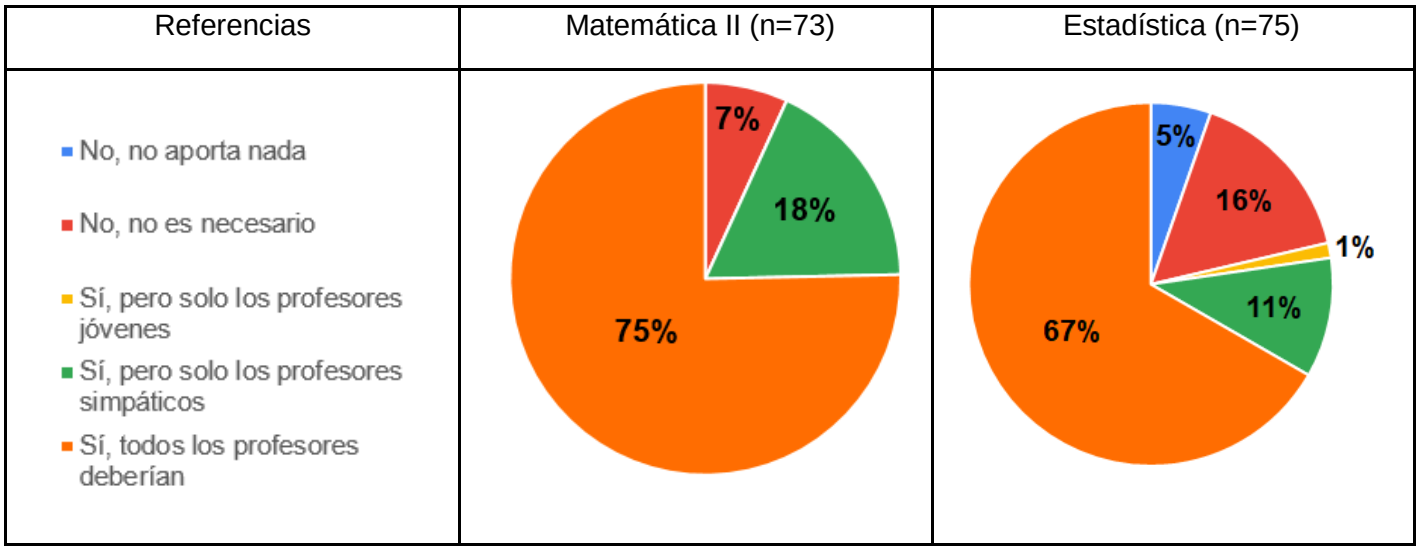
Gráfico 2: Aporte del uso de memes académicos (media aritmética por grupo)



Fuente: Elaboración propia a partir de la encuesta

Al ser consultados sobre si los profesores deberían incluir memes/gifs/emojis en sus presentaciones, el 86% de los alumnos se manifestó a favor de la incorporación de memes por parte de los profesores. Es interesante observar que la opción que asocia el uso de memes a la simpatía del profesor fue 20 veces más indicada que la que lo asocia a la edad.

Gráfico 3: ¿Deben los profesores incluir memes/gifs/emojis en sus presentaciones?



Fuente: Elaboración propia a partir de la encuesta

La última pregunta de la encuesta estuvo referida al conocimiento del significado de la palabra “meme”. De las respuestas puede apreciarse que la mayoría (71%) de los alumnos que respondieron asocian el concepto de meme con el de “imagen graciosa”, mientras que un 13% manifestó desconocer su significado preciso. Se destaca entre las respuestas el caso de 6 alumnos que indican como significado de meme el concepto de Dawkins. Debe tenerse en cuenta que al momento de responder el formulario, el alumno pudo haber realizado una búsqueda en Google sobre este término.

Conclusiones

- Los datos evidencian que en el último año los alumnos estuvieron mucho más expuestos a los memes en entornos no mediados por el docente. El desafío para los docentes es, entonces, lograr un uso creativo e innovador que beneficie a los alumnos, sin abandonar el rol pedagógico y el perfil institucional que la figura requiere, de manera de morigerar el impacto que pudieran tener memes o gifs “viralizados” que contengan información errónea o inexacta.
- Aun reconociendo que el modo de adquirir y procesar la información que tienen los nuevos alumnos no necesariamente es el que se requiere para un eficiente trayecto

universitario, incorporar de forma controlada este nuevo lenguaje puede ser provechoso, considerando también la buena aceptación expuesta por parte del alumnado respecto del uso de estas herramientas.

- Los memes demandan del emisor y el receptor un proceso cognitivo que enlaza sentido de humor y oportunidad con el conocimiento previo sobre un determinado tema y su contexto. Por ello, los memes son útiles como estrategia educativa en el aula y la biblioteca.
- La manifestación positiva de los estudiantes en relación a que los memes hacen la clase entretenida y ayudan a prestar atención, alienta a considerar la utilización de este tipo de estrategias, como la memética, en la educación y la comunicación, ya que pueden incrementar el interés y motivación de los estudiantes, y por lo tanto potenciar la interrelación con el docente y entre ellos mismos dentro del proceso de enseñanza – aprendizaje.

Referencias Bibliográficas

- ALZATE MARÍN, G. (2018) *La utilización del meme como estrategia educativa y comunicativa para el desarrollo del aprendizaje significativo de los estudiantes del grado 11º de la institución educativa Escuela de la Palabra* - Tesis de Grado - Recuperado de:

  http://repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/handle/11059/9663/T371.33%20A478.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- ARANGO PINTO, L.G. (2014) *Experiencias en el uso de los memes como estrategia didáctica en el aula*- Artículo 1513 en Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación - ISBN: 978-84-7666-210-6
- CASTILLO, L. R.; COSSIO, P. (2017) *El uso de las redes sociales en el contexto de las tutorías universitarias. El caso de la FACE-UNT* - ISBN 978-987-754-118-2
- CASTRO NOGUEIRA, L.; TORO IBÁÑEZ, M.A. (1999) *Transmisión cultural y evolución: de los genes a los memes.* Recuperado el 09/10/19 de

  https://www.revistadelibros.com/articulo_imprimible.php?art=3692&t=articulos

- CLARIN TECNOLOGÍA. *Adictos al celular: la mitad de los adolescentes argentinos pasan 12 horas al día con el teléfono en la mano.* Recuperado el 18/01/2019 de:

  https://www.clarin.com/tecnologia/adictos-celular-mitad-adolescentes-argentinos-pasan-12-horas-dia-telefono-mano_0_J8XsHzftS.html

- D´ARTERIO, J. H.; DELGADO, M.; DE ROSA, E. (2017) *Aprender a enseñar en la Facultad de Ciencias Económicas* - ISBN 978-987-754-118-2
- FERNÁNDEZ, A.; RODRIGUEZ AREAL, E.; DE ROSA, E. (2017) *Valoraciones sobre el uso de las TIC en la enseñanza de la matemática en una Facultad de Economía.* ISBN 978-987-754-118-2

- FUNDACIÓN EDUCARED. *Los memes como estrategia didáctica en el aula.* Recuperado el 16/01/2018 de: http://educared.fundaciontelefonica.com.pe/blog/actualidad/los-memes-como-estrategia-didactica-en-el-aula/
- GUADARRAMA HERRERA, A.; et al (2010) *El uso de los memes como estrategia didáctica aplicada a las matemáticas.* X Foro Educadores para la era digital.
- INFORMACIÓN Y TECNOLOGÍA. *El desafío de motivar a los centennials.* Recuperado el 19/10/2019 de: https://informacionytic.com/2018/11/06/el-desafio-de-motivar-a-los-centennials/
- SILLES, M. C. (2019) *Quiénes son los centennials.* Recuperado el 08/10/19 de https://www.perfil.com/noticias/sociedad/quienes-son-centennials-generacion-z.phtml
- UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE COLOMBIA. *Glosario del Observatorio sobre Desarrollo Humano* - Boletín Nº50 - Octubre/Diciembre 2014.
- NEURONILLA. *Memética: ¿Qué es un meme?* Recuperado el 25/10/2019 de

  https://www.neuronilla.com/memetica-ique-es-un-meme-reportaje/
- https://phonelifebalance.hellocities.com.ar/

EL ESTUDIO DE CASOS REALES COMO ELEMENTO PEDAGÓGICO DE FORMACIÓN DEL FUTURO PROFESIONAL EN CIENCIAS ECONÓMICAS

Cristaldo Ana Carolina; Desoindre Alejandra Liliana
Facultad de Ciencias Económicas – Universidad Nacional del Nordeste
carolina_cristaldo@yahoo.com.ar – aledesoindre@hotmail.com
Eje Temático: Experiencias docentes
Palabras clave: Estudio de casos – Formación Contador Público – Taller de Integración

RESUMEN

El presente trabajo tiene por objeto compartir nuestra experiencia docente en la aplicación del estudio de casos reales llevado a cabo en el "Taller de Integración", asignatura del quinto año de estudios de las carreras de Contador Público y de la Licenciatura en Administración de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Nordeste.

El "Taller de Integración" es una propuesta pedagógica de aprendizaje activo, centrado fundamentalmente en el trabajo en equipo y autónomo de los alumnos, cuya tarea consiste en el análisis de un caso real, desde la óptica de las Ciencias Económicas, con el fin de proponer mejoras a la organización bajo estudio.

Es relevante destacar que este espacio, por la filosofía en que se apoya: investigación aplicada, fuerte articulación con el medio, aplicación teoría práctica en organizaciones del medio, se convierte con la aprobación del Plan de Estudios 2019, de la carrera de Contador Público de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional del Nordeste, en Práctica Profesional Supervisada: Contable e Impositiva y Laboral.

Los resultados obtenidos de esta propuesta pedagógica se evidencian en las producciones de los alumnos particularmente en la calidad de algunos trabajos elaborados, la aplicación en las organizaciones de las recomendaciones elaboradas por los equipos y brindadas a las mismas, a través de un Informe Técnico y la valoración positiva de la mayoría de los cursantes y responsables de las organizaciones objeto de estudio, plasmada en entrevistas y encuestas realizadas al final de cada cursada.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo tiene por objeto compartir nuestra experiencia docente en la aplicación del estudio de casos reales llevado a cabo en la asignatura Taller de Integración que pertenece al quinto año de estudios de las carreras de Contador Público y de Licenciatura en Administración de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Nordeste.

La propuesta pedagógica realizada desde la asignatura constituye una innovación en los formatos y dispositivos pedagógicos tradicionales.

FUNDAMENTACIÓN

El Taller es un *espacio curricular transversal*, espacio que puede definirse como

- *Integrador: puesto que busca por un lado la integración teórico – práctica de los contenidos y por otro la integración de las distintas áreas disciplinares en las que se divide el plan de estudios de la carrera.*
- *Interdisciplinario: lo que se logra a través de tres características de la propuesta:*
  - ✔ *la interacción de los alumnos de las carreras de Contador Público con más formación en las áreas contable, tributaria y laboral y los de la Licenciatura en administración con acento en las áreas organizativa, administrativa y una competencia más marcada para el análisis de mercado.*
  - ✔ *La conformación del equipo docente con profesionales con distinta formación de grado o especializados en distintas áreas.*
  - ✔ *La interacción con los profesionales, empresarios que se desempeñan en los casos reales bajo estudio.*

El objeto de estudio de la asignatura podría definirse como "la integración de conocimientos" en un ámbito de trabajo de equipos interdisciplinarios. En este sentido resulta pertinente de la definición de contenidos de Gimeno Sacristán "Los contenidos comprenden todos los aprendizajes que los alumnos deben alcanzar para progresar en las direcciones que marcan los fines de la educación en una etapa de escolarización, en cualquier área o fuera de ellas, para lo que es preciso estimular comportamientos, adquirir valores, actitudes y habilidades de pensamiento, además de conocimientos."

Los espacios de integración, hacia el final de los trayectos formativos tienen por fin colocar a los aprendientes ante la necesidad de recurrir permanentemente a conceptos y técnicas aprendidos en otras asignaturas, buscando la integración teórica-práctica de contenidos, no sólo conceptuales sino también procedimentales y actitudinales. Enfrentan de este modo al alumno con situaciones complejas semejantes a las que se encontrará, durante su ejercicio profesional.

Como espacio curricular ubicado en el ciclo profesional de las carreras aspira a lograr, entre otros, los siguientes propósitos:

- ✔ Promover la aplicación de conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas para su futuro desempeño profesional.

- ✔ Incentivar una actitud crítica en el análisis de distintos tipos de información disponible.
- ✔ Motivar la asunción de pensamiento técnico y fundamentado al momento de evaluar las posibilidades de solución de problemas planteados, según la información disponible.
- ✔ Brindar herramientas útiles y necesarias para el autoaprendizaje, la formación permanente, y la tarea interdisciplinaria,
- ✔ Incentivar la integración de los grupos de estudio a través de una participación comprometida y solidaria.
- ✔ Promover en los alumnos una actitud ética para el ejercicio profesional.[7]

Nuestra propuesta curricular presenta particularidades en cuanto a la selección de contenidos, debido a que su definición concreta depende de: las características del caso real estudiado y de la necesidad de asegurar una adecuada integración de conocimientos. Por ello reviste características de contextualización, flexibilidad y complejidad creciente.

Por ello, la asignatura aporta al perfil profesional cualidades tales como: flexibilidad, autonomía y capacidad de soportar la ambigüedad y la presión del mundo actual, habilidades para el análisis, la formulación de diagnósticos, la generación de propuestas se solución, competencias para la argumentación, la correcta expresión oral y escrita, el trabajo en equipos interdisciplinarios y la discusión y toma de decisiones por consenso.

DESARROLLO

El "Taller de Integración" es una propuesta pedagógica de aprendizaje activo, centrado fundamentalmente en el trabajo autónomo de los alumnos, reunidos en pequeños grupos, cuya tarea consiste en el análisis de un caso real, desde la óptica de las Ciencias Económicas, con el fin de proponer mejoras a la organización bajo estudio.

Este enfoque problematizador, que se encuadra dentro de un modelo constructivista de enseñanza y aprendizaje, que se basa en la construcción social del conocimiento a través del aprendizaje colaborativo, que busca la valoración del conocimiento cotidiano para transformarlo en conocimiento profesional y que desarrolla estrategias metacognitivas, es ideal para una asignatura ubicada prácticamente al final del currículum, dónde la puesta en juego de los aprendizajes adquiridos en las instancias previas, se vuelve sustancial en aras a la próxima graduación.

---

[7] Pahlen Acuña, R. J. M. "LA CURRICULA HOMOGÉNEA. Condiciones imprescindibles para el Contador Púbico del Siglo XXI". Trabajo XXX Conferencia Interamericana de Contabilidad

El centro de la estrategia está en el “aprender haciendo”, donde la función docente es de guía y orientación.

La tutoría, como modalidad docente se orienta a que los alumnos trabajen de manera autónoma, donde cada grupo se transforme en una pequeña comunidad de aprendizaje.

L ipman expresa que *“…los supuestos principales del paradigma reflexivo de la práctica crítica (contraponiéndolos a los supuestos del paradigma estándar de la práctica normal), vienen a ser los siguientes:*

- *La educación es el objetivo de la participación en una comunidad de indagación guiada por el profesor, entre cuyas metas están la pretensión de comprensión y de buen juicio.*
- *Se anima a los estudiantes a pensar sobre el mundo cuando nuestro conocimiento sobre él se les revela ambiguo, equívoco y misterioso.*
- *Las disciplinas en el interior de las cuáles se generan procesos indagativos pueden yuxtaponerse entre ellas y además no son exhaustivas en relación con su respectiva área del conocimiento, que es problemática.*
- *El profesor adopta una posición de falibilidad (aquel que admite estar equivocado) más que de autoritarismo.*
- *Se espera que los estudiantes sean reflexivos y pensantes y que vayan incrementando su capacidad de razonabilidad y de juicio.*
- *El foco del proceso educativo no es la adquisición de información, sino la indagación de las relaciones que existen en la materia bajo investigación”.*

Este párrafo del mencionado autor describe perfectamente la propuesta del “Taller”, que busca preparar a los alumnos para su desempeño profesional.

Por su parte, Johnson, D y otros (1994) en el texto “El Concepto de Aprendizaje Cooperativo” explican las características del verdadero trabajo grupal”…*Los alumnos deben realizar juntos una labor en la que cada uno promueva el éxito de los demás, compartiendo los recursos existentes y ayudándose, respaldándose, alentándose y felicitándose unos a otros por su empeño en aprender. Los grupos de aprendizaje son a la vez un sistema de apoyo escolar y un sistema de apoyo personal. Algunas importantes actividades cognitivas e interpersonales sólo pueden producirse cuando cada alumno promueve el aprendizaje de los otros explicando verbalmente como resolver problemas, analizar la índole de los conceptos que se están aprendiendo, enseñar lo que uno sabe a sus compañeros y conectar el aprendizaje presente con el pasado.* ***Al promover***

personalmente el aprendizaje de los demás los miembros del grupo adquieren un compromiso personal unos con otros, así como con sus objetivos comunes."

Es relevante destacar que este espacio, por la filosofía en que se apoya: investigación aplica, fuerte articulación con el medio, aplicación teoría practica en organizaciones del medio, se convierte con la aprobación del Plan de Estudios 2019, de la carrera de Contador Público de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional del Nordeste, Practica Profesional Supervisada: Contable e Impositiva y Laboral.

Según Ruano, C. (2002) se entiende por práctica profesional supervisada o PPS al "espacio curricular y de capacitación intensiva donde el futuro profesional despliega su capacidad para tomar decisiones basadas en su conocimiento previo y, especialmente, en su habilidad para absorber nuevas experiencias, las cuales sólo pueden obtenerse a partir de la práctica misma en situaciones de contacto humano y de servicio a la comunidad".

Es en el terreno de la práctica profesional donde han de manifestarse las transformaciones cognitivas y culturales, indispensables para concluir el proceso de maduración que permiten al estudiante visualizarse a sí mismo como actor directo y responsable de decisiones que tienen importantes repercusiones para las personas con quienes trabaja. Es en este espacio donde también el estudiante finalmente pasará las pruebas más importantes previas a su incorporación y aceptación dentro del gremio profesional al que pertenece.

El contador, en tanto profesional de la información, despliega todo su quehacer en prácticas concretas que requieren de un saber integrado. Sin embargo, seguramente debido a la especificidad que el estudio de cada una de las ramas de su formación requiere, a lo largo de la carrera prácticamente no se plantean espacios donde estos saberes confluyan y se entrecrucen como de hecho sucede en el ejercicio de la profesión.

Actualmente, la asignatura se presenta mediante dos bloques de actividades.

- El primero denominado de **Integración, Consenso y Formación de los equipos de trabajo.** Comprende actividades breves tendientes a lograr la conformación de los equipos de trabajo, la compresión del consenso como la mejor forma de tomar decisiones, proceso que a su vez requiere una discusión basada en la adecuada fundamentación de posturas.

  Dado el ajustado tiempo disponible las actividades ad hoc para este bloque se han integrado a las primeras de elección del caso en las reuniones principales e incentivadas el trabajo de cuestiones específicas en reuniones extramuros.

El corolario de esta etapa es la redacción del Acuerdo de Voluntades de cada grupo.

El acento en esta primera etapa está en objetivos de índole procedimental y actitudinal.

- El segundo bloque de actividades es el **Estudio de Casos Reales,** que comprende a su vez cuatro etapas, a saber (en bastardillas las citas textuales del programa de la materia):

1) **Elección y Descripción del caso:** Los alumnos en esta etapa eligen el caso que abordarán para su estudio a partir de las propuestas individuales de cada uno de sus miembros.

   Aquí el tutor debe orientar para que la decisión sea fruto del consenso, con una adecuada fundamentación; cuidando que el caso elegido permita la integración de contenidos.

   La descripción del caso versará sobre los aspectos contable, impositivo, laboral y previsional, legal y societario, administrativo, organizacional, etc. del caso estudiado.

2) **Análisis: Identificación y Definición de Problemas:** *"El equipo a través del consenso y de manera fundada deberá definir los problemas, sus posibles causas y efectos y reconocer los indicadores: cuantitativos, cualitativos o cuanti-cualitativos o datos empíricos que los sustenten"*

3) **Diseño de la Propuesta de Solución:** *"Teniendo en cuenta los problemas definidos en el punto anterior, los alumnos deberán realizar una propuesta de solución pertinente, coherente y congruente con los mismos. La misma contendrá como mínimo: objetivos generales y específicos, actividades, recursos humanos, materiales y presupuestarios, y cronograma; considerando que las líneas de acción deberán orientarse a la intervención sobre las causas. La fundamentación técnica contemplará el análisis de las distintas viabilidades aplicables".*

   Generalmente cuando los grupos abordan esta etapa ya trabajan de manera autónoma, por lo que el tutor debe prestar atención a la pertinencia de lo planteado y a que las propuestas estén lo suficientemente fundamentadas y completas.

4) **Elaboración del Trabajo Integrador Final:** *"El trabajo integrador final deberá dar cuenta de las distintas actividades desarrolladas durante el cursado,*

contener la descripción del caso seleccionado, el análisis de los aspectos conceptuales abordados y la propuesta de solución arribada".

Trabajo que por lo general encaran al igual que en la etapa anterior de manera autónoma, solicitando en algunas ocasiones orientación sobre cuestiones de presentación formal.

Este proceso brevemente descripto, realizado por un equipo de trabajo de alumnos que se conforma desde la cátedra, sobre un caso real (empresa, repartición pública u otro tipo de organización), plantea cuatrimestre a cuatrimestre, desafíos y dificultades las que podríamos clasificar en tres grandes grupos:

- Dificultades y/o desafíos en torno al trabajo propuesto:
  - ✔ Cada caso tiene particularidades únicas por lo que es imposible contar con una guía que establezca lo que se debe hacer en cada caso concreto. Esto genera resistencia en muchos alumnos que vienen acostumbrados a contar con guías de trabajos prácticos con ejercicios tipo y soluciones estandarizadas.
  - ✔ Se requiere apoyo en la aplicación de herramientas de recolección y análisis de la información.
  - ✔ Se evidencian dificultades con la diferenciación entre dato, opinión de los entrevistados e información, la comprensión de los distintos indicadores y el adecuado planteamiento de las relaciones causales. Por ello la acción tutorial debe orientarse, por lo general, en este sentido.
- Dificultades y/o desafíos en relación a la conformación del equipo de trabajo y a su autonomía.
  - ✔ Debido a que esta modalidad de trabajo activo genera, a veces, cierta resistencia por parte de los alumnos, más acostumbrados a un papel pasivo en el proceso se enseñanza aprendizaje; es necesario motivar para que comprendan el rol protagonista que deben desempeñar en el taller, la importancia de su aporte individual al equipo de trabajo y la dinámica de discusión y consenso para la toma de decisiones.
  - ✔ Se debe verificar en todo momento la colaboración de todos los integrantes en la elaboración de las propuestas.
- Dificultades y/o desafíos en relación a la acción de tutoría docente.

- ✔ El docente tutor actúa durante todo el proceso promoviendo la buena dinámica de los equipos de trabajo, indispensable para el cumplimiento de los objetivos de este espacio.
- ✔ El seguimiento permanente de la dinámica grupal es primordial, verificando la rotación de roles entre los integrantes del grupo, la discusión constructiva, la escucha activa, la responsabilidad, la participación con aportes concretos, la motivación, el interés, el respeto, la organización de las actividades, la división de tareas, la planificación de los tiempos.
- ✔ Desde el principio, es importante que el tutor conozca la estructura del grupo y detecte tempranamente aquellas actitudes y/o conductas que dificultan la dinámica grupal o la consecución de las tareas, para intervenir oportunamente en este sentido. Su observación de los grupos para la identificación de roles asumidos por los integrantes buscando que cada grupo identifique los roles funcionales a su tarea y los potencie es fundamental.
- ✔ Otro desafío es la compatibilización de las miradas de los tutores, las que están muy influidas por el perfil profesional de cada uno.

- Dificultades y/o desafíos en relación a la evaluación

  - ✔ Si bien gran parte del trabajo propuesto es desarrollado en equipo, **la evaluación es individual** y se sustenta en la observación constante del desempeño de cada integrante dentro del grupo plasmada en fichas de observación, evaluación individual parcial escrita y defensa individual del Trabajo Integrador Final; además de los elementos comunes al grupo como ser el Trabajo Integrador Final, Reportes grupales, Evaluación de desempeño grupal e individual
  - ✔ La construcción de una evaluación individual en un proceso de índole grupal no es sencilla. Por ello, se han aplicado en el último tiempo, más instancias de evaluación individual.
  - ✔ La necesidad de entender la evaluación como un proceso continuo que favorezca el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para responder a estos desafíos se han desarrollado entre otras las siguientes acciones/ innovaciones:

- ✔ Planificación de plenarias especiales según los casos elegidos por los grupos en cada cursada, como así también de temas de actualización profesional dados los constantes cambios en materia legal e impositiva.
- ✔ Planteo de reuniones plenarias de orientación para las etapas del estudio bajo una modalidad de trabajo activo y alta participación de los alumnos, buscando que las mismas se ubiquen, en cuanto a lo temporal, atendiendo al momento del estudio en el que se encuentra la mayoría de los grupos.
- ✔ Implementación de las Defensas Individuales de los Trabajos de Integración Final, instancia permite contar con mayores elementos a la hora de evaluar individualmente dada la característica de trabajo grupal propuesta por el taller.
- ✔ Construcción de una rúbrica para la evaluación de esta instancia, teniendo en cuenta los objetivos de la asignatura.
- ✔ Durante el desarrollo de la función tutorial, el docente-tutor brinda al alumno, devoluciones sobre sus avances, a fin de que el estudiante pueda conocer cuáles son sus progresos, identificar las dificultades y encontrar la manera de superarlas oportunamente. Estas devoluciones, intentan orientar y reencauzar la atención de los alumnos hacia objetivos de aprendizajes previamente establecidos y consensuados.
- ✔ Implementación del Aula Virtual de la asignatura. El aula se transformó en la principal herramienta de comunicación con los alumnos, además de posibilitar el seguimiento y permitir el archivo digital de las presentaciones de cada cursada.
- ✔ Co-evaluación de las presentaciones de los alumnos de por lo menos dos docentes de la cátedra.

RESULTADOS

Los resultados obtenidos de esta propuesta pedagógica se evidencian en las producciones de los alumnos particularmente en:

- ✔ La calidad de algunos trabajos elaborados.
- ✔ La aplicación en las organizaciones de las recomendaciones elaboradas por los equipo y brindadas a las mismas, a través de un Informe Técnico.
- ✔ La valoración positiva de la mayoría de los cursantes y responsables de las organizaciones objeto de estudio, plasmada en entrevistas y encuestas realizadas al fin de cada cursada.

CONCLUSIONES

La conformación de equipos de trabajo interdisciplinario, integrados por alumnos de distintas carreras, con tutoría docente permanente y personalizada, favorece la autogestión del conocimiento y la investigación preparando a los estudiantes avanzados para su desempeño como profesionales.

El intercambio y la discusión constructiva son esenciales en este proceso, en el que se conjugan dimensiones conceptuales, procedimentales y actitudinales, a fin de descubrir nuevas formas de encarar las situaciones complejas y cambiantes de la realidad que deberá enfrentar en su futura actuación profesional.

El Estudio de Casos contribuye a desarrollar en los estudiantes la capacidad de enfrentar situaciones nuevas, describirlas y analizarlas. Además de constituir investigación apropiada para estudiar una situación concreta: con cierta intensidad, en un período corto de tiempo e indagar las complejidades problemáticas de organizaciones del medio.

El Taller propicia la generación de "comunidades de aprendizajes", en el que se recuperan contenidos y procedimientos ya aprehendidos, creando las condiciones básicas para la significatividad del aprendizaje en un ámbito interdisciplinario.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Jhonson, D. y otros. (1994) *El Aprendizaje cooperativo en las aulas*. Buenos Aires, Paidós.
- Iglesias, G.; Resala, G. (Comp.) (2013). *Elaboración de Tesis, Tesinas y Trabajos Finales. Buenos Aires, Noveduc..*
- Lipman, M. (1997). *Pensamiento complejo y educación.* Madrid, Ediciones de la Torre.
- Stake, R.E. (2010). *"Investigación con estudio de casos"* Madrid, Ediciones Morata. *(Quinta edición)*
- Pahlen Acuña, R. J. M. "LA CURRICULA HOMOGÉNEA. Condiciones imprescindibles para el Contador Púbico del Siglo XXI". Trabajo XXX Conferencia Interamericana de Contabilidad
- Desoindre, A. *(2019) "Notas de Cátedra".* Resistencia - Chaco
- Plan de Estudios de la Carrera de Contador Público. Resolución Nº 142/18-CS
- Programa "Taller de Integración". Resolución Nro. 878/18-CD. Ciclo Lectivo 2019
- Régimen de Promoción del Taller de Integración. Resolución 430/19-CD. Resolución Nº 14214/17-CD. Art. 29

- Programa de “Práctica Profesional Supervisada: Contable, Impositiva y Laboral. Resolución nº 883/18-CD. (2023)
- Reglamento de Prácticas Profesionales Supervisadas. Carrera Contador Público. Resolución 888/18-CD

Un modelo para la enseñanza de la administración de proyectos por medio de simulación

Fernando Lucas Rivera Bernsdorff
Universidad Nacional de Salta. Universidad Católica de Salta.
rivera.fernando@gmail.com

Eje temático: Propupesta innovadora
Palabras clave: Simulación Administración Proyectos

Resumen

La simulación nos permite modelar, entender y visualizar procesos que son complejos y no lineales. Los procesos involucrados en la administración de proyectos cumplen con ambas características ya que definir las tareas, los tiempos que llevan y las relaciones entre las mismas no son procesos fijos y estables. Es decir que son en esencia procesos estocásticos ya que no tienen un tiempo fijo de duración sino que los tiempos están representados por distribuciones de probabilidad. En la administración de proyectos se busca gestionar los procesos involucrados, pero se hace muy difícil poder llegar a planes y estimaciones con precisión. Por este motivo surgen los modelos incrementales, los ciclos de vida de los proyectos y la ingeniería de software en general. En el presente trabajo se presenta un modelo y una solución que aplica simulación a la administración de proyectos en base a la información histórica de tareas similares de proyectos anteriores. Es decir que se busca una solución considerando el proceso de administración de proyectos como un proceso estocástico, con el propósito de planificar nuevos proyectos utilizando simulación.

En la enseñanza de la administración de proyectos se dificulta poder visualizar y comprender la dinámica que incluye la planificación de tareas. El presente trabajo propone un modelo para poder simular la administración de proyectos en la enseñanza de esta disciplina y se puedan ejecutar simulaciones sobre una planificación propuesta en base a datos históricos que permita comprender la dinámica y complejidad propia de la gestión de proyectos.

Introducción

La simulación nos permite modelar, entender y visualizar procesos que son complejos y no lineales [20, 21]. Los procesos involucrados en la administración de proyectos cumplen con ambas características, son complejos y no lineales. Cuando hablamos de complejidad, hacemos referencia a situaciones donde un cambio puede tener efectos en cadena con consecuencias amplias y difíciles de controlar. En particular consideramos lo que Peter Senge denomina complejidad dinámica. [20, 21]

En la administración de proyectos se busca gestionar y tener bajo control dichos procesos de planificación, pero debido al carácter dinámico y sistémico de los mismos, a su complejidad y los riesgos con su probabilidad de ocurrencia, se hace muy difícil poder llegar a planes y estimaciones con precisión [2, 12, 23]. Por este motivo surgen los modelos incrementales de administración de proyectos, los ciclos de vida y en última instancia se busca aumentar la capacidad para poder administrar mejor los procesos de planificación e ir madurando en dicha capacidad. [23]

En particular el presente trabajo hace hincapié en la administración de proyectos en los que se ven involucradas la implementación y el desarrollo de software, innovaciones tecnológicas u otros tipos de proyectos con alto riesgo de cumplir con lo planificado.

Las técnicas de estimación son necesarias y más aún es necesario que las mismas busquen una mejora continua, se aproximen cada vez más a la realidad y contemplen los riesgos asociados. En general dichas técnicas de estimación tienen características estáticas [14], es decir que buscan basar la planificación de futuros proyectos y actividades tomando los datos del pasado pero considerando una estimación fija sin probabilidad de ocurrencia, lo cual lleva a que muchas veces se tomen promedios en las estimaciones, máximos, mínimos o algún otro valor fijo de referencia. El problema de gestionar los proyectos considerando estimaciones basadas en promedios o valores con mayor probabilidad de ocurrencia es que se pierde información de la complejidad dinámica propia de dichos procesos. [14, 19]

Es una práctica frecuente que en la enseñanza de la administración de proyectos se utilicen tiempos fijos para estimar y planificar las tareas involucradas en la planificación. Está práctica no facilita el aprendizaje en cuanto a comprender la dinámica y complejidad de los procesos involucrados.

Fundamento de la administración de proyectos como proceso estocástico

Una característica importante de la administración de proyectos es que los procesos involucrados no son determinísticos [5], lo cual significa que dadas ciertas variables de entrada no siempre se obtiene la misma salida [4, 6]. Estos procesos son estocásticos, es decir que dados los mismos datos de entrada puede haber más de un resultado, cada uno con una probabilidad de ocurrencia [4, 6]. Por ejemplo, para una actividad de un tipo dado en un proyecto, en distintas situaciones puede demandar distintas cantidades de tiempo y según los riesgos potenciales, dichos tiempos pueden variar aún más.

Es una tendencia simplificar dichas estimaciones tomando promedios, promedios ponderados, máximos, mínimos, últimas mediciones o tiempos fijos definidos por expertos como valores de referencia para realizar estimaciones, pero muchas veces dichas estimaciones están mejor representadas por distribuciones de probabilidad, ya que consideran los tiempos variables que pueden demandar dichas tareas y permite que no se pierda información valiosa debido a dichas simplificaciones.

La simulación de la administración de proyectos posibilita ejecutar situaciones de la realidad en contextos controlados, pero con la capacidad de considerar el dinamismo, la complejidad y el carácter sistémico antes mencionado.

Simulación en la administración de proyectos

Actualmente no es una práctica común aplicar simulación en los procesos involucrados en la gestión de proyectos debido a que las soluciones disponibles para simular no se encuentran integradas a herramienta de planificación de proyectos ni se basa en distribuciones de probabilidad sobre los datos históricos de planificaciones pasadas, lo cual hace que demande tiempo y esfuerzo, y no sea práctica su aplicación. Por el mismo motivo no es una práctica frecuente que se aplique simulación a la enseñanza de la administración de proyectos y cuando se hace no está relacionada con los datos históricos de proyectos finalizados [5, 12, 14]

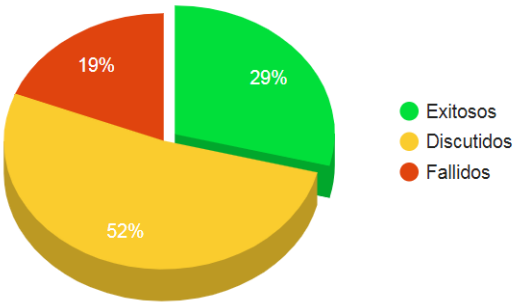


Fig. 1. Probabilidad de éxito de un proyecto tecnológico. [8]

Como puede apreciarse en la figura 1 sigue siendo muy baja la probabilidad que un proyecto de software o tecnológico con cierta complejidad sea exitoso. Poder simular la administración de proyectos e incluirlo en la enseñanza podría ayudar a incrementar la probabilidad de éxito, considerando como uno de los criterios de éxito de un proyecto que el mismo cumpla con los tiempos estimados. [9]

El presente trabajo presenta un modelo y una solución para incorporar la simulación a la planificación de proyectos, integrando los datos históricos de proyectos con la posibilidad de simular la gestión de proyectos, en la enseñanza de la disciplina para una mejor comprensión y en la práctica de la disciplina para aumentar la cantidad de proyectos exitosos.

Antecedentes y actuales líneas de investigación

Aunque hay trabajos de investigación sobre simulación en la administración de proyectos, no hay herramientas que integren la gestión de proyectos y la simulación, como tampoco un modelo de gestión de proyectos que incluya la posibilidad de realizar simulaciones considerando la base de datos histórica de proyectos.

Se han detectado trabajos que aplican simulación pero los mismos no se basan en el aprendizaje considerando la historia de tareas y los tiempos que las mismas demandaron,

[8] Chaos. Standish Group. 2015

sino que se basan en procesos que utilizan probabilidades configurables, pero desconectadas de la información disponible y la experiencia. [1, 7, 8, 10, 11, 13-19, 22]

Por otro lado, se encuentran trabajos de investigación sobre simulación en la enseñanza de gestión de proyectos, pero también utilizan probabilidades configurables, es decir desconectados de la información histórica de proyectos. [10]

Por último, es importante destacar que no se han encontrado proyectos que integren la gestión de proyectos y su información histórica con la simulación de la planificación de nuevos proyectos.

Elementos para simular la administración de proyectos

Para poder simular un proyecto se debe contar con los siguientes elementos:

- Una taxonomía de tareas que permita utilizar los tiempos históricos en nuevas planificaciones de proyectos, es decir tareas que tengan el mismo tipo de tarea en planificaciones pasadas y realizadas.
- Datos históricos de tiempos que demandaron los distintos tipos de tareas.
- Generación las variables aleatorias que representan a cada tipo de tarea en base a los datos históricos.

Definición de una planificación en cuanto a tareas a realizar, cada una con un tipo de tarea de acuerdo a una taxonomía definida, la dependencia de tareas y el tipo de recurso que realizará cada tarea.

Generación de variables aleatorias para cada tipo de tarea

Para transformar la distribución uniforme entre 0 y 1 propia de los números aleatorios en cada una de las distribuciones correspondientes a cada tipo de tarea definida en la taxonomía elegida, se utilizará el método de la transformada inversa. [4, 6]

Este método se basa en la función inversa de la función de distribución acumulada de la variable aleatoria X. Dado que F(X) está acotada entre 0 y 1, podemos generar valores uniformes entre (0; 1) y sobre ellos aplicar $F^{-1}(X)$.

Se utiliza la función de distribución acumulada F(x). Como F(x) está definida entre 0 y 1, entonces se necesitan generar números aleatorios uniformemente distribuidos entre 0 y 1.

Si representamos un número aleatorio con R, entonces:

$R = F(x)$

$x = F^{-1}(R)$

Este método habría que aplicarlo para cada tipo de tarea de la taxonomía definida para la gestión de proyectos. Buscando simplificar la generación de variables aleatorias, ya que deberíamos conocer cada f(x) asociado a cada tipo de tarea y calcular su integral y luego la inversa, en lugar de tomar variables continuas generaremos en forma dinámica una variable aleatoria discreta para cada categoría de tarea [6], lo cual se explica a continuación con un caso práctico, y con dicho caso luego se muestran los resultados de las simulaciones realizadas en el presente trabajo.

Desarrollo: Cada tipo de tarea como una variable aleatoria discreta

En lugar de buscar la función de distribución continua de cada tipo de tarea, el modelo utiliza variables discretas. Para garantizar que sea correcta y útil la distribución, el tamaño de cada intervalo dependerá de la longitud entre los extremos del dominio de la función, a los que llamaremos a y b, con un máximo número de intervalos, pero considerando que las muestras deben ser significativas.

Tabla 1. Tiempos históricos y propiedades de la muestra utilizada para generar la variable aleatoria

ID	Tipo de Tarea	Horas
1	Objeto Principal de Negocio	3,17
2	Objeto Principal de Negocio	2,58
3	Objeto Principal de Negocio	4,23
4	Objeto Principal de Negocio	4,36
⋮	⋮	⋮
48	Objeto Principal de Negocio	4,23
49	Objeto Principal de Negocio	3,96
50	Objeto Principal de Negocio	3,53

count	50.000000
mean	4.264000
std	1.176493
min	2.500000
25%	3.530000
50%	4.130000
75%	4.847500
max	8.200000

Para poder generar simulaciones de casos reales se contó con la base histórica de gestión de proyectos de la empresa North Valley Software que fue compartida para este proyecto, ya que para simular se necesita un gran número de datos históricos.

En la tabla 1 se puede apreciar una muestra de los tiempos históricos que llevó el tipo de tarea seleccionado para explicar la generación de la variable aleatoria discreta, se toman sólo 50 datos históricos para una mejor comprensión, pero en la realidad la variable aleatoria se genera con todos los datos disponibles o se genera con los datos a partir de una fecha configurable.

En este caso se puede apreciar que si se toma el tiempo estándar como el promedio que llevó dicho tipo de tarea en el pasado el mismo es de 4,264 hs.

Se pueden observar en la tabla 1 los datos principales de la muestra como son la media, máximos y mínimos, entre otros

En este punto es importante destacar que se puede observar en el caso considerado que existen grandes diferencias si se utiliza el promedio para hacer una planificación o se utiliza un enfoque optimista (mínimo) o pesimista (máximo). En el caso de considerar el promedio, el mismo es de 4,264 hs,, en cambio si se considera el criterio optimista, que tomaría el valor mínimo de 2,5 hs. También se puede observar que es muy distinto el valor tomado en un criterio pesimista, es decir el máximo tiempo que llevo dicho tipo de tarea, el cual es de 8,2 hs.

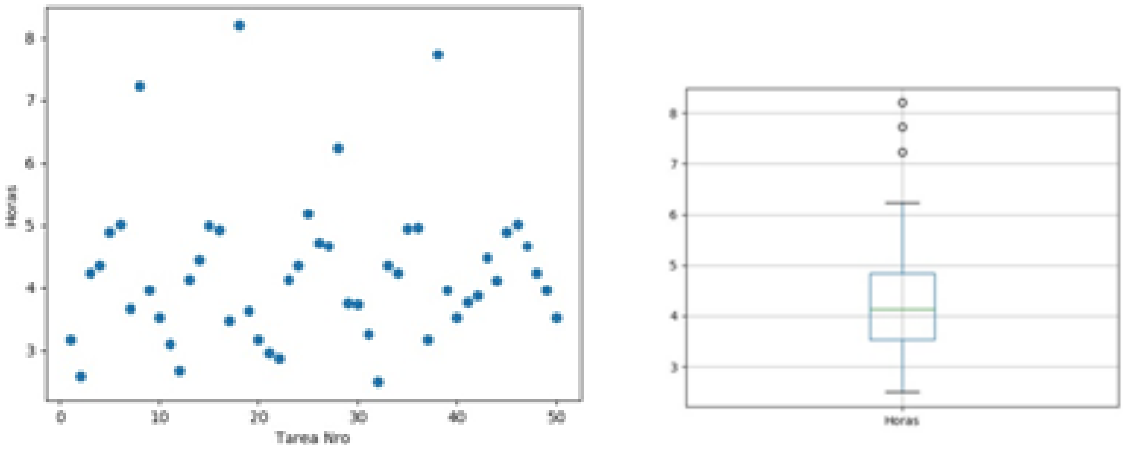


Fig. 2. Diagramas de dispersión y de caja sobre los datos históricos.

En la Figura 2 se visualiza el diagrama de dispersión donde los datos históricos se concentran entre 2,5 y 5 hs. También pude apreciarse el diagrama de cajas, donde se detectan 3 casos como valores atípicos. Los cuales se podrían considerar como outliers o valores fuera de rango.

Como mencionamos anteriormente la cantidad de intervalos que toma el modelo está asociada a la longitud del dominio de la muestra y el tamaño de la muestra. En este caso se consideran 15 intervalos, los intervalos siempre son de igual tamaño y cada intervalo tendrá su frecuencia asociada. No se divide por frecuencia sino que se divide por tamaño (b-a) / 15, siendo los valores b y a los extremos del dominio.

En este caso puntual como se puede observar en la tabla 1, b es el máximo de los datos históricos igual a 8,2. Y a es el mínimo de los datos históricos igual a 2,5. Y como en este caso se toman 15 intervalos ya que el tamaño de la muestra lo permite, el tamaño de cada intervalo se obtiene de la siguiente manera:

(b – a) /15 = (8,2 – 2,5) / 15 = 5,7 / 15 = 0,38

Es decir que cada intervalo será de 0,38 hs. El primer intervalo será de 2,5 a 2,5 + 0,38, es decir de 2,5 a 2,88. El siguiente de 2,88 a 2,88 + 0,38, es decir de 2,88 a 3,26 y así sucesivamente.

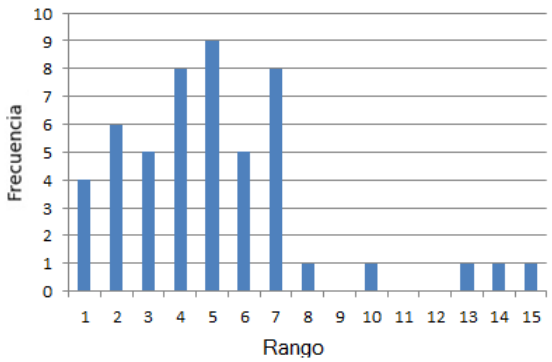


Fig. 3. Variable aleatoria discreta generada a partir de los datos históricos.

Con la variable aleatoria generada en base a la muestra de 50 casos de los datos históricos del tipo de tarea Objeto Principal del Negocio, se pueden realizar simulaciones de un proyecto.

Con la variable aleatoria generada, cuyo resultado se ve en la Figura 3 y generando de esta manara las variables aleatorias asociadas a cada tipo de tarea de la taxonomía utilizada, se pueden comparar los resultados de utilizar la simulación con los resultados de no utilizarla, es decir utilizando promedios, máximos (criterio pesimista) o mínimos (criterio optimista).

El modelo de la Figura 3 lo necesitamos representar en un modelo numérico que permita aplicar el algoritmo de simulación. Para ello se toma la cantidad de tiempos históricos del tipo de tarea considerado para generar la variable aleatoria y se los asigna a los rangos antes mencionados. Por ejemplo en el caso del primer rango se dan 4 ocurrencias, es decir que de las 50 muestras históricas consideradas y expresadas en la Tabla 1, hay 4 casos en los que la tarea llevo entre 2,5 y 2,88 hs. que corresponde al primer rango de la variable aleatoria.

Tabla 2. Probabilidades de los distintos rangos de la variable aleatoria, utilizadas para aplicar la transformada inversa discreta.

Rango	2,50-2,88	2,88-3,26	3,26-3,64	3,64-4,02
Ocurrencias	4	6	5	8
Prob	0,08	0,12	0,1	0,16
Acumulada	0,08	0,2	0,3	0,46

Rango	4,02-4,40	4,40-4,78	4,78-5,16	5,16-5,54
Ocurrencias	9	5	8	1
Prob	0,18	0,1	0,16	0,02
Acumulada	0,64	0,74	0,9	0,92

Rango	5,54-5,92	5,92-6,30	6,30-6,68	6,68-7,06
Ocurrencias	0	1	0	0
Prob	0	0,02	0	0
Acumulada	0,92	0,94	0,94	0,94

Rango	7,06-7,44	7,44-7,82	7,82-8,20	Total
Ocurrencias	1	1	1	50
Prob	0,02	0,02	0,02	1
Acumulada	0,96	0,98	1	1

Como el tamaño de la muestra es de 50 casos, la probabilidad que la tarea demore entre 2,5 y 2,88 hs es de 4 / 50, es decir de 0,08 (8%) como puede apreciarse en la Tabla 2. En el segundo intervalo la ocurrencia es de 6 / 50, que da una probabilidad de 0,12. Luego se aplica la distribución acumulada que permitirá realizar la simulación, en el primer rango la acumulada es igual a la probabilidad de ocurrencia y en el segundo rango se acumula la probabilidad de los rangos 1 y 2, es decir 0,08 + 0,12 = 0,2 o 20% de probabilidad acumulada. Los mismos cálculos se realizan con cada uno de los rangos definidos.

Generación de variables aleatorias para aplicar simulación de proyectos

Como primer paso se generan los números aleatorios como se explicó anteriormente. Luego se asignan a cada uno de los rangos y se aplica la transformada inversa para obtener la variable aleatoria que representa a cada tipo de tarea.

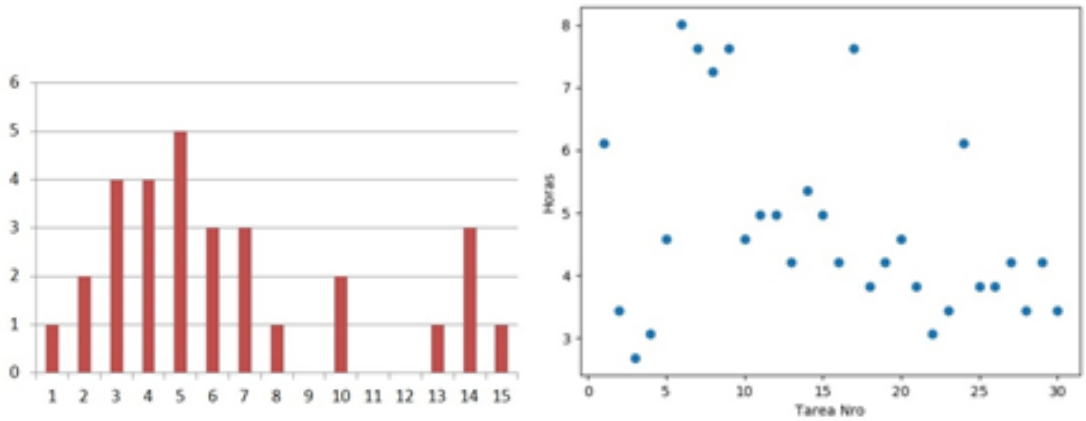


Fig. 4. Distribución y dispersión de los datos obtenidos en una de las simulaciones realizadas

En la figura 4 se pueden observar los datos obtenidos en una simulación de uno de los tipos de tareas del proyecto, que pueden compararse con las figuras 2 y 3.

Resultados y conclusiones

Uno de los casos en los que se aplicó el modelo de simulación propuesto corresponde a un proyecto con 94 tareas finales de la base de datos de gestión de proyectos antes mencionada. De las 94 tareas del proyecto, el tipo de tarea OPN – Objeto Principal del Negocio, utilizado para explicar la generación de las variables aleatorias, corresponde a 30 de las 94 tareas del proyecto.

Un punto interesante para evaluar en este proyecto y por eso se lo eligió, es que la empresa tuvo una demora significativa en los tiempos del mismo y la simulación permitió obtener información útil en cuanto a los riesgos del proyecto.

Sólo considerando la simulación del tipo de tarea Objeto Principal del Negocio, se puede observar la diferencia en la planificación del proyecto si se considera o no simulación. Considerando la simulación de 30 tareas podemos observar que el tiempo total es de 143,4 hs. y el promedio de esas hs. para 30 tareas es de 4,78 hs. muy distinto al promedio histórico de 4,264 (Tabla 1). Resultados distintos también se obtienen si se aplican otras simulaciones.

Poder generar escenarios con los enfoques pesimistas, optimistas y otros casos simulados utilizando las variables aleatorias en base a la información histórica permite visualizar y considerar posibles riesgos y tiempos que puede llevar un proyecto. Esta información permite adelantarse a los diferentes resultados posibles y actuar en consecuencia considerando la gestión de proyectos como un proceso estocástico, dinámico y complejo, facilitando además el aprendizaje de la gestión de proyectos ayudando a comprender la complejidad dinámica que involucra.

Referencias bibliográficas

[1] Gong, Haojie; Liu, Bohan; Shao, Dong (2017) A Simulation Model of Kanban Software Process. 24th Asia-Pacific Software Engineering Conference.

[2] Project Management Institute: A guide to the Project Management Body of Knowledge (2017). Newtown Square, PA.

[3] Antonelli, Leandro.; Rossi, Gustavo; Oliveros, Alejandro (2016) A Collaborative Approach to Describe the Domain Language through the Language Extended Lexicon. Journal of Object Technology 15 (3), 3:1-2.

[4] Law, Averill M. (2015) Simulation modeling and analysis. Mc Graw-Hill.

[5] Loper, Margaret L. (2015) Modeling and Simulation in the Systems Engineering Life Cycle: Core Concepts and Accompanying Lectures. Simulation Foundations, Methods and Applications. Springer.

[6] Banks, Jerry (2014) Discrete-event system simulation. Pearson Education.

[7] D. Baia, C. de Lucena, P. Alencar, D. Cowan, P. Bommel, C. Valadares and T. Oliceira, (Jan 2014) A Multiagent-Based Simulation Model to Support Management Decision

Making in Software Development," David R. Cheriton School of Computer Science, University of Waterloo., Tech. Rep.

[8] D. Baia, C. de Lucena, P. Alencar, R. Rocha, C. Valadares, and D. Cowan, (Nov 2014) "MultiAgent-Based Simulation in Software Project Management: Scope Management Represetantion and Visualization," David R. Cheriton School of Computer Science, University of Waterloo., Tech. Rep.

[9] STANDISH GROUP (2013), CHAOS MANIFESTO 2013. The Standish Group International.

[10] Breno Bernard Nicolau de França, Guilherme Horta Travassos (2012) Reporting guidelines for simulation-based studies in software engineering". Proceedings of the EASE 2012 - Pub-lished by the IET,

[11] R. Turner, R. J. Madachy, D. Ingold, and J. A. Lane (2012) Modeling processes in systems engineering. in 2012 International Conference on Software and System Process, ICSSP 2012, Zurich, Switzerland, June 2-3,2012, pp. 23–27.

[12] A. Budzier, "Why Your IT Project may be Riskier than You Think" Harvard Business Re-view, 2012.

[13] Dan Houston (2011) Research and Practice Reciprocity in Software Process Simulation, IEEE, 2012. ICSSP 2012, Zurich, Switzerland, 978-1-4673-2352-9/12. Pp. 219-220

[14] Magennis, Troy (2011) Forecasting and Simulating Software Development Projects. Effective Modeling of Kanban & Scrum Projects using Monte-carlo Simulation. FocusedObjec-tive.com.

[15] Cao, L.; Ramesh, B; Abdel-Hamid, T. K. (2010) Modeling dynamics in agile software development. ACM Trans. Management Inf. Syst., vol. 1, no. 1, pp. 5:1–5:26.

[16] R. Agarwal and D. Umphress (2010) A Flexible Model for Simulation of Software Development Process. Proceedings of the 48th Annual Southeast Regional Conference..

[17] R. Cherif and P. Davidsson (2010) Software Development Process Simulation: Multi Agent-Based Simulation versus System Dynamics, in Multi-Agent-Based Simulation X, vol. 5683, no. 7. Berlin, Springer, pp. 73–85.

[18] Dapeng Liu1,Qing Wang1, Junchao Xiao1 (2009) The Role of Software Process Simulation Modeling in Software Risk Management: a Systematic Review". Third International Sym-posium on Empirical Software Engineering and Measurement. IEEE.

[19] Raffo, David M.; Wakeland, Wayne (2008) Moving up the CMMI Capability and Maturity Levels Using Simulation. Software Engeneering Institute, Carnegie Mellon.

[20] R. Madachy, Software Process Dynamics. Piscataway, NJ: IEEE Press, 2008.

[21] Senge, Peter M. (2006) The Fifth Discipline: The Art & Practice of The Learning Organization. Doubleday, USA.

[22] T. Williams (2005) Assessing and moving on from the dominant project management discourse in the light of project overruns, IEEE Transactions on Engineering Management, vol. 52, pp. 497-508, November.

[23] McConnell, Steve (1998) Software Project Survival Guide. Microsoft Press.

LA VINCULACIÓN DE LOS DOCENTES DE LA FCEYA CON LOS COMERCIOS Y EL PODER LEGISLATIVO DE CATAMARCA

Gandini, María Verónica; Galarza Solís, Cinthia; Juri, Marisa Rosana
Facultad de Cs. Económicas y de Administración de la UNCA y Unión Comercial Catamarca
vgandini@unca.edu.ar; cinsolis22@gmail.com; rosanajuri@eco.unca.edu.ar
Eje Temático: Experiencia Docente
Palabras clave: Vinculación universidad - sector privado; Negocios digitales; Transferencia de capacidades.

Resumen

Presentamos aquí un avance de las acciones realizadas en el marco del proyecto ***Tecnologías de la Información y Comunicación aplicadas al Marketing, la Contabilidad y los Recursos Humanos en el conglomerado comercial de la ciudad de Catamarca***, que se desarrolla en la Facultad de Ciencias Económicas y de Administración –FCEyA- de la Universidad Nacional de Catamarca -UNCA-, financiado por la Secretaría de Políticas Universitarias –SPU-, en el marco del programa de Fortalecimiento de Ciencia y Técnica de la UNCA, componente: Programa de Vinculación– Universidad, Sociedad y Sector Productivo.
Este proyecto tiene dos importantes stakeholders: la Unión Comercial Catamarca –UCC- y la Comisión de Industria y Comercio de la Cámara de Diputados de Catamarca –CDC-.
El objetivo principal de la convocatoria del proyecto es incrementar el impacto y el rendimiento social del conocimiento generado en la Universidad, involucrando a la comunidad universitaria en la innovación como principal fuerza impulsora del cambio estructural de la economía y contribuir a la articulación con los agentes de transferencia y las empresas innovadoras del entorno.
Se desarrolló conjuntamente con la UCC una propuesta para la implementación de una estrategia de capacitación en tecnologías de Marketing, en Contabilidad y en Gestión estratégica de organizaciones y Recursos Humanos, contemplando aspectos como: digitalización de los procesos, cultura local, patrimonio cultural, inteligencia emocional, prácticas de comunicación y construcción de mercado.
El proyecto tiene una duración de 2 años, con un financiamiento de 200 mil pesos para cada año, transitando actualmente la finalización del 1er año de gestión.

1. Introducción. Presentación del Proyecto.

El proyecto que presentamos, *Tecnologías de la Información y Comunicación aplicadas al Marketing, la Contabilidad y los Recursos Humanos en el conglomerado comercial de la ciudad de Catamarca*, muestra una serie de peculiaridades, que responden a los términos de la convocatoria de la Secretaría de Políticas Universitarias en que fue presentado[9]. Una de estas peculiaridades se refiere a la condición de promover la conformación de equipos de trabajo multidisciplinarios en la universidad. Para cumplimentar con este

[9] Programa de Vinculación Universidad – Sociedad - Sector Productivo. Proyectos de innovación y transferencia a la sociedad y al sector productivo 2018 (PIT-SSP).

objetivo se incorporan al equipo del proyecto de la FCEyA a investigadores de la Facultad de Tecnología y Cs. Aplicadas y de la Escuela de Arqueología de la UNCA.

Otra de las condiciones de la convocatoria es la obligatoriedad de articular actividades con organizaciones sociales o instituciones provenientes del sector productivo con la finalidad de brindar soluciones a problemas concretos. Es así entonces que desde la FCEyA se invita a dos Sectores Asociados para que participen como stakeholders del trabajo: a) la Unión Comercial Catamarca y b) la Comisión de Industria, Comercio Turismo y Deporte de la Cámara de Diputados de la Provincia de Catamarca.

a) **Unión Comercial Catamarca UCC**: Esta cámara estuvo acéfala por 10 años, pero la actual Comisión Directiva, que es con la que la FCEyA ha acordado los términos del proyecto, lleva ya 2 años y medio de gestión, habiendo sido elegida y reelecta por unanimidad. Hace dos años la UCC contaba con 70 comercios inscriptos y a la fecha cuenta con más de 400 socios activos en la ciudad Capital de Catamarca.

La UCC representa los intereses de sus asociados y recoge las demandas que éstos le realizan. De esa manera se convierte en una entidad intermedia para facilitar a sus socios las posibilidades de capacitación y generar, por ejemplo, ventajas financieras y de tipo crediticia que negocia con los bancos locales.

Actualmente es el gremio empresario más importante de la provincia de Catamarca en términos de cantidad de socios y definición de políticas económicas e impositivas. Forma parte del Consejo Directivo de CAME -Confederación Argentina de la Mediana Empresa-, en calidad de Miembro Titular. Este cargo honorífico es ejercido por el término de seis años. CAME reúne a 1.491 federaciones, cámaras, centros y uniones industriales de todo el país, agrupando a más de 600 mil pymes que emplean a unos 4.200.000 trabajadores registrados. Asimismo, la cámara local –UCC- representa a las instituciones de Catamarca en la región NOA de CAME.

b) **Comisión de Industria, Comercio Turismo y Deporte de la Cámara de Diputados de la Provincia de Catamarca**: Corresponde a esta Comisión dictaminar en todo Proyecto o asunto relativo al Régimen de Radicación, Fomento, Divulgación, Enseñanza y Explotación de la Actividad Industrial, Comercial y demás asuntos relativos a la materia en el ámbito de la provincia de Catamarca.

Dictamina también acerca de la Promoción y Orientación del Comercio Exterior de la Provincia, como asimismo en todo lo relacionado con el Desarrollo de la actividad Turística, Deportiva y lo referido a los asuntos vinculados con la materia. Actualmente la integran 11 diputados.

Para la planificación y ejecución de las actividades del proyecto, se contemplaron las cuatro instancias o momentos sugeridos por OIT-CINTEFOR (2011): 1ra Fase: Diagnóstico de la situación entre los integrantes; 2da Fase: Planeamiento; 3ra Fase: Desarrollo de acciones de acuerdo a las estrategias; 4ta Fase: Evaluación de las estrategias de Capacitación.

Una vez concluida la fase de diagnóstico de la situación actual, se definió el objetivo del proyecto: Brindar herramientas del marketing mix y de mercadotecnia, para favorecer el perfeccionamiento en los procesos comerciales y la formación profesional de los recursos humanos de los comercios de la región, desarrollando estrategias para la valoración del patrimonio cultural de Catamarca.

En la fase de Planificación, se decidió que las diferentes actividades que se desarrollen en el proyecto estarían destinadas al personal del área de ventas, mandos medios comerciales, propietarios de negocios minoristas y los profesionales independientes.

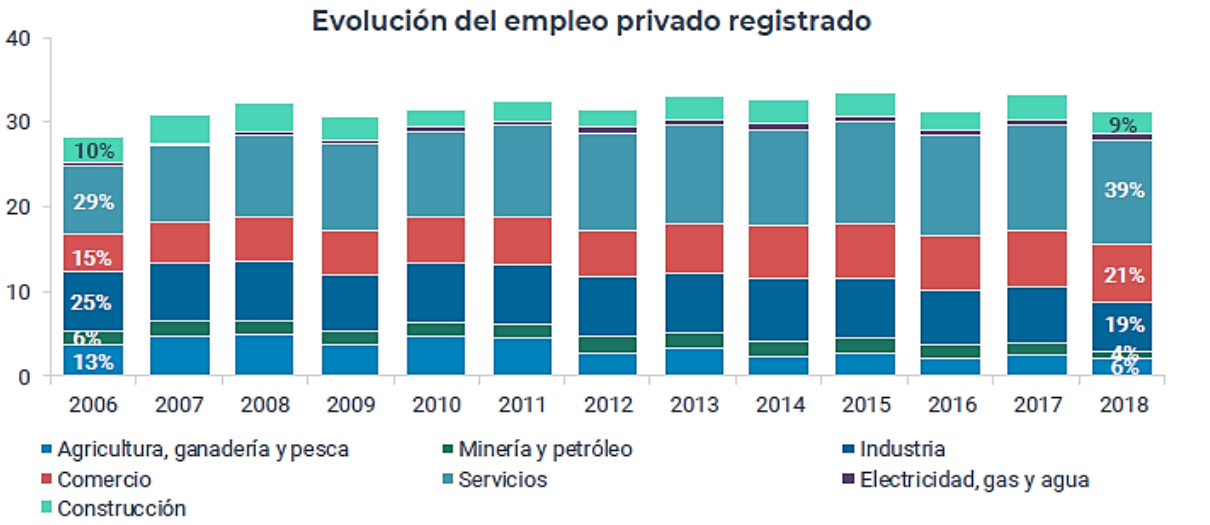
2. Fundamentación.

En la etapa de diagnóstico se analizó la situación del comercio en Argentina de acuerdo a diferentes fuentes:

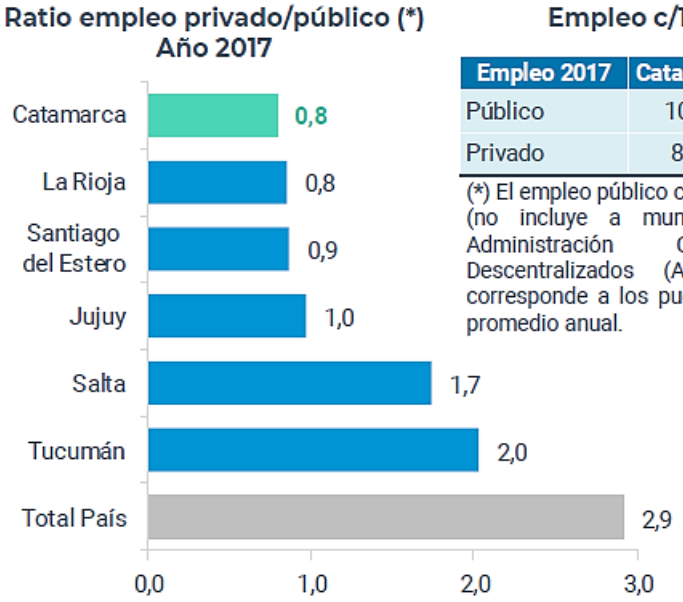
a) Cámara Argentina de Comercio (2015):
   - Entre 2004 y 2014 el valor agregado generado por Comercio y Servicios dentro de la economía argentina se incrementó un 75,1%.
   - En la última década este sector incrementó su participación en el PIB argentino, alcanzando en 2014 el 63%; es decir, cerca de dos tercios del PIB del país era generado por Comercio y Servicios.
   - Dentro de este agregado, el rubro Comercio mayorista, minorista y reparaciones fue el segundo sector con mayor participación en el PBI, con un 11,5%
   - En los últimos años con los que se cuentan datos (2014 – 2015), el Sector Comercio y Servicios fue el principal motor del crecimiento de la economía nacional, aportando 0,4 puntos porcentuales del PIB en el año 2014.
   - Al desagregar el sector Comercio y Servicios, Comercio mayorista, minorista y reparaciones explicó por si sólo el 20,6% del crecimiento argentino de la década (2014-2015). Esto muestra claramente la importancia del sector, que tuvo prácticamente el mismo impacto que toda la Industria manufacturera.

b) Informe productivo de Catamarca del Ministerio de Hacienda (2019).

- Empleo privado en Catamarca: En el año 2018 los sectores de **Comercio** y **Servicios** ocuparon el 60% del empleo privado registrado en la provincia



- Empleo privado en Catamarca vs. Empleo público: la relación entre empleo privado y público es la más baja dentro del NOA: 0,8. Comparte esta proporción con la provincia de La Rioja.



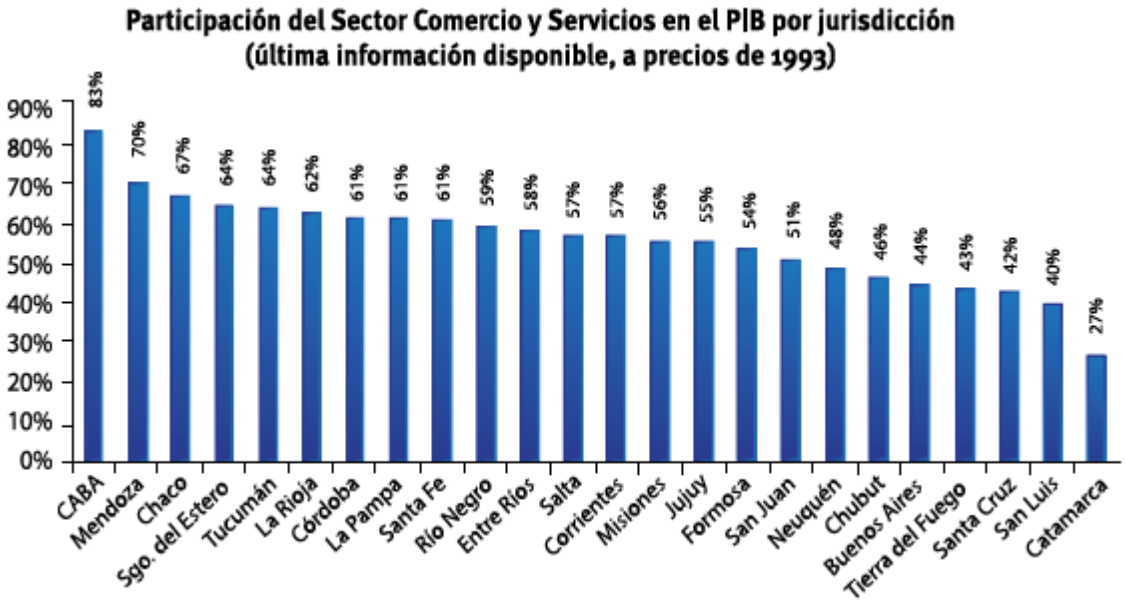
Empleo c/1000 habitantes(*)

Empleo 2017	Catamarca	NOA	Total País
Público	104,2	67,6	51,0
Privado	82,4	89,2	148,6

(*) El empleo público considera los niveles provinciales (no incluye a municipios ni a nación) de la Administración Central y Organismos Descentralizados (AC-OD). El empleo privado corresponde a los puestos de trabajo registrados en promedio anual.

- Incidencia del Sector Comercio y servicios en el PBI: Existe una gran dispersión en esta participación: el extremo superior lo ocupa la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, donde el sector genera el 83,4% del PIB. En el otro extremo se ubica la provincia de Catamarca, donde el sector Comercio y Servicios contribuye con sólo

el 27,2% del PIB –derivado del gran peso del sector Minas y Canteras, que genera más del 55% del Producto provincial–.



c) Diagnóstico realizado conjuntamente por la UCC, la Comisión de Industria y Comercio de la Cámara de Diputados y la FCEyA: La situación económica por la que atraviesa el sector comercial, la excesiva burocracia, las facturas sin cobrar, la caída del consumo y las crecientes presiones impositivas, son sólo algunos de los problemas de las MIPYMEs de Catamarca. A esto se le suma la condición del bajo –y en algunos casos nulo- aprovechamiento de las herramientas y tecnologías de marketing. Existe una resistencia a incluir las TIC en negocios tradicionales que son generalmente familiares. Escasamente se usan para marketing y RRHH y casi nadie las usa para construir imagen. En general no se ofrece capacitación a los empleados y se reconoce una diferencia cualitativa en aquellas empresas y negocios que son liderados por personas más jóvenes.

Es evidente que el cambio tecnológico que está viviendo la sociedad en las últimas décadas ha supuesto un antes y un después en el comportamiento de los clientes. La digitalización continuará cambiando la forma en que se realizan los trabajos existentes.

Se coincide entonces acerca de la necesidad urgente de encarar un programa de acción que aborde ante todo las temáticas referidas al abordaje de la Industria 4.0, la gestión 4.0 y la incidencia de las TIC en las prácticas comerciales. Simultáneamente se coincide en la

necesidad de plantear la importancia de la revalorización del Patrimonio Cultural y las buenas prácticas en las actividades comerciales.

3. Desarrollo de la propuesta.

La definición de una estrategia de capacitación con TIC para las MIPYMEs implicó como punto de partida la integración y articulación de las acciones de capacitación con las metas ´pensadas en los comercios del conglomerado de la ciudad Capital de Catamarca.

Una vez obtenido el financiamiento del proyecto, se comienza a desarrollar la tercera Fase (Ejecución), abordando directamente las capacitaciones planificadas de acuerdo a las demandas del sector y a lo sugerido por los equipos de capacitación de la FCEyA.

Estas acciones están planificadas de tal manera que aborden los grandes temas detectados como debilidades: los comercios no realizan análisis identificando por ejemplo en qué redes sociales encajan mejor sus productos o servicios, no planifican una estrategia en estos canales, no cuentan con la opinión y el asesoramiento de profesionales, ni forman a las personas sobre las que recae la responsabilidad de la gestión de estas herramientas, no siendo conscientes del alcance que puede tener un mal uso de las mismas y por supuesto no miden resultados más allá de lo que entra en caja. Además se decide capacitar también en lo referido al sistema impositivo vigente y en lo referido a la gestión estratégica de las organizaciones.

De esta manera se plantean una serie de talleres donde se contemplan las siguientes condiciones:

- ✓ entre 3 a 4 hs de duración considerando las restricciones horarias de los participantes.
- ✓ los capacitadores deben tener experiencia concreta en el sector
- ✓ los capacitadores deben ser profesores de cátedra
- ✓ las capacitaciones se realizan indistintamente en la sede de la FCEyA o de la UCC
- ✓ se deben realizar evaluaciones de las acciones realizadas
- ✓ se debe generar una base de datos de asistentes
- ✓ se segmenta el público destino
- ✓ la convocatoria y difusión está a cargo de la UCC
- ✓ el material de apoyo docente debe ser diseminado entre los asistentes

Presentación de la propuesta:

Capacitaciones / Actividades	Fecha	Objetivos	Contenidos	Expertos a cargo

realizadas				
¿Tiene ventajas cumplir con las obligaciones Impositivas?	10 04 2019	Taller: Reflexionar sobre el impacto de la conducta tributaria de los contribuyentes sobre los negocios, especialmente con el avance de la facturación electrónica como fuente de información de los organismos recaudadores.	• Esquema del sistema tributario nacional, provincial y municipal. • ¿Qué información tiene la AFIP sobre mí? • El consumo y el flujo de fondos como instrumentos de control • El costo de no cumplir	CPN Jorge Coronel y CPN Ana Teresa Calvimonte
Cómo y cuándo usar las Redes Sociales en mi Negocio	30 04 2019	Taller: Planificar la actividad de mi negocio en Internet y tomar decisiones sobre qué redes usar y cuándo usarlas	Estrategias de Marketing; ¿Para qué quiero estar en las Redes Sociales?; ¿Cuál es la mejor Red Social para mi Negocio? Análisis estadísticos de algunas redes sociales; Los Errores más comunes en las Redes; La Pirámide de Maslow en la era digital	Mag. Veronica Gandini eyMag. Rosana Juri
Conocer y Reconocer mi Mercado	07 05 2019	Taller: Aprender técnicas que permitan definir correctamente el tamaño y características de nuestro mercado meta aplicando herramientas digitales	Entorno de Mercado, qué es y cómo está conformado. Características del mercado potencial. Variables de Segmentación. Elección de mi mercado meta, qué mercado/s puedo servir?. Herramientas para la elección. Importancia de la capacidad intrínseca de mi Empresa en la selección	Lic. Jorge Degani

Productos / Negocio de mi Empresa y su Precio	21 05 2019	Taller: Definir nuestra cartera de negocios y la fijación de su precio para la comercialización en nuestro mercado meta	Cartera de Negocio, ¿para qué nos sirve? ¿Cómo armarla?. Entorno de Mercado y los Recursos de nuestra Empresa. ¿Cómo influyen en la conformación de la cartera y fijación de los precios? Relación Producto/Precio, ¿cuál es su importancia?. Importancia de los costos propios y de la competencia en la formación de precio. ¿Cómo influyen?	Lic. Jorge Degani
Canales de Distribución. Fuerza de venta	04 06 2019	Taller: Definir nuestros canales de distribución y formar fuerzas de ventas acordes a nuestros productos y mercado meta	Tipos de Canales y su logística, su importancia en los mercados actuales, Cómo definir los canales de distribución de nuestra Empresa?; La era digital, Cómo influye en los conformación de los canales?; Nuestro Recursos como Empresa, Cómo influyen en la diagramación de los canales?; Fuerza de Venta, su importancia en la formación y capacitación, su relación con los recursos de nuestra Empresa.	Lic. Jorge Degani y Lic. Walter Chacur

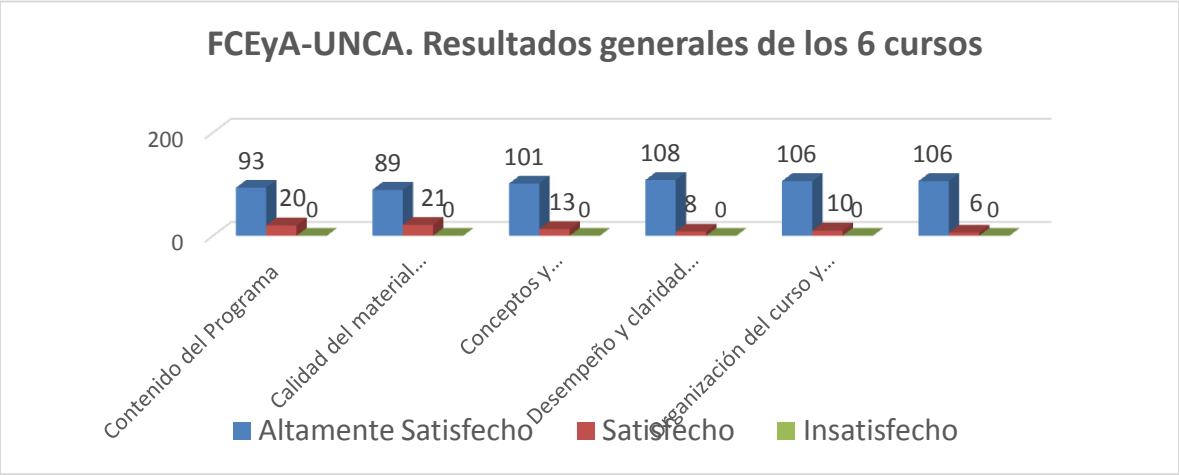
Relevancia del Patrimonio Cultural en la Promoción de mi Negocio	11 06 2019	Taller: Estimular la conciencia colectiva acerca del Patrimonio Cultural de Catamarca. Integrar actividades de preservación del patrimonio cultural con propuestas de actividades productivas y comerciales.	Concepto y definiciones de Patrimonio Cultural. Patrimonio Cultural Material: bienes y sitios arqueológicos; monumentos y lugares históricos, etc. Patrimonio Cultural Inmaterial: fiestas populares y religiosas, gastronomía, expresiones artísticas, producciones artesanales; costumbres y tradiciones locales y de pueblos indígenas. Importancia de la conservación y preservación del Patrimonio Cultural, marcos jurídico y académico. El papel de Patrimonio Cultural para el desarrollo social y económico: ejemplos locales. Patrimonio Cultural como fuente de valor agregado: El valor de existencia, fuente de actividad, fuente de atracción, fuente de creatividad. Ejemplos de productos y servicios catamarqueños (textiles, diseño e iconografía, recursos turísticos, etc.).	Lic. Valeria espiro y Lic. Andres Barale
Reunión Diputados - Miembros Unión Comercial - Expertos de la FCEyA	06 06 2019	Reunión: Crear una agenda conjunta y generar acciones de cambio para el sector comercial	Falta de adhesión de la Prov. de Catamarca a la Ley 27264 de fomento para las inversiones productivas de las MIPyMES. Adhesión a la ley 26773	Expertos de la FCEyA: CPN Jorge Coronel; Lic. Marcelo Altamirano;

			modificatoria de la ley de riesgo de trabajo. Adhesión y reglamentación de las Sociedades Anónimas Simplificadas (SAS). Aprobación de la ley modificatoria del régimen de compre catamarqueño	Abog. Guillermo dalla Lasta
Acto de entrega de Certificaciones de las capacitaciones realizadas	27 08 2019	Acto de entrega de certificaciones a talleristas, docentes y responsables de las capacitaciones	Certificaciones entregadas: 140 asistentes; 10 capacitadores; 4 coordinadores	Acto presidido por la Decana. Presidente UCC, Pte Comisión Ind y Comercio
El efecto de la política económica en mi negocio. Una mirada de la incertidumbre	18/09/2019	Taller: Estimular la comprensión del fenómeno económico en forma global. Proponer un modelo desde el cual analizar la realidad del comercio local	Herramientas tradicionales para el análisis económico. Los datos de la política económica. Los incentivos, la racionalidad de los agentes de la economía y la toma de decisiones.	Lic. Marcelo L. Altamirano
Industria 4.0. Gestión 4.0. Trabajo en la Nube	02/10/2019	Desarrollar una visión de los negocios en la nube. Implementar aplicaciones de oficina móvil. Trabajar en forma colaborativa	Conceptos sobre: Internet de las cosas, Big Data, Industria 4.0. Qué es la nube y su influencia / dominio en los negocios. Drive. Documentos, planillas de cálculo y presentaciones. Trabajo colaborativo.	Mag. Rosana Juri; Mag. Verónica Gandini
Herramientas de consulta en la nube. GoogleForm. Informes automáticos.	09/10/2019	Desarrollar una visión de los negocios en la nube utilizando herramientas de consultas masiva. Trabajar en forma colaborativa.	Formularios en Drive. Encuestas de satisfacción. Relevamientos de opinión.	Mag. Rosana Juri; Mag. Verónica Gandini
Comunicación en la nube. Agendas	16/10/2019	Organizar mi negocio en la nube. Implementar	Calendario en la nube. Reuniones, eventos y Happy	Mag. Rosana Juri;

compartidas. Etiquetas de email.		calendarios compartidos. Gestionar mi correo electrónico.	hour. Organización de mi correo electrónico con filtros y etiquetas	Mag. Verónica Gandini
Identificación de Factores de Éxito y Gestión Estratégica de Organizaciones	23/10/2019	Trabajar los distintos aspectos involucrados en la gestión de un equipo hacia un objetivo, identificando parámetros estratégicos de las empresas que participan del taller, con base en los factores claves de éxito del sector.	Factores claves de éxito del sector. Producto-Servicio en términos de necesidades. Generación de beneficios compartidos. Parámetros estratégicos organizacionales: VISION y MISION. Trabajo colaborativo.	Mag. Consuelo Altamirano
Administración estratégica de Recursos Humanos e internalización de las 4Ps	30/10/2019	Liderar una participación activa, colaborativa y comprometida en el nivel directivo y expertos junto con la fuerza de trabajo para estimular la toma de decisiones estratégicas. Compartir la visión del negocio y delinear conjuntamente una estrategia comercial con foco en las 4Ps.	Conceptos sobre: el liderazgo como condición necesaria para la administración estratégica de los recursos humanos; los 7 hábitos de la gente altamente efectiva, los componentes del marketing mix “4Ps”; acciones de Océano Azul, matriz CREA, curva de valor.	CPN Marcelo Delgado

4. Resultados obtenidos.

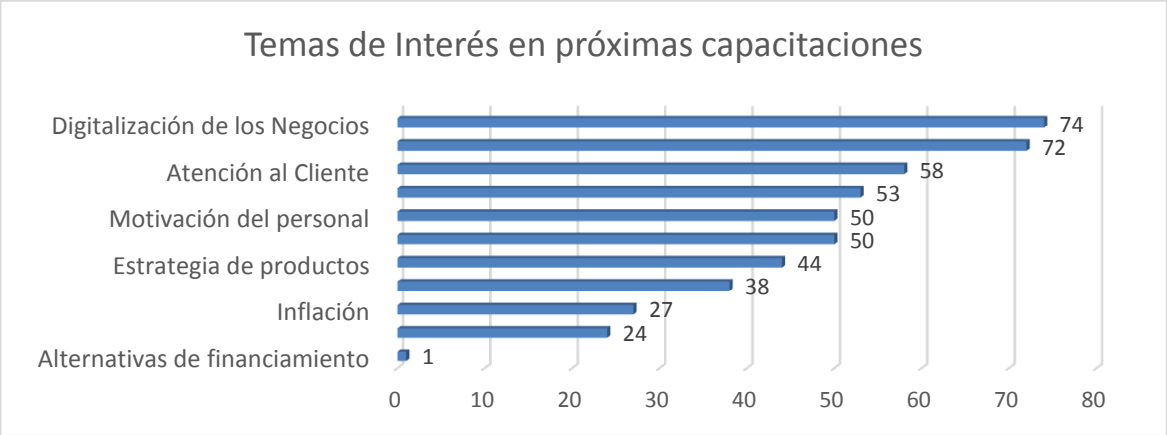
Al finalizar cada taller se solicita completar una encuesta. La encuesta es escrita (no virtual). Además de relevar el grado de satisfacción del taller, consulta los temas en que están interesados en profundizar. Del procesamiento de las encuestas se obtuvieron los siguientes resultados:



5. Conclusiones.

Se observa un evidente interés de los asistentes con una participación activa y un marcado entusiasmo, denotando su relativo conocimiento de los temas tratados. Se visualiza asimismo un sesgo tradicional en el manejo de sus negocios y empresas como en el trato con los clientes, con muy bajo índice de penetración de las herramientas digitales en la forma de hacer, administrar, gestionar, y publicitar sus negocios.

En cada uno de los talleres se produce un profundo debate del tema específico ajustando la información recibida a sus realidades y también, dejando ver la necesidad del acompañamiento permanente de profesionales-consultores en la gestión empresarial para



lograr el cambio de paradigma y así desarrollar sus empresas y emprendimientos, en este nueva era de la digitalización del mercado.

El valor añadido del proyecto resulta en la construcción de confianza y en el afianzamiento de las relaciones surgidas especialmente entre la FCEyA y la UCC.

En el 2do año de ejecución del proyecto se planifican realizar capacitaciones, reuniones sectoriales y reuniones que involucren a las cámaras de comercio de la región NOA y a las Facultades miembros de RedFACE.

Referencias bibliográficas

- Cámara Argentina de Comercio Electrónico; (2019). Estudio MID 2019. https://www.cace.org.ar/estadisticas
- Cámara Argentina de Comercio; (2015). Relevancia del sector de Comercio y Servicios en la Economía Argentina. http://app.dyncontact.com.ar/data/mimgs/5_CAC%20-%20Informe%20de%20Relevancia%20de%20Servicios%202015.pdf
- García Izquierdo, M.; (2018). El camino hacia la innovación del pequeño y mediano comercio. http://www.cec-comercio.com/wp-content/uploads/2018/04/Mercasa-CEC.pdf
- Leibowicz, J.; (2011). Estrategias de capacitación basadas en Tic para MIPyMES. – OIT - CINTEFOR- Centro Interamericano para el Desarrollo del Conocimiento en la Formación Profesional. http://www.oitcinterfor.org/sites/default/files/file_general/estra_capmipyme.pdf
- Ministerio de Hacienda; (2019). Catamarca Informe productivo provincial. https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/sspmicro_informes_productivos_provinciales_catamarca.pdf

MATRICES CUANTITATIVAS PARA EL DISEÑO ESTRATÉGICO APLICANDO LA METODOLOGÌA DE NEGOCIACIÒN DE VARIABLES

Jorge Segundo Castillo; Ana M. Ceballos; Francisco J. Muratore
Institución: Universidad Nacional de Santiago del Estero
jorcast@unse.edu.ar anamariaceb@gmail.com muratore@unse.edu.ar
Eje temático: Experiencias Docentes
Palabras Clave: Negociación –Matrices - Cuantificación

Resumen

Se presentan los resultados de una experiencia didáctica propuesta y realizada por docentes de las asignaturas Administración y Matemática de la carrera Licenciatura en Administración de la Universidad Nacional de Santiago del Estero con estudiantes para cuantificar matrices estratégicas aplicando la metodología de la negociación.

Se trata de la aplicación áulica de la citada metodología, a partir de la cual los alumnos de la carrera Licenciatura en Administración implementan los principios de William Ury para negociar variables internas y externas, estimando ponderaciones, acuerdan mediciones de impactos en la calificación en la empresa y generan prioridades estratégicas para un caso concreto seleccionado al efecto.

En la implementación práctica los alumnos aplican estilos "ganar/ganar" en cada una de las variables propuestas como factores claves, para el caso de una empresa concesionario del automotor del medio.

Las fases de la negociación de William Ury aplicada a la experiencia áulica fueron simplificadas solamente en cuatro pasos a los efectos de la experiencia docente y son:

Busque una nueva perspectiva, salga al balcón. Póngase en el lugar del otro. Concéntrese en los intereses y no en las posiciones. Utilice un criterio objetivo para decidir lo que es justo. A partir de la cual los alumnos utilizan la técnica de negociar para generar un campo de práctica que ayudan a sus pares a realizar acuerdos sobre la base de la satisfacción de intereses.

La importancia de esta metodología es que puede significar un aporte alternativo valido a la problemática de los estudiantes y prepararlos para las decisiones grupales.

INTRODUCCIÓN

Al escribir esta propuesta enmarcada para implementarla en el aula, nos propusimos documentar las mejores prácticas de la enseñanza de la administración a nivel grado, pero terminamos creando una combinación de metodologías en un juego de roles y simulación de variables, utilizando la técnica de negociación.

Se propone aquí, como una estrategia más, el uso áulico para el aprendizaje de los "Principios de Negociación", utilizando matrices estratégicas para negociar variables y la metodología de Juegos de Empresas. Se aborda una experiencia de aplicación de la misma, a partir de la cual, los alumnos de la carrera Licenciatura en Administración de la Universidad Nacional de Santiago del Estero, profundizan sus aprendizajes.

La experiencia desarrollada consiste en acordar valoraciones de variables internas y externas en un modelo de matrices estratégicas. Este modelo, siguiendo las enseñanzas

de David Fred R. y David Forest R. en su libro « Conceptos de Administración Estratégica » en su capítulo II presenta la estructura para el análisis de la cuantificación de variables, que deben contener valiosa información respecto a lo siguiente: 1) Conseguir toda la información disponible con relación a los factores clave de éxito y factores externos claves. 2) Analizar y cuantificar las ponderaciones de cada uno de ellos. 3) Analizar y cuantificar la calificación de la estrategia actual. Esta relación debe cuantificarse de forma tal de marcar una pauta operable que permita conocer si los impactos serán favorables o desfavorables. La calificación de los impactos que suele utilizarse es la siguiente: de 1 a 4 con progresividad para los impactos positivos altos ya sea en términos de fortalezas/oportunidad y bajos de debilidades/amenazas.

El objetivo de este trabajo es aplicar herramientas de aprendizajes innovadoras en campos de prácticas áulicas para negociar la cuantificación variables estratégicas.

Transferir al aula, usando los resultados como una práctica de estudio de caso y que el mismo sirva de modelo para aplicarlo en otras situaciones simuladas o reales de su profesión.

La realidad muestra que existen innumerables herramientas y técnicas para transferir conocimientos y vivenciar aprendizajes, pero muchas veces estos están aislados de la realidad en las universidades de nuestro país. Al respecto, surgen los siguientes interrogantes: ¿Se podrá combinar herramientas innovadoras de aprendizajes en el aula? ¿Se podrán utilizar las técnicas Negociación para una mejor comprensión de situaciones reales?

Los interrogantes motivan a buscar respuestas, acorde a las circunstancias, que contemplen las causas que originan las situaciones problemáticas descriptas en este trabajo y a asumir actitudes de compromiso, que se reflejen en hechos concretos. Por lo tanto la propuesta es mostrar cómo los alumnos convierten las aulas en verdaderos campos de práctica para negociar casos estratégicos utilizando metodologías de enseñanza innovadoras.

FUNDAMENTACIÓN

El análisis de matrices cuantitativas se centra en la capacidad de comprensión de variables seleccionadas conforme al sector donde compite, la ponderación, la medición de la calificación de la estrategia y la flexibilidad de pensar en diferentes posibilidades. En esto es posible que empresarios y administradores, por una cuestión de elemental supervivencia, estén muy capacitados en algunos de los aspectos para la determinación

de fortalezas/oportunidades y debilidades/amenazas, con relación a las cuestiones estratégicas. La estrategia aplicada por los grupos de alumnos es colaborativa, implica a varias mentes trabajando en conjunto, cooperando, intercambiando ideas, discutiendo, interpretando y reinterpretando, y por supuesto creando. Todo este proceso de negociación es integrado al dinamismo de la enseñanza y aprendizaje.

La importancia de la utilidad de la metodología es que puede significar un aporte alternativo a la problemática de los estudiantes, en el sentido de simplificar las clases y prepararlos para las decisiones grupales, por lo tanto es posible disponer no sólo de una adecuada estrategia para implementación del mismo, sino también contar con un sistema de aprendizaje contemporáneo.

De acuerdo a la experiencia del equipo, las personas normalmente tienen bastante dificultad para definir claramente su modelo de aprendizaje. Se observan documentos sobre metodologías innovadoras en la enseñanza que tienen cientos de páginas de listas de programas e iniciativas. La aplicación de la misma muestra experiencias estáticas de análisis de variables. La dinamización de la misma y su aplicación es el desafío más grande que deben tener los profesores en la educación. Por todo lo expresado surge la iniciativa de realizar una experiencia en el aula, utilizando la negociación cuantitativa y cualitativa de matrices para el diseño estratégico.

Este modelo puede ser de gran utilidad, a través del cual es posible generar campos de práctica con los alumnos, aplicando a diferentes empresas y evaluando variables de diferente naturaleza. La negociación para lograr acuerdos entre equipos es fundamental para el éxito, por lo tanto debemos prepararnos y negociar con nuestros pares en el aula aplicando modelos de negociación sistémica en las diferentes situaciones que se nos presentan. Hoy en día los problemas son complejos y necesitan tener una mirada holística, cualquiera sea la temática en cuestión. Se ha elegido un modelo de matrices para negociar variables internas/externas, basados en la metodología de William Ury.

Desde investigaciones realizadas, quedamos impactados por los escritos de William Ury, dentro del Proyecto de Metodología de Negociación de Harvard, editado por primera vez en 1981. Desde entonces se ha leído muchos libros de negociación y prácticamente todos, toman como punto de partida o como base los insumos bibliográficos del citado autor. El desafío más grande es llevar las fases o principios de la negociación utilizando matrices cuantificadas a un caso concreto, de tal forma que los grupos de alumnos simulen situaciones de la vida empresarial. Por tal motivo se ha decidido volver a las

fuentes y exponer- con alguna **adaptación propia y simplificada –**la teoría de Ury que, está universalmente aceptada.

Esta aclaración permite evitar las citas de texto textuales, ya que no se pretende asignar la autoría de lo que sigue.

Las fases o principios de la negociación de William Ury aplicada a la experiencia áulica fue simplificada solamente en cuatro pasos a los efectos de la experiencia docente y son:

1. Busque una nueva perspectiva, salga al balcón: Esta fase indica ganar perspectiva, tiene mucho que ver con la información y visión que tengan las personas. En el caso de la experiencia áulica los alumnos se nutren de información interna/ externa útil que serán validados en la matriz a través de las variables seleccionadas para tales efectos y medir las influencias de cada una de ellas.

2. Póngase en el lugar del otro: El segundo principio es ver las cosas como lo hace el otro; lo más trascendente es escuchar. En el caso los alumnos exponen y se escuchan entre los pares sus visiones sobre el comportamiento de variables.

3.- Concéntrese en los intereses y no en las posiciones: Ahora se presenta la fase o principio en la que hay que ser "duro con el problema". Implica sostener firmemente los intereses, es decir lo que se quiere lograr. En el caso de la experiencia áulica los alumnos administran la información, analizan situaciones, generan capacidad de indagación entre pares en las diferentes variables macro.

4.- Utilice un criterio objetivo para decidir lo que es justo y decidir: Este es el núcleo de una negociación. Se utiliza un juicio científico, formas justas de asignar valores cuantitativos. El criterio objetivo no sólo construye una mejor relación, sino un mejor resultado. En el caso de la experiencia áulica los educando toman decisiones de la mejor alternativa en conjunto de un juego de variables sobre la base del modelo seleccionado al efecto.

Este modelo permite mejorar la performance de aprendizaje de los educando, fundamentalmente cuando se aplica a situaciones empresariales ya que hay una revolución en la forma de tomar decisiones pasando de una decisión individual a una grupal. La experiencia áulica en la construcción de cuantificación de matrices resultó un proceso motivante y un aprendizaje profundo.

Antecedentes: Desde hace aproximadamente 2 años, en el medio local en la Universidad Católica de Santiago del Estero, se desarrollaron algunos intentos para formalizar metodologías que tengan que ver con experiencias áulicas usando temáticas de "negociación" para acordar situaciones de resolución de conflictos y diferencias entre

partes en las asignatura Negociación correspondiente a la carrera de Licenciatura en Marketing y Licenciatura en Turismo, esta asignatura corresponde a un espacio formal denominado Electiva II, incluso como consecuencia de la acreditación actual de la carrera de Contador Público se incorporó desde este año 2019 al nuevo plan de estudios y en su programación se utilizan experiencias metodológicas innovadoras utilizando principios de Negociación simulando casos reales, aunque no en temas de aplicación de matrices, sino en situaciones de negociación de servicios. Podemos expresar que en la Provincia de Santiago del Estero son pocos los intentos de profundizar la aplicación de experiencias metodológicas innovadoras a través de modelos modernos que integren la Planificación, como base para el diseño estratégico. A continuación mencionamos autores como William Ury y Roger Fischer han tratado innumerables temas de Negociación desde diferentes perspectivas y sugieren que en el mundo actual es un mundo de negociación, de comunicaciones para lograr acuerdos, cada vez más las organizaciones se transforman de pirámides jerárquicas en redes horizontales, hay una revolución en la forma de tomar decisiones, no basta con dar órdenes la realidad nos obliga a negociar la estrategia, la táctica, la operación y el control, por lo tanto esto nos lleva a pensar que las experiencias áulicas se deben convertir en un verdadero campo de práctica para desarrollar las competencias del Licenciado en Administración.

En lo que se refiere a la Negociación de Matrices destacamos entre otros el trabajo llevado a cabo por el Dr. Gerd Hilger (2002) en sus escritos "*Métodos de Planificación en consultoría Sistémica-Gestáltico*" integrante del equipo de la GTZ (Gesellschaft fur Technische Zusammenarbeit) una organización alemana especializado en consultoria sistémica-gestáltico para procesos de asociatividad que ofrece al mundo estas prácticas y a interesados en cuestión de metodologías innovadoras.

Ante una realidad evidente, que demuestra los avances de un aprendizaje generativo en las empresas competitivas, se torna ya poco imaginable concebir métodos tradicionales de enseñanzas, donde el desafío será realizar un salto cualitativo en metodologías innovadoras de enseñanza en el aula, aplicado a todos los campos de la ciencia.

DESARROLLO

La experiencia docente puede significar un aporte alternativo a la problemática de los estudiantes, en el sentido de simplificar las clases, combinadas con técnicas de negociación. Al respecto se formaron grupos de 7 estudiantes, asumiendo cada uno de ellos roles de staff gerencial diferentes. El desarrollo se basó en la discusión y el enfrentamiento, avanzar hacia la investigación en cooperación.

Al inicio de la jornada, se realizó una presentación de la temática y se indicó la forma en la que se utilizaría en el aula. Se enseñó la metodología realizándose una simulación de los docentes a modo de ejemplo para casos de negociación y se respondieron consultas de los participantes. Se distribuyeron en dos grupos de trabajo sobre la base de la misma propuesta para observar la competitividad de los grupos y determinar los resultados. Se entregó además la guía orientadora y los grupos realizaron la tarea y preparación durante la semana siguiente para presentar la metodología integra teniendo en cuenta que deberían contar con información confiable de variables internas y externas. La presentación se realizó en el próximo encuentro y se adecuaron los espacios destinados especialmente para que trabajen con autonomía.

En el desarrollo, el equipo responsable de esta propuesta documentó lo acontecido a través de anotaciones en afiches, pizarrón y filmaciones.

Para ello se seleccionó como población, una muestra intencional de dos grupos de alumnos del quinto año de la carrera de Licenciatura en Administración de la F.H.C.S y S. de la U.N.S.E., de una población de 14 alumnos. Los mismos tienen edades entre 23 y 28 años. En la selección se priorizó la regular asistencia a la asignatura Políticas y Tácticas Empresariales.

La agenda para la experiencia docente, prevé los siguientes momentos: Introducción, Desarrollo- Exposición.

Introducción: se planifica informar a los estudiantes el objetivo, el tema a abordar y la metodología a abordar con el que se trabajará y la conformación de 2 grupos de 7 integrantes. Se prevé una duración de 12 minutos

Desarrollo - Exposición: Se proyectó que los grupos trabajaran con un contenido del caso de una empresa del medio concesionario Toyota para introducirse en el mercado local. Las variables tanto internas/externas son elegidas por los alumnos tomando como base los factores claves de éxito para el posterior análisis y cuantificación de matrices. Se planifica un tiempo de 1 hora y 15 minutos aproximadamente para el desarrollo de la etapa.

La finalidad de la presente experiencia docente en el aula es la de producir un aprendizaje generativo entre los alumnos. Para ello, se seleccionó una empresa local de fácil acceso a la información. Los estudios, abordan el o los objetos de investigación dentro de un contexto particular, donde el ambiente o contexto está constituido por el mismo caso y su entorno, se utilizan solamente una herramienta estandarizada matrices para estimar valores, ya que el objetivo es documentar una experiencia o evento a profundizar.

Este Método de análisis opera basándose en la definición, por un lado de la situación actual, identificando, además, la secuencia de pasos.

La comparación de variables definidas en ese estado, con la que registra la situación actual, permitirá detectar los problemas existentes y/o oportunidades para definir el marco adecuado y tomar decisiones. Naturalmente, todo este proceso fue enmarcado en matrices para cuantificar las influencias positivas o negativas de cada factor propuesto para el análisis.

Debemos recordar que, en virtud de que este método lleva ínsita la noción de proceso, el desarrollo de las aplicaciones de procesamiento de información conforme a la visión de los educandos, debe estar, necesariamente, en función de los requerimientos del caso en cuestión.

Una vez identificada la información relevada, éstos deben ser relacionados con la organización testigo (sector automotriz), a fin de determinar en cada etapa la cuantificación de variables. De esta forma el relevamiento proporciona información valiosa y útil para analizar y replantear la conveniencia o no de definir prioridades estratégicas.

La etapa de la experiencia consiste en definir factores claves tanto internos como externos, mediante un relevamiento de la información. El objetivo de dicho relevamiento es definir los siguientes aspectos, a saber:

-Qué información relevante debe ingresar (entradas) para la ejecución del proceso y cuál debe ser su origen, en este caso se puso sobre la mesa de negociación alrededor de diez variables como factores claves de influencia.

-Qué información genera el proceso, para cuantificar ponderaciones y calificaciones de factores claves, en esta situación se intercambian diálogos entre los participantes para un acercamiento al objetivo

En todos los casos se debieron definir las necesidades de información a nivel de “clase de datos” para cada una de las variables seleccionadas. El manejarnos así permite efectuar observar la experiencia dentro de un esquema general definido en esta etapa. En base a los resultados obtenidos podemos establecer relaciones interesantes para el análisis.

La Guía Orientadora para el diseño de las matrices a negociar para la aplicación del método, conforme con el autor, Fred David R.y David Forest R. es la siguiente:

Paso 1: Identificar de 8 a 10 factores clave (fortalezas/oportunidades y debilidades/amenazas).

Paso 2: Ponderación: Asigne un valor que vaya de 0.0 (sin importancia) a 1.0 (muy importante) a cada factor. El valor asignado a determinado factor indica la importancia

relativa del factor para que sea exitoso en la industria de la empresa. Los factores considerados como aquéllos que producen los mayores efectos en el rendimiento de la empresa deben recibir los valores más altos. La sumatoria de todos los valores debe ser igual a 1.0.

Paso 3: Calificación: Asigne una clasificación de uno a cuatro teniendo en cuenta la eficacia de la implantación de acciones estratégicas a cada factor. Siendo 1 el menor valor y 4 el mayor valor,

Paso 4: Resultado total ponderado: Luego se multiplica la ponderación * calificación= Resultado total ponderado.

Paso 5: Sume los valores ponderados de cada variable para determinar el valor ponderado total de la empresa.

Paso 6: Definir prioridades estratégicas para cada factor clave

A continuación, se muestran el formato de Matrices sobre la cual se negociaron las variables, del mencionado autor Davis:

FACTORES INTERNOS CLAVE PARA EL ÉXITO	PESO	CALIFICACIÓN	TOTAL PONDERACIÓN	PRIORIDADES ESTRATÉGICAS
FORTALEZAS				
1.1				
1.2				
DEBILIDADES				
1.3				
1.4				
TOTALES	1			

FACTORES EXTERNOS CLAVE PARA EL ÉXITO	PESO	CALIFICACIÓN	TOTAL PONDERACIÓN	PRIORIDADES ESTRATÉGICAS

OPORTUNIDADES				
1.1				
1.2				
AMENAZAS				
1.3				
1.4				
TOTALES	1			

RESULTADOS

Los resultados alcanzados con esta experiencia, fueron significativos para los educandos, desde todo punto de vista, motivación, práctica eficiente y eficaz del servicio y aprendizajes profundos. La importancia de usar el instrumento de la herramienta en el análisis del caso de estudio como facilitador para casos estratégicos sobre la base de negociaciones, permitió desarrollar en los alumnos un aprendizaje generativo, esto mostró la articulación de lo que es el estudio en la clase y como aplica los contenidos.

Entre las producciones de los estudiantes, las que fueron concebidas utilizando sus dispositivos móviles destacamos los siguientes:

.-Fan Page de la cátedra Políticas y Tácticas Empresariales: consiste en una página de Facebook, en las que incorporaron fotos de la aplicación de la metodología innovadora e información relevante sobre los principios y técnicas de negociación y matrices cuantificadas internas/externas.

.-Video ilustrativo: muestra el desarrollo de un proceso de negociación de variables e indicadores. El mismo se encuadra dentro de la teatralización de situaciones ejecutadas en la presentación de la experiencia docente.

CONCLUSIONES

Podemos expresar que los resultados de la implementación fueron altamente satisfactorios, porque la experiencia resultó importante en más de un aspecto. En primer

término, los alumnos accedieron a un proceso, para ellos nuevo, el de exponer en el aula representaciones aplicando técnicas innovadoras de aprendizaje. Esto significó una apertura y, a la vez, una mediación que los tuvo como protagonistas entre sus necesidades de aprendizaje y los problemas asociados.

Otro de los puntos importantes de la experiencia, destacado por los alumnos, fue la posibilidad de estar en contacto directo con los docentes en una situación de dinámica de producción. En la Universidad los estudiantes están habituados, en general, a trabajar con materiales que presentan la información en forma mediatizada: manuales, fotocopias, textos reelaborados por los docentes. En este sentido, el hecho de tener que teatralizar aplicando herramientas como las matrices de análisis estratégico a partir de una experiencia docente para negociar desde la conceptualidad variables internas/externas y estimar valores cuantitativos, significó una vivencia nueva e interesante desde el punto de vista pedagógico. Se integraron contenidos desde una articulación de la administración.

La motivación desde el inicio hasta el final de la experiencia fue constante, a la mayoría de los estudiantes les resultó gratificante, ya que generaron un clima diferente de lo tradicional, porque tuvieron roles gerenciales diferentes y utilizaron la negociación como mecanismo para acordar visiones personales, logrando en algunos casos visiones compartidas.

Se sugiere, sostener estos tipos de experiencia aplicando metodología innovadoras en el aula, para convertirlos en verdaderos campos de práctica no convencional y potenciarla para otros temas del proceso administrativo universal dentro de la planificación curricular académica, disponiendo de otros recursos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- DAVID FRED R. y DAVID FOREST R. (2017) « Conceptos de Administración Estratégica » Editorial Pearson Educación de Mexico S.A. de C.V. Decimo Quinta Edición.
- WILLLIAM URY (1995) “Supere el No”, Bogota, Editorial Norma.
- ROGER FISHER y WILLIAM URY (1996) “Si…de acuerdo”. Bogotá. Editorial Norma..
- JESWAL SALACUSE (1993) “Transacciones internacionales”. España. Editorial Gedusa.

LA GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO DESDE EL CONTEXTO ACADÉMICO

De Rosa, Elisa; Rodríguez Areal, Elsa; Castillo, Luciana Raquel
Facultad de Ciencias Económicas – U.N.T.
ederosa@face.unt.edu.ar – erareal@hotmail.com – lcastillo@face.unt.edu.ar
Eje temático: Propuesta innovadora
Palabras clave: Gestión del conocimiento – Matemática – Aprendizaje

Resumen

En la actualidad, para las organizaciones tanto públicas como privadas, resulta indispensable manejar y potenciar el capital humano con el que cuentan. Para ello un objetivo clave debe ser gestionar de manera eficiente el conocimiento, ya que el valor de este intangible en cualquier organización suele superar el de sus bienes materiales, funcionando como ventaja competitiva.
La universidad nacional, pública y gratuita tiene un rol primordial en la sociedad como proveedora del servicio de formación profesional en Argentina y, como tal, debe responder a las necesidades reales que dicha sociedad presenta, generando un valor agregado en los conocimientos que se transmiten a los estudiantes de manera que éstos puedan posteriormente retribuir a la población en su conjunto. Es por esto que, para lograr eficientemente el desafío que la educación presenta y su objetivo estratégico, la institución debe aprender a potenciar su recurso más valioso y que constituye en sí mismo el insumo principal en esta organización: el conocimiento.
Este trabajo tiene por objetivo analizar y exponer las opiniones vertidas por los estudiantes luego de la implementación de una herramienta didáctica, durante el dictado del segundo cuatrimestre 2019 de la materia Matemática II (Cálculo Diferencial e Integral de funciones reales de una variable real), en el marco de la Gestión del Conocimiento.
La información se recabó a través de una encuesta. Se realizó un estudio descriptivo y los resultados obtenidos denotan un impacto positivo y una buena aceptación, por parte del alumnado, de la experiencia realizada.

Introducción

La capacidad de transformar los datos en conocimiento y utilizarlo para el beneficio de la organización hace de las personas el elemento primordial en la gestión. Sin embargo, una organización exitosa depende cada vez más del conocimiento colectivo y explícito. Por este motivo, se deben identificar los pasos en la cadena del conocimiento, comprendiendo a la misma como un proceso secuencial de creación, modelización, adaptación, difusión y aplicación de conocimiento. En este circuito, en organizaciones educativas, se presenta una interrelación cada vez mayor entre los agentes básicos de cada etapa (docentes, estudiantes, institución educativa, materiales didácticos, prácticas profesionales, servicios informáticos disponibles, etc.). En las fases de creación, adaptación y difusión es donde las universidades cumplen un papel primordial, entre otras instituciones, debido al rol social que les asiste al influir y delinear el proceso constructivo del aprendizaje en la formación de ciudadanos profesionales.

Siguiendo los postulados básicos de Galindo Aldama García (2004), el fenómeno educativo, es un proceso permanente de autoconstrucción y reconstrucción, dado que la educación y el aprendizaje son procesos interactivos a través de los cuales el sujeto construye su propio conocimiento. En el ámbito de la educación superior, las universidades deben adaptarse cada día a los rápidos cambios que demanda la sociedad actual con el fin de seguir apoyando y aportando al desarrollo educativo de los futuros profesionales. Para ello se exige a estas instituciones mediar en la adecuada formación de todos sus estudiantes, como así también una constante preparación laboral y profesional de sus profesores, investigadores, empleados y directivos, formando capital intelectual que permita desarrollar las habilidades y conocimientos necesarios, aprovechando al máximo las nuevas tecnologías disponibles con todas las oportunidades que éstas ofrecen.

De acuerdo a las investigaciones psicogenéticas de Jean Piaget (citado por Rodríguez Arrocho, 1999) el conocimiento no surge de la realidad externa, si no que cada persona es la que realiza una acción transformadora del mundo y de sí misma. Así pues, el conocimiento nunca es preexistente a la organización si no que es construido por los individuos en un contexto basado en la interpretación de la experiencia y en las estructuras de conocimiento previas. Por ello es que se considera un recurso que aumenta con su uso y que el espacio en el que se maneja el mismo es el que propicia la innovación; las actividades de estudio e investigación científica y el uso de herramientas soporte en la enseñanza son algunas de las actividades fundamentales que se deben llevar a cabo, para fortalecer el conocimiento y coordinar las acciones de los individuos para proveer el servicio educativo.

En la administración de la información, el manejo de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), con su efecto multiplicador, resulta de importancia fundamental para la mejora del proceso educativo.

Los cambios continuos en el entorno intiman a las instituciones educativas a enfrentar una disyuntiva: o se transforman en organizaciones que aprenden, abiertas y relacionadas con contextos, problemas, escenarios sociales y productivos; o se paralizan en instituciones obsoletas y dislocadas de las dinámicas de la sociedad del conocimiento. Esta disyuntiva se plantea también a los profesores: o se incorporan a las dinámicas de cambio y pasan de ser los que enseñan a ser los que aprenden en el proceso de enseñar; de ser quienes enseñan centrados en contenidos, a ser quienes facilitan y conducen la construcción de aprendizajes situados, significativos y reflexivos, o vivirán los efectos de su obsolescencia

e inadecuación como formadores en la sociedad del conocimiento, con el consiguiente vacío de significado profesional social y personal.

Siguiendo los pensamientos de Piaget (citado por Rodríguez Arrocho, 1999), el ser humano está siempre en constante desarrollo cognoscitivo, por lo tanto, cada experiencia nueva consiste en restablecer un equilibrio, es decir, realizar un reajuste de estructuras. La Gestión del Conocimiento puede convertirse entonces en un factor o estrategia que permita a las instituciones educativas romper los paradigmas de la educación tradicional de manera de formar graduados con capacidad científica y humanista, preparados para seguir aprendiendo y reajustando sus estructuras durante el resto de su vida.

Actualmente, y a lo largo de los últimos años, en la cátedra Matemática II/Introducción al Análisis Matemático de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Tucumán (FACE – UNT) se realizan prácticas que impulsan el desarrollo de destrezas y conocimientos que podrían analizarse y formalizarse como un programa de Gestión del Conocimiento a nivel Unidad Académica, más allá de no encontrarse planteado explícitamente, como tal, en este momento.

Este trabajo tiene por objetivo analizar y exponer las opiniones vertidas por los estudiantes luego de la implementación de una herramienta didáctica, durante el dictado del segundo cuatrimestre 2019 de la asignatura Matemática II (Cálculo Diferencial e Integral de funciones reales de una variable real), en el marco de la Gestión del Conocimiento.

La información se recabó a través de una encuesta. Se realizó un estudio descriptivo y los resultados obtenidos denotan un impacto positivo y una buena aceptación por parte del alumnado, de la experiencia realizada.

Fundamentación

A través de la historia de la humanidad el hombre ha buscado siempre conocer más allá de la conciencia, pero los estudios sobre la posición del conocimiento en los sistemas económicos, sociales y educativos, tuvieron sus inicios recién en los albores del siglo XIX. A mediados de los años ochenta el análisis estratégico de la actividad organizacional se centraba en una perspectiva basada en los recursos, diferenciando factores internos y externos. Hacia fines del siglo XX, esta perspectiva sufre una revolución, centrándose en un activo clave para la empresa: el conocimiento.

El conocimiento puede definirse como el producto o resultado de ser instruido, la acción de conocer, constituyendo así mucho más que simplemente datos o información. Para

Andersen (1999) el conocimiento en una institución es la capacidad de las personas para interpretar, entender y utilizar la información; capacidad multiplicada exponencialmente en función de la capacidad de compartir el conocimiento, que existe en la organización.

De acuerdo con Wenger, McDermott y Synder (citado por Minakata, 2009), en una sociedad del conocimiento se valora el aprendizaje y no sólo la enseñanza; se reconocen los aprendizajes que se realizan en ámbitos, espacios y organizaciones alternativas a la escuela, con modalidades y tiempos que confrontan la estructura y la identidad transmisora y formadora de las instituciones educativas. El aprendizaje para la vida social y las competencias profesionales dejan de ser el patrimonio cuasi exclusivo del entorno formativo escolar y las escuelas se ven obligadas a transformarse, de organizaciones que enseñan, a organizaciones que aprenden en y desde problemas y proyectos situados en la vida social y económica.

Autores como Druker (citado por Sánchez Murillo, 2006), revisten al conocimiento de una importancia fundamental dentro de los activos de las instituciones, al punto de considerarlo el único recurso económico significativo. Es por ello que resulta indispensable potenciar los saberes individuales y transformar, siguiendo la teoría de Nonaka (1999), conocimientos tácitos en explícitos para la resolución de problemas concretos.

En el análisis de la socialización de los conocimientos individuales y la formalización de los mismos como activos organizacionales, Gore (2004) plantea que los aprendizajes personales que se coordinan bajo un marco institucional se reflejarán en grupos o redes específicas que eventualmente trascienden la organización; con lo cual coordinar aprendizajes colectivos resulta tan importante como explicitar los conocimientos individuales.

Considerando que el conocimiento y la capacidad de aprendizaje es la única fuente de ventajas competitivas sostenibles en el tiempo, es que, siguiendo la definición de Aledo (1998), se entiende a la Gestión del Conocimiento como la gestión del aprendizaje, obtenido en un momento y lugar determinados, para permitir trasladarlo y aplicarlo a otro lugar o momento, para obtener los resultados esperados en menos tiempo y con menos errores. A nivel unidad académica, entonces, se refiere al conjunto de acciones destinadas a la preservación y rediseño de las técnicas y prácticas docentes empleadas para la transmisión de los contenidos educativos, a la sinergia entre datos e información y la capacidad creativa e innovadora en la transferencia de saberes.

La implementación de la Gestión del Conocimiento en una institución de educación superior puede aportar a un aprendizaje que responde a los criterios de Vigotsky (citado por Rodríguez Arrocho, 1999), es decir al desarrollo autónomo e independiente en una experiencia, al necesitar cada vez menos del apoyo o ayuda de terceros para asimilar conocimientos.

¿Por qué interesa la teoría del conocimiento en la gestión universitaria? Ante todo, por una razón evidente: la universidad es un centro de creación, legitimación y distribución de conocimientos. La universidad es la institución donde se producen, se contrastan y se fundamentan conocimientos a través de las comunidades científicas y profesionales. Ocurre que así como los peces no saben que viven en el agua, los universitarios y científicos suelen olvidar que su entorno y su actividad tienen que ver con procesos de conocimiento, aunque conocen los alcances de su actividad o disciplina, les falta pasar del conocimiento "tácito" al "explícito".

Para que el conocimiento tácito pueda ser rentabilizado al máximo, es necesario que se substraiga del contexto de origen y se formalice, lo que significa que entre el conocimiento tácito y explícito obra un "ciclo de conversión" el cual es modelizado en cuatro procesos:

- Socialización del conocimiento (de tácito a tácito): consiste en compartir conocimiento tácito y las experiencias que poseen los individuos con los demás miembros del grupo. A través del ejercicio práctico y proximidad física.
- Externalización del conocimiento (de tácito a explícito): supone el proceso de transformación de los conocimientos de los individuos y grupos en conocimiento codificado y explícito.
- Combinación del conocimiento (de explícito a explícito): utiliza procesos sociales para sumar y combinar "bloques" de conocimiento explícito.
- Internalización del conocimiento (de explícito a tácito): supone la aplicación del saber explícito en el interior de los diferentes contextos de acción. Como son las acciones, procesos e iniciativas estratégicas.

Según el profesor Nonaka (1999), se parte de los conocimientos y vivencias (experiencia) acumulados a lo largo de la vida de cada profesional y constituye lo que se denomina "Conocimiento tácito". El conocimiento tácito también está compuesto de conocimientos académicos y experiencias que nos permiten entender y comprender funcionamientos y técnicas en muchos aspectos de nuestra vida. Esta clase de capacidades y conocimientos informales, son difíciles de sintetizar, puesto que se almacenan en un entorno nebuloso abstracto, que es difícil de concretizar. Este conocimiento tácito se enriquece a través del

ciclo de generación de Conocimiento, y esto genera un “conocimiento práctico” que normalmente se denomina “conocimiento implícito”.

Pero lo que realmente hace posible que el conocimiento individual, enriquezca a una organización y que constituya una nueva base de conocimiento para seguir avanzando, es precisamente la capacidad de exteriorizarlo, de compartirlo y esto es lo que se conoce como “conocimiento explicito”.

En el entorno actual de alta competitividad, globalización y desarrollo tecnológico, resulta clave la Gestión del Conocimiento para lograr el éxito sostenible en el proceso de enseñanza y aprendizaje. En este contexto resulta realmente crítico desarrollar las habilidades de cada uno de los participantes de este proceso para adquirir información, transformarla en conocimiento, incorporarlo a la institución educativa (a la Cátedra Matemática II, en este caso) como aprendizaje, compartirlo rápidamente y ponerlo en práctica.

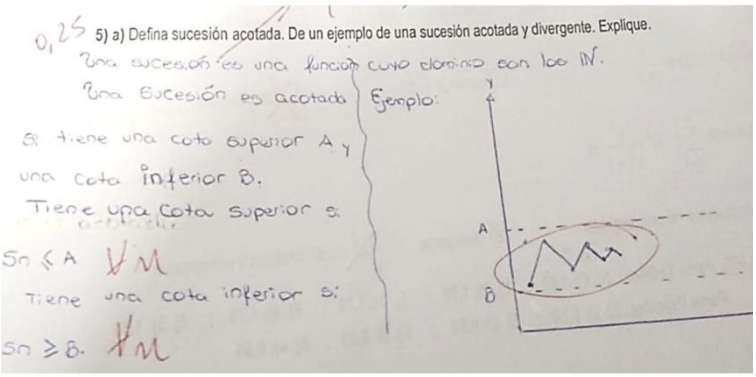
Desarrollo

En esta experiencia se buscó introducir formalmente acciones en el marco de la gestión del conocimiento, en el desarrollo de la asignatura Matemática II de la FACE - UNT. Para poder analizar el impacto que produce la gestión del conocimiento a nivel académico, en los alumnos de Matemática II, se diseñó y se utilizó en el dictado de las clases teóricas del segundo cuatrimestre del año 2019, una presentación *Power Point* conteniendo imágenes con ejercicios de exámenes parciales y/o finales resueltos por estudiantes que cursaron la asignatura en períodos lectivos anteriores.

La forma de presentación de estas imágenes fue de la siguiente manera:

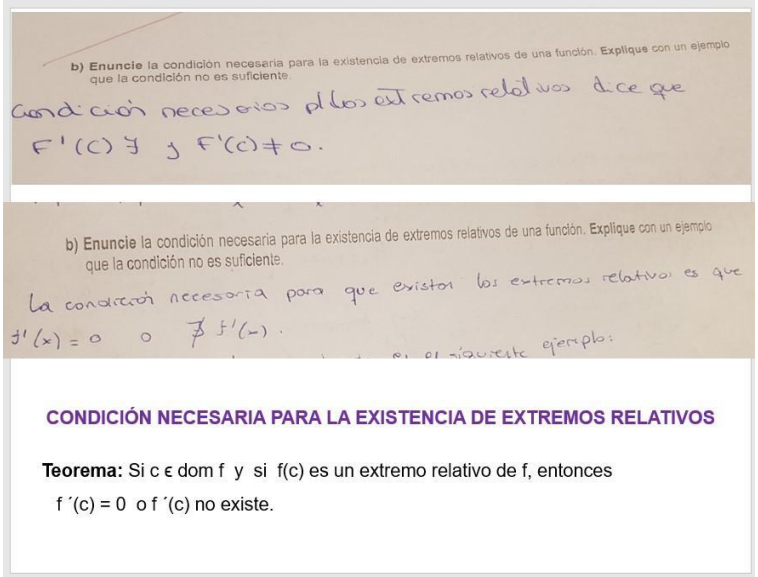
a) Imágenes de ejercicios resueltos por estudiantes de períodos lectivos anteriores con correcciones del docente, para que el alumno actual detecte los motivos por los que el error había sido marcado oportunamente.

Figura Nº1: ejercicio resuelto por un estudiante durante el cursado correspondiente al segundo cuatrimestre del año 2017. Cátedra Matemática II.



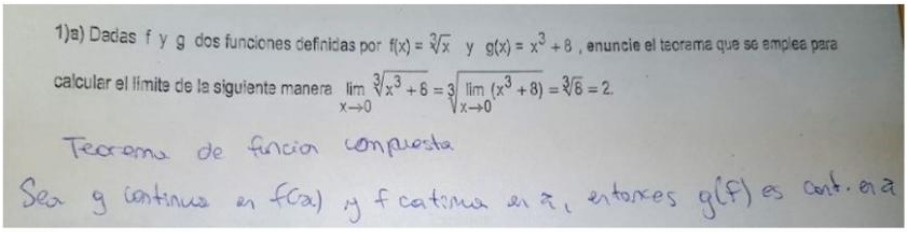
b) Imágenes de ejercicios resueltos por estudiantes de períodos lectivos anteriores, antes de la intervención (corrección) del docente, para que sea el alumno actual quien detecte aciertos o errores cometidos en el desarrollo de los mismos.

Figura Nº2: ejercicios resueltos por estudiantes que rindieron el examen final del segundo llamado de diciembre del año 2018. Cátedra Matemática II.



c) Imágenes con ejercicios resueltos por estudiantes de períodos lectivos anteriores con y sin corrección del docente.

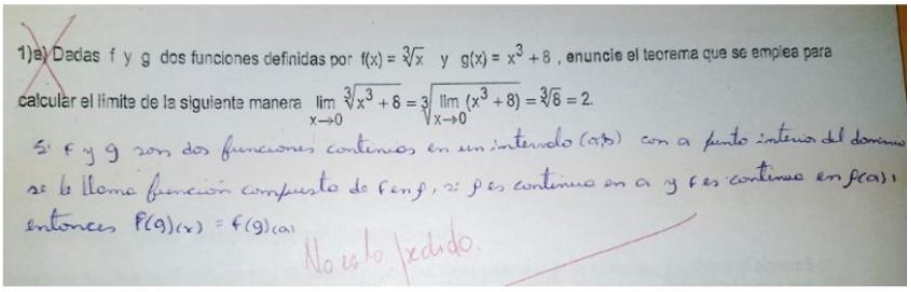
Figura Nº3: ejercicios resueltos por estudiantes que rindieron el examen final del segundo llamado de julio del año 2019. Cátedra Matemática II.



1)a) Dadas f y g dos funciones definidas por $f(x) = \sqrt[3]{x}$ y $g(x) = x^3 + 8$, enuncie el teorema que se emplea para calcular el límite de la siguiente manera $\lim_{x \to 0} \sqrt[3]{x^3 + 8} = \sqrt[3]{\lim_{x \to 0} (x^3 + 8)} = \sqrt[3]{8} = 2$.

Teorema de función compuesta

Sea g continua en f(a) y f continua en a, entonces g(f) es cont. en a



1)a) Dadas f y g dos funciones definidas por $f(x) = \sqrt[3]{x}$ y $g(x) = x^3 + 8$, enuncie el teorema que se emplea para calcular el límite de la siguiente manera $\lim_{x \to 0} \sqrt[3]{x^3 + 8} = \sqrt[3]{\lim_{x \to 0} (x^3 + 8)} = \sqrt[3]{8} = 2$.

Si f y g son dos funciones continuas en un intervalo (a,b) con a punto interno del dominio se le llama función compuesta de f en g, si g es continua en a y f es continua en g(a), entonces $f(g)(x) = f(g)(a)$

No está pedido.

Al brindar a los estudiantes del período lectivo 2019, este acceso a información con la que cuenta la Cátedra, se busca favorecer el aprendizaje de los conceptos teóricos desarrollados y fomentar una mirada objetiva y crítica, que permita un mejor desempeño al momento de redactar la respuesta a una pregunta de examen. El objetivo de esta práctica fue entonces, gestionar el aprendizaje obtenido por el docente al momento de la corrección de estos ejercicios, de manera tal de trasladarlo a los alumnos que se encuentran cursando actualmente, para potenciar al máximo el conocimiento, conduciendo a los estudiantes hacia la construcción del aprendizaje, para que necesiten menos la enseñanza docente en la asimilación de los contenidos.

Para poder analizar los efectos de la experiencia realizada, se solicitó a los actuales alumnos de la asignatura que respondieran una encuesta realizada a través de formularios de *Google Drive.* En esta encuesta se utilizó una escala Likert para que opinaran sobre su concordancia en relación a siete afirmaciones propuestas. De un total de 200 alumnos que asisten regularmente a clases teórica en alguno de los dos turnos previstos (turno mañana o turno tarde), accedieron y respondieron a dicha encuesta, 73 alumnos.

En primer lugar se analizó la consistencia interna del formulario. El valor calculado en primera instancia para el Alfa de Cronbach [10] resultó de 0.599. Debido a que este es un valor considerado bajo para esta prueba, se analizaron las respuestas atendiendo a que, dado que el último ítem contenía una afirmación con connotación negativa, en una

[10] https://www.researchgate.net/publication/272682754_Calculo_e_interpretacion_del_Alfa_de_Cronbach_para_el_caso_de_validacion_de_la_consistencia_interna_de_un_cuestionario_con_dos_posibles_escalas_tipo_Likert

encuesta respondida a conciencia la respuesta debió ser contraria a las de los otros ítems. Así se pudo descartar a 13 respuestas inconsistentes (se puede sospechar que el alumno respondió en base a una “racha”, asignando el mismo puntaje a todos los ítems). Luego de eliminar estos casos, el valor del Alfa de Cronbach asciende a 0.716.

Asignando puntajes del 1 al 5 en cada ítem (en sentido positivo de las afirmaciones –el último ítem se puntúa “al revés”) se obtienen los siguientes promedios:

Tabla Nº 1: estadísticos descriptivos (n=60)

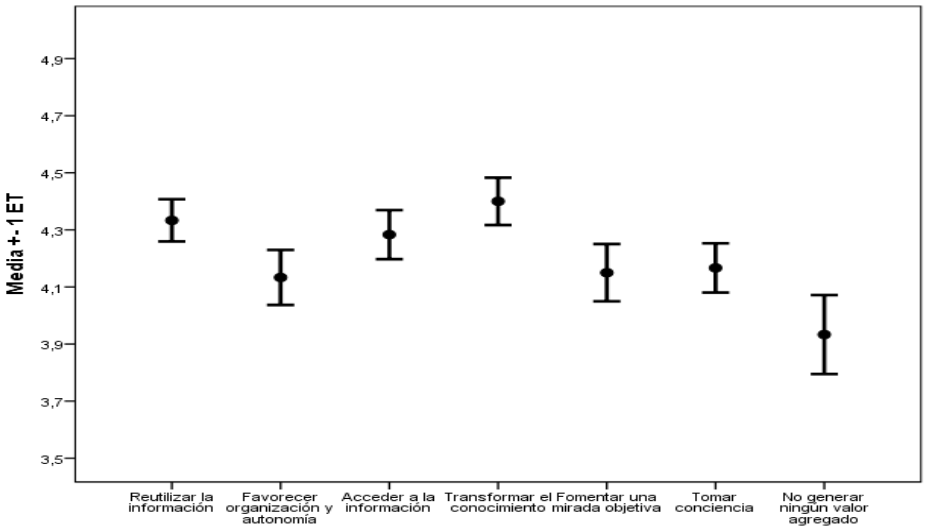
	Media	Desv. típ.	CVR
Reutilizar la información	4,33	,572	13%
Favorecer organización y autonomía	4,13	,747	18%
Acceder a la información	4,28	,666	16%
Transformar el conocimiento	4,40	,643	15%
Fomentar una mirada objetiva	4,15	,777	19%
Tomar conciencia	4,17	,668	16%
No generar ningún valor agregado	3,93	1,071	27%

Fuente: elaboración propia utilizando SPSS

El ítem con menor promedio y mayor variabilidad es el último. Esto hace pensar que tal vez el mismo no fue correctamente entendido por los alumnos.

Para comparar el puntaje promedio se graficó el valor de la media ± el error típico, y se realizó la comparación de medias de muestras relacionadas entre los pares de variables.

Figura Nº 4: Valor de la media ± el error típico



Los pares que resultaron en diferencias significativas son:

Tabla Nº 2: pares de afirmaciones con diferencias significativas

Par de ítems	Signif

Reutilizar la información - Favorecer organización y autonomía	,033
Favorecer organización y autonomía - Transformar el conocimiento	,017
Transformar el conocimiento - Fomentar una mirada objetiva	,024
Transformar el conocimiento - Tomar conciencia	,030

Tabla Nº3: coeficientes de correlación Rho de Spearman (parte superior) y significatividades de las correlaciones (parte inferior)

	Reutilizar la información	Favorecer organización y autonomía	Acceder a la información	Transformar el conocimiento	Fomentar una mirada objetiva	Tomar conciencia	No generar ningún valor agregado
Reutilizar la información		,435**	**,462****	,280*	,294*	,365**	,113
Favorecer organización y autonomía	,001		,368**	,293*	,346**	**,468****	,203
Acceder a la información	,000	,004		,366**	,404**	,236	,157
Transformar el conocimiento	,030	,023	,004		,323*	,263*	,048
Fomentar una mirada objetiva	,023	,007	,001	,012		,422**	,312*
Tomar conciencia	,004	,000	,069	,043	,001		,156
No generar ningún valor agregado	,390	,120	,230	,714	,015	,235	

Fuente: Elaboración propia en SPSS

De lo expuesto anteriormente podemos concluir que las variables sí se relacionan de forma significativa (los ítems no son independientes entre sí). Se observa que los ítems más relacionados entre sí son los pares: “Favorecer organización y autonomía” y “Tomar conciencia”, seguido por “Reutilizar la información” y “Acceder a la información”.

Por otro lado, destacamos que más del 90% de los encuestados manifiesta estar totalmente de acuerdo o de acuerdo, en que esta manera de reutilización de la información con la que dispone la Cátedra favorece la construcción del conocimiento en los temas tratados, y que permite transformar el conocimiento implícito que el docente

tiene de los errores cometidos por estudiantes de períodos lectivos anteriores, en conocimiento explícito para ser utilizado en el propio aprendizaje.

Conclusiones

- De acuerdo a los resultados obtenidos, resulta claro que la socialización del conocimiento y de las experiencias adquiridas favorece y potencia la construcción del aprendizaje.
- Introducir herramientas en la enseñanza, en el marco de la Gestión del Conocimiento, genera una aceptación positiva en el alumnado.
- La Gestión del Conocimiento resulta de gran utilidad para las actividades docentes en el ámbito universitario, como así también para la generación de un valor agregado en la formación de los futuros profesionales en Ciencias Económicas, al favorecer el aprendizaje en la asignatura Matemática II.
- Los resultados obtenidos alientan a seguir trabajando en esta línea, innovando y diseñando nuevos espacios de socialización, externalización y combinación de saberes con el objetivo de favorecer el proceso de internalización de los nuevos conocimientos que se pretenden enseñar.

Bibliografía

- Aledo, A. (1998). La gestión del conocimiento en el grupo Heineken (Heineken University). Training and Development Digest, septiembre, 12, pp 28-31.
- Andersen, A. (1999). *El management en el siglo XXI. Herramientas para los desafíos empresariales de la próxima década*. Buenos Aires, Argentina. Editorial Granica.
- Galindo Aldama García (2004). *Práctica docente: para renovar el aprendizaje.* México, Editorial Esfinge S.A.
- Gore, E. (2012). *El próximo management.* Buenos Aires. Ediciones Granica.
- Gore, E. (2004). *La Educación en la Empresa.* Buenos Aires. Ediciones Granica.
- Minakata Arceo, A. (2009). Gestión del conocimiento en educación y transformación de la escuela. Notas para un campo en construcción. ISSN2007-7033. Recuperado el 22/02/2019 de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2009000100008
- Nonaka, Ikujiro, Takeuchi, Hitotaka. (1999). *La organización creadora de conocimientos.* Oxford University Press, Inc. ISBN 0-19-509269-4. Recuperado el 15/10/2019 de:

https://eva.fcs.edu.uy/pluginfile.php/86017/mod_resource/content/1/Nonaka%20y%20Takeuchi_cap%203.pdf

- Rodriguez Arrocho, W. (1999). El legado de Vygotski y de Piaget a la educación. *Revista Latinoamericana de Psicología*, vol.31, núm. 3, pp. 477-489. Fundación Universitaria Konrad Lorenz Bogotá, Colombia. Recuperado el 17/10/2019 de: https://www.redalyc.org/pdf/805/80531304.pdf
- Sánchez Murillo, A. (2006). Peter Drucker, innovador maestro de la administración de empresas. Cuadernos Latinoamericanos de Administración, vol. II, núm. 2, pp. 69-89 Universidad El Bosque Bogotá, Colombia. Recuperado el 22/10/2019 de: https://www.redalyc.org/pdf/4096/409634344005.pdf

DESARROLLANDO COMPETENCIAS EMPRENDEDORES EN ALUMNOS DE LA LICENCIATURA EN ADMINISTRACIÓN DE LA FACE-UNT

Liliana Irene Fagre; Luis Fernando Pérez Vides
Facultad de Ciencias Económicas – U.N.T.
lfagre@face.unt.edu.ar lfperezvides@face.unt.edu.ar
Eje temático: Experiencia docente
Palabras claves: competencias emprendedoras – alumnos vocacionales

Resumen

Este trabajo tiene el propósito es presentar la incorporación de la materia electiva Desarrollo de Competencias Emprendedoras dentro de la Licenciatura en Administración (Plan 2014), para fomentar la innovación y el espíritu emprendedor entre los futuros profesionales.

Se plantean el saber, el saber hacer y la capacidad de hacer como componentes que llevan a generar las competencias y, en este caso particular, las competencias emprendedoras.

Asimismo, se vuelca la experiencia en el dictado de la materia en el primer cuatrimestre de 2019, luego de haber transitado los dos años anteriores, introduciendo la principal novedad, en esta oportunidad, de la participación de emprendedores y alumnos/emprendedores de otras carreras bajo la condición de alumnos vocacionales. Esta innovación tiene objetivos bidireccionales: que los emprendedores puedan acceder a nuevos conocimientos que impacten en sus emprendimientos y que los alumnos de la Licenciatura en Administración puedan nutrirse de las experiencias de los emprendedores y tengan un acercamiento a la problemática de los emprendimientos.

Para alcanzar el desarrollo de competencias emprendedoras, la Cátedra se apoya en el aprendizaje significativo haciendo que el alumno sea el protagonista a partir de diferentes metodologías de enseñanza aprendizaje.

Introducción

El contexto está cambiando cada vez más rápido y se está volviendo cada día más complejo. Para lo cual, las Universidades deben acompañar esos cambios modificando, por ejemplo, sus planes de estudios, incorporando nuevas temáticas, metodologías de enseñanzas, puesto que se requieren profesionales competentes para desempeñar diferentes trabajos.

Dentro de estas consideraciones, comienza a surgir la necesidad de no solo formar empleados profesionales de las Ciencias Económicas que puedan desempeñarse

adecuadamente en las empresas, organizaciones, sino también que puedan crear nuevas empresas, es decir, puedan generar más empleo.

Es así que, en el año 2014, se pone en vigencia un nuevo Plan de Estudios para los Licenciados en Administración en el cual se introduce una materia electiva **"Desarrollo de Competencias Emprendedoras"** y, además, se incorpora dentro de la Práctica Profesional la opción de realizar un Plan de Negocios para aquellos estudiantes que tengan un emprendimiento.

En el marco de esta materia electiva se trabaja con diferentes metodologías de enseñanza aprendizaje para desarrollar ciertas competencias entre los asistentes, que les permitan emprender mejor.

La materia se dicta desde el año 2017, siendo este año, la tercera vez que se ofrece realizando algunas innovaciones para ir mejorando dichos procesos de aprendizaje.

Fundamentación

Dentro de las competencias claves que se consideran fundamentales para estos tiempos, se encuentra el espíritu emprendedor como modo de promover la autonomía y superación para la vida, ya que trae grandes beneficios como la creatividad, la asertividad, la confianza, el pensamiento positivo, la capacidad de resolver conflictos y tomar decisiones, para lo cual se reconoce la relevancia de incorporar en los ámbitos educativos lo que significa ser "emprendedor" tanto para los niños, como los jóvenes y los adultos.

Para Andy Freire[11], un emprendedor es una persona que detecta una oportunidad y crea una organización para encararla. Otra definición que vale la pena resaltar es la siguiente *"un emprendedor es aquel que germina ideas y las pone a crecer para después salir a sembrar de nuevo con su creatividad e ingenio".*

Entonces, cuando se generó la materia Desarrollo de Competencias Emprendedoras, ¿cuál fue el propósito? La respuesta a este interrogante fue el dotar de capacidades para que los futuros licenciados pudieran emprender. Para centrarse en comprender tanto los contenidos como las metodologías de enseñanza aprendizaje, de evaluación implementadas se comenzará con definir por un lado qué se entiende por competencias: conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes necesarios para que una persona cumpla su Rol Laboral de manera efectiva abarcando el conocimiento (Saber o lo que

[11]Andy Freire, 2004. Pasión por emprender. De la idea a la cruda realidad. Argentina. Aguilar, 1era Edición.

necesita saber la persona para poner en movimiento sus habilidades y llevar adelante su rol o tarea), la habilidad (capacidad de Hacer a partir de los conocimientos aprendidos y de lo adquirido a través de la experiencia laboral) y la actitud (Saber hacer que facilita a la persona lograr un desempeño más efectivo); y por el otro, presentar los conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para emprender.

Basadas en capacitaciones brindadas por el Ministerio de Producción de la Nación, Secretaría de Emprendedores y Pymes[12], los principales conocimientos que se necesitan son: estudio y análisis de mercado, comercialización, análisis económico y financiero, armado de planes de negocios, gestión de empresas nacientes, producción. Para el caso de las habilidades son necesarias: aprovechar oportunidades, negociar, vender, trabajo en equipo y en red, planificar, pensar en forma crítica e innovadora, tomar decisiones, comunicación. En cuanto a las actitudes debieran estar presentes en los emprendedores: proactividad, independencia, responsabilidad, compromiso, persistencia, dinamismo, sacrificio personal, asumir riesgos, orientación a los resultados.

Es así como se fue gestando la materia, para lo cual se irá adentrando en el presente trabajo, en los diferentes aspectos de la planificación e implementación de su dictado.

Desarrollo

Como se mencionó antes, la materia Desarrollo de Competencias Emprendedoras es una electiva de la carrera de Licenciado en Administración que tiene como objetivo identificar, promover y desarrollar las capacidades emprendedoras de los estudiantes que participan de la misma. A raíz de este objetivo, se trabaja en:

- La generación de un espacio para fomentar la innovación y el espíritu emprendedor,
- El reconocimiento de las competencias a desarrollar en los emprendedores,
- El desarrollo de habilidades de trabajo en equipo y de la capacidad para administrar y organizar el tiempo,
- El reconocimiento e incorporación de herramientas básicas de gestión para el desarrollo de nuevos emprendimientos.

En base a lo planteado anteriormente en la planificación y ejecución del cursado del primer cuatrimestre de 2019 se desarrollaron los siguientes conceptos teóricos, distribuidos en cuatro unidades:[13]

[12]https://www.argentina.gob.ar/produccion/autoridades/secretaria-de-emprendedores-y-pymes
[13]https://face.unt.edu.ar/web/carreras/licenciatura-en-administracion/

- Unidad I: El Emprendedorismo. El Perfil Emprendedor
- Unidad II: La visión emprendedora. La búsqueda de información
- Unidad III: La planificación de un emprendimiento
- Unidad IV: Los números en un emprendimiento

Para contribuir en el desarrollo de las competencias necesarias para emprender con éxito, se utilizaron las siguientes metodologías: lúdicas, role playing, casos para la resolución de situaciones problemáticas, videos y artículos disparadores, mesa panel con emprendedores, entre otras.

Para finalizar con el cursado de la materia, los alumnos debieron elaborar un plan de negocio para un emprendimiento, que podía ser sobre emprendimientos de algún integrante del grupo o generar un plan a partir de una idea proyecto.

Para cursar ésta electiva, los alumnos debieron contar con las siguientes materias precorrelativas, a saber: Comercialización I, Comportamiento Organizacional y Finanzas de empresas I. En este punto es donde se realizaron cambios respecto del dictado de los dos años anteriores, 2017 y 2018 en los cuales, a los alumnos se les requería tener aprobadas además de las materias antes mencionadas, Organización Contable de Empresas y Administración de Operaciones I.

Con el propósito de generar un espacio de aprendizaje activo, para el final del cuatrimestre los equipos tuvieron que presentar un Trabajo Final de manera escrita y oral de un Plan de Negocios utilizando tanto el Modelo Canvas[14] en una primera aproximación y luego un Plan de Negocios completo, detallado, poniendo en práctica todos los conceptos aprehendidos durante el cursado de la materia y los incorporados durante el recorrido como alumnos de la Licenciatura en Administración.

Además, a fines del cuatrimestre, los alumnos debieron presentar un Poster y una exposición oral en la Muestra Académica de trabajos de investigación de la Licenciatura en Administración ante otros alumnos y docentes que efectuaron preguntas sobre los Planes de Negocio.

A continuación, se expondrán algunos aspectos destacados en cuanto a la filosofía de mejora continua de la Cátedra.

- Los docentes cuentan con una vasta experiencia en Emprendedorismo y fuerte compromiso con la Facultad, participando en diferentes actividades de investigación y extensión dentro de la temática.

[14]https://innokabi.com/canvas-de-modelo-de-negocio/

- El equipo de docentes continúa formándose, para lo cual tomaron un curso de Posgrado de Formación de Formadores en Competencias Emprendedoras de 112 horas.
- En la actualidad, la Profesora Adjunta a cargo realiza un fuerte trabajo dentro del Ecosistema Emprendedor de Tucumán, integrado por 15 Instituciones que trabajan junto a los Emprendedores, lo que favorece el feed-back entre estos y los contenidos de la Asignatura.
- Las metodologías de enseñanza aprendizaje tienen por objetivo trabajar para el desarrollo de las competencias emprendedoras (en este punto se trabajaron sobre conocimientos, habilidades y actitudes que son muy relevantes y que, en algunos casos, no son brindados en otras materias, por ejemplo: técnicas de ventas, oratoria y presentaciones, creatividad, proactividad, administración del tiempo, generación de red de contactos).

Estrategias innovadoras

Con la finalidad que los estudiantes puedan desarrollar sus Competencias Emprendedoras, se encararon nuevas estrategias que se consideran innovadoras y de suma importancia:

1. Apertura de la materia para alumnos/emprendedores de otras carreras y emprendedores del medio local bajo la condición de alumnos vocacionales.
2. Incorporación de nuevas metodologías de enseñanza en cada Unidad Temática.
3. Divulgación de los trabajos finales en la muestra académica de la Licenciatura en Administración.

En cuanto a la apertura hacia alumnos/emprendedores de otras carreras y emprendedores del medio local, bajo la condición de alumnos vocacionales se realizó una difusión en el ámbito de la Universidad Nacional de Tucumán, dentro de la red de contacto de las instituciones que conforman el Ecosistema Emprendedor de Tucumán, un mes antes del inicio del dictado. Esta experiencia tuvo objetivos bidireccionales:

- Que los emprendedores tengan, tanto una oportunidad de capacitación en áreas técnicas para así poder formalizar su emprendimiento en un Plan de Negocios, como en el desarrollo de ciertas competencias que hacen al espíritu emprendedor y,
- Que los estudiantes de la Licenciatura en Administración puedan volcar sus conocimientos, potenciar los emprendimientos de los alumnos/emprendedores

bajo la condición de alumnos vocacionales y aprender de las experiencias y necesidades de los emprendedores.

Además de estos dos objetivos claramente establecidos, se comenzó a gestar una red de contactos en la cual, tanto los emprendedores como los futuros profesionales, puedan insertarse y potenciar sus habilidades.

Para iniciar cualquier metodología en las Unidades, lo primero que se propuso es el armado de grupos de trabajo, donde en un primer momento se dejó la libertad de que los alumnos/emprendedores definieran los integrantes de cada uno. Al notar que esta primera conformación tenía como elemento en común la empatía o amistad, se tomó la determinación de mezclar los integrantes a los fines de que los grupos queden conformados por estudiantes y emprendedores, para la consecución de los objetivos mencionados más arriba. Finalizado esto, se dio inicio a una serie de dinámicas tendientes a romper el hielo y facilitar la integración de los miembros de los grupos. Para ello se planteó una actividad *outdoor* en la cual debían competir cada grupo en la realización de pruebas de destreza física y mental, para las que requerían de un consenso previo entre los miembros de cada grupo. El resultado fue sumamente positivo, ya que la integración fue tan buena que esa conformación de los grupos se mantuvo sin inconvenientes o conflictos hasta el final del cursado.

En cuanto a la incorporación de nuevas metodologías de enseñanza en cada Unidad Temática, se pueden mencionar:

- En la Unidad I se abordó la evolución del concepto “emprendedor”, término que fuera acuñado y redefinido por varios autores. Al tratarse de una narración histórica, se la hizo a modo de un cuento, partiendo de la idea que los personajes se aparecían y se generaba un diálogo dentro del cual se exponía el principal aporte de cada uno de ellos. Esto generó sorpresa en los estudiantes, quienes valoraron como muy buena la dinámica ya que pudieron conocer este contenido a partir de una propuesta que despertó su interés.

Además se abordó la temática de creatividad, para lo cual se propuso como dinámica el armado de un producto innovador, donde cada grupo de trabajo debía imaginarse este producto y elaborarlo a partir de los elementos que le fueron brindados. Surgieron cuestiones muy interesantes, principalmente por el enfoque dado por los emprendedores que participaban de cada grupo y el apoyo técnico de los estudiantes de la Licenciatura en Administración.

- En la Unidad II se plantea la temática de construcción de redes de contacto. Para encararla, se propuso la dinámica “Tucumán es un pañuelo” (titulada así por el equipo docente), en la que cada alumno/emprendedor debía pensar en aquellas personas que podrían ayudar a la consecución de una idea y, a partir de ello, armar un red que vincule a las mismas con el alumno/emprendedor y, a la vez suponer qué contactos podría tener cada una de estas personas que hagan crecer esa red. El resultado fueron redes (similares a la tela de una araña) en las cuales se mostraban los vínculos.

También, dentro de esta Unidad se trabajó la administración del tiempo como un elemento esencial a la hora de definir los tiempos y métodos de búsqueda de información. Es por ello que se utilizó la dinámica “Un día de gerente”, en la cual se brindó un caso general a cada grupo que exponía la situación de una persona que debía cubrir el puesto de gerente por ausencia prolongada de este, encontrándose con una serie de decisiones que debía tomar en base a un orden de prioridades determinado según las discusiones que se gestaron en cada grupo. En medio de la discusión, se interrumpía la misma agregando contenido (en algunos casos no guardaban relación con las temáticas que discutían, a los fines de medir la capacidad de discernimiento de los alumnos/emprendedores). Esto acentuó la utilización de una matriz de administración del tiempo en la cual se establece una combinación de dos ejes: urgencia (actividades urgentes y no urgentes) e importancia (actividades importantes y no importantes).

- En la Unidad III se presenta la temática del Modelo Canvas, para lo cual se les repartió un lienzo de Canvas a cada grupo donde debían trabajar colocando los diferentes elementos de este modelo en base a discusiones propias sobre el proyecto a desarrollar por cada grupo. En este caso se puso de manifiesto el aprendizaje a través de la experiencia, ya que los integrantes fueron aportando y mejorando la propuesta del modelo a partir de las mismas sugerencias y aportes que cada uno de ellos. Asimismo, ese lienzo les sirvió como un orientador sobre el cual profundizaron luego para avanzar en la realización de un Plan de Negocios.
- Finalmente, en la Unidad IV se trata el tema de los números en el emprendimiento (principalmente la identificación de ingresos y costos y los índices necesarios para determinar la viabilidad de cada proyecto). Para ello se usaron las clases de tutoría en la cual los grupos debían consultar y/o presentar los avances del proyecto a medida que se iban planteando los temas de la unidad. Esto arrojó

como resultado un mayor grado de satisfacción de los participantes al percibir que el trabajo realizado en estas clases les servía de base para la elaboración del proyecto final.

Resultados

El número alumnos que optaron por esta Asignatura en estos tres años fue creciendo, ya que es una materia electiva del Plan 2014 de la Licenciatura en Administración y, por las materias precorrelativas que se requieren, cada año se incrementará en proporción al aumento de ingresantes a la carrera.

Respecto de los alumnos de la Licenciatura en Administración, en el año 2017 cursaron y promocionaron 6; en 2018 lo hicieron 13 alumnos y en 2019 finalizaron 11.

En cuanto a la producción de planes de negocios en 2017 se presentaron 2; en 2018 3; y en 2019 se presentaron 5 planes de negocios con equipos conformados por alumnos de la Licenciatura en Administración y alumnos vocacionales.

De la convocatoria hacia emprendedores, demostraron interés alrededor de 30 emprendedores, comenzaron a cursar la materia 16 y obtuvieron la certificación, es decir aprobaron, 7 emprendedores.

Si bien, el 44% de los alumnos vocacionales que concurrieron a las clases alcanzaron la certificación, el resto no pudo finalizar por cuestiones de disponibilidad de tiempo para cumplir con los parciales, elaboración del Trabajo final/Plan de Negocios, asistencia a clases; siendo la valoración de sus experiencias fue muy buena.

A continuación se transcribe un mail de una emprendedora estudiante de biotecnología:

> “Hola Buenas Noches Profe!
>
> Le escribía solo para darle las gracias por dejarme asistir al curso aunque no haya podido terminar el curso por cuestiones personales me dio las herramientas para crecer con mi emprendimiento……
>
> Le cuento que he lanzado la venta por página web y realmente con estos tiempos que corren no me puedo quejar. Usted fue la que me dio el empujón para empezar con esto y todos los días aprendo más acerca del ecommerce…….

Otra emprendedora, Biomédica de profesión con su equipo, a través a la red de contacto de la Cátedra, lograron participar de un concurso para emprendedores y obtuvieron el premio.

Conclusiones

El considerar dentro del Plan de Estudios 2014 de la Licenciatura en Administración, la incorporación de la materia electiva Desarrollo de Competencias Emprendedoras, contribuye a ampliar el perfil del egresado al “ser impulsor de emprendimientos” tanto cuando se vuelve emprendedor y genera más empleos apoyando al desarrollo de un territorio, como así también cuando el licenciado logra las competencias emprendedoras que le permitan impulsar, apoyar y consolidar a emprendedores y Pymes de la región.

La propuesta de convocar a alumnos vocacionales, provenientes de otras carreras o emprendedores locales hizo más enriquecedor el trayecto de los licenciados que optaron por esta materia. El foco está puesto en generar una experiencia única, innovadora basada en el hacer del alumno para pasar de un sujeto pasivo a uno activo para que asuma el protagonismo de su proceso de aprendizaje.

Referencias bibliográficas

- Andy Freire, 2004. Pasión por emprender. De la idea a la cruda realidad. Argentina. Aguilar, 1era Edición.
- Proyecto Alfa Tuning.
- http://www.observatorio.org/colaboraciones/2007/TuningEuropayAL-LiberoVictorionoRamirez%2011oct07.pdf
- https://www.argentina.gob.ar/produccion/autoridades/secretaria-de-emprendedores-y-pymes. 18-10-2019.
- https://face.unt.edu.ar/web/carreras/licenciatura-en-administracion/. 18-10-2019
- https://innokabi.com/canvas-de-modelo-de-negocio/. 18-10-2019

La reconstrucción del perfil del estudiante como condición de partida para una innovación exitosa. Una aplicación para la Facultad de Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales de la UNSa

Teodelina Zuviría
Universidad Nacional de Salta
teodezuviria@yahoo.com.ar

Eje temático: Experiencia docente
Palabras claves: Condiciones previas-Reconstruyendo el sujeto- Ingresante F.C.E.J.yS 2016.

Resumen

El éxito de cualquier intervención en el ámbito de la innovación educativa no sólo dependerá del tipo estrategia puesta en marcha y su riqueza intrínseca, sino que además está condicionada por cuán apropiada resulte la misma en relación al sujeto para el cual está pensada. De esta manera, es clave como condición previa de cualquier propuesta o programa de innovación, un análisis profundo del universo de individuos con el que se trabaja, ya que el reconocimiento de sus particularidades servirá para validar determinadas estrategias y descartar otras, propiciando una mayor eficiencia a la hora de selección de las mismas. El presente trabajo está orientado a la reconstrucción del perfil del ingresante a la Facultad de Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales para la cohorte 2016, alumnos que según los lineamientos teóricos de nuestro plan de estudios, hoy se encuentran cursando el tercer año de sus respectivas carreras. Vemos cómo cuestiones relativas a las motivaciones concretas de los alumnos, el desarrollo de determinadas habilidades previas, o sus situaciones socioeconómicas, poseen un alto peso como determinantes de su perfil, y las mismas condicionan la puesta en marcha de cualquier estrategia innovadora. Echar luz sobre estas particularidades es condición necesaria para cualquier trabajo serio en esta temática.

Introducción

En toda aproximación al estudio y puesta en marcha de una temática vinculada a la innovación educativa resulta imprescindible dar cuenta de dos aspectos particulares pero mutuamente vinculantes: la estrategia innovativa propiamente dicha y el universo de sujetos con el que se está trabajando dicha propuesta. En otras palabras, en tanto las estrategias de innovación no son nunca independientes de los sujetos bajo análisis, debe existir como condición previa a la implementación de las mismas, un análisis de lo social que incluya a su vez la singularidad del referente en cuestión. Un análisis que, al tiempo que nos permita reconstruir el perfil individual del sujeto bajo estudio, nos otorgue también la posibilidad de comprender los enlaces existentes entre los factores determinísticos de ese psiquismo individual y los referidos a las objetivaciones que realiza cada quien respecto a su posición en el entorno social en el que se desenvuelve. Es así como resulta

imprescindible trabajar bajo la mirada de “hombre total” que propone Marcel Mauss (Mauss, 1950), entendida como la mirada del hombre a partir de la conjugación de su accionar con aquellas instituciones que lo trascienden (legales, culturales, económicas, religiosas, políticas etc.).

Es esta mirada abarcativa y multireferencial la que nos permitirá comprender la co-determinación dinámica entre individuo y sociedad, que destaca la complejidad de nuestro objeto de investigación y nos obliga a atravesar esas barreras interdisciplinarias que a menudo se levantan para atesorar los recelos de las distintas disciplinas científicas. El punto de partida de cualquier trabajo de “innovación educativa” quedará anclado entonces a los estudios de las relaciones que puedan generarse entre los diferentes niveles de la acción social, que van desde el individual hasta el macro social, atravesando el de las organizaciones.

Se presenta a continuación un proyecto de investigación cuyo grupo de análisis está constituido por los alumnos que cursaron la materia Economía I de la Facultad de Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de Salta durante el segundo semestre del año 2016, y cuyo propósito primordial es identificar aquellas dimensiones que puedan permitir la reconstrucción del perfil del ingresante a nuestra Facultad durante dicho año, considerando que la materia mencionada forma parte del ciclo básico de las tres carreras que se dictan. Se trabajará con la información obtenida a fin de clasificar la población de estudiantes en diferentes grupos y transitar hacia la comprensión de la información que emerja de dicho análisis.

Identificación del Problema

Cuando hablamos de “innovación educativa” hacemos referencia a la implementación de un cambio significativo en los procesos de enseñanza y aprendizaje, que contempla aspectos que van desde la incorporación de nuevas tecnologías, modificaciones en la didáctica, o la incorporación de nuevas estrategias pedagógicas, por mencionar sólo algunas. Dado que todas estas estrategias innovadoras tienen en común el sujeto sobre el cual se trabaja, las posibilidades de éxito de las mismas sólo pueden configurarse a partir del reconocimiento previo de este sujeto individual, y de sus vínculos dentro del entorno social en el que se desenvuelve.

Objetivos de la Investigación

- Caracterizar al grupo de ingresantes a la Facultad de Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales en el año 2016 a partir de una muestra de alumnos constituida por aquellos que cursaron la materia Economía I durante ese año.
- Identificar aquellas dimensiones que permitan reconstruir el perfil de la población de referencia, para clasificar posteriormente la misma en grupos con identidad propia y trabajar en la comprensión de la información que emerja de dicho análisis.

Alcances de la investigación

- Echar luz sobre algunas de las dimensiones que permitan construir el perfil del alumno ingresante la Facultad de Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales de manera de poder establecer algunas estimaciones sobre aquellos aspectos que se consoliden como condicionantes del mismo.
- Brindar información útil y relevante que permita enmarcar cualquier estrategia de innovación de la enseñanza en el conocimiento de las dinámicas concretas que han surgido de la investigación realizada, y de esta manera lograr que los nuevos mecanismos de intervención tengan mayores posibilidades de éxito.
- Poner a disposición de los responsables de la gestión de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Salta los resultados obtenidos a partir de la presente investigación para que contribuyan a iluminar algunos cursos de acción a nivel macro.

Perspectiva teórica adoptada

En relación a la práctica docente como acción situada y al aprendizaje institucionalizado

La importancia de la identificación concreta y eficaz del grupo que será sujeto de nuestras prácticas radica en la singularidad del mismo, de sus integrantes e interacciones y de la configuración y transformación de sus vínculos a medida que se desarrolla nuestra actividad. Esta singularidad exigirá de nuestra parte un modo particular de intervención, estrategias de acción diferenciadas así como una revisión continua y sistemática de nuestras acciones, para poder favorecer las potencialidades, menguar los posibles antagonismos, exclusiones y pugnas, y crear el locus apropiado que favorezca el aprendizaje significativo de los estudiantes haciendo efectiva esa “grupalidad” es decir la real y cierta transformación de las singularidades actuantes en un colectivo común.

Será necesario entonces considerar cómo las personas construyen su "participación periférica legítima" (Lave & Wegner, 1991), es decir, el proceso a través del cual se convierten en parte de una comunidad de práctica, comprometiendo sus propósitos y configurando el sentido que estos individuos le otorgarán al aprendizaje. La forma de entender el aprendizaje bajo la visión de la "participación periférica legítima" es a partir de considerarlo parte integral de la práctica social generativa del mundo en que se habita, donde se desvía el foco analítico del individuo como aprendiz, hacia el aprendizaje como participación en el mundo social y como una práctica propiamente social antes que como un concepto del proceso cognitivo.

<u>En relación a las características que definen las prácticas docentes</u>

Asistimos hoy a un verdadero salto generacional, una fisura entre las generaciones nacidas y criadas a la luz de la imprenta de Gutenberg y la generación de nativos digitales. Esta generación digitalmente alfabetizada se comunica y aprende de modos sustancialmente distintos a la generación anterior, diferenciación que es sostenida por la incorporación de las nuevas tecnologías a todo su espacio social, entre los que se encuentra, el espacio escolar. Es así como cambian los conceptos de espacio y tiempo tradicionales, diluyéndose las paredes del aula y el reloj cronológico, se "combinan los espacios físicos y los espacios virtuales fortaleciendo la idea de aprendizaje en cualquier momento y en cualquier lugar", y con ello la idea de que el aprendizaje es ubicuo.

Es posible advertir que la consecuencia inmediata de estos cambios es la "redefinición" de las nociones de *campo* y de *capital* tradicionales expuestas por el sociólogo Pierre Bourdieu (1990). Si se observa el verdadero significado del *capital que está en juego* en nuestras prácticas, se percibe que ha sufrido una modificación sustancial. Lo que antes se consideraba lo más valioso, el poseer un *conjunto de saberes*, ha dejado de serlo, y el verdadero valor de ese capital en juego y que otorga sentido a la lucha, es el de ser poseedor de las *aptitudes necesarias para poder apropiarse de esos saberes de hoy y de cualquier otro saber disponible a futuro.* Con esto se pone de manifiesto entonces que, junto con la *redefinición del capital en juego*, han cambiado las *posiciones de poder* dentro del campo, en al menos dos sentidos:

- Por un lado, porque se modificó el peso relativo de ser *el poseedor de saberes* dentro del juego. Tradicionalmente, el docente como depositario del saber

ocupaba una posición asimétrica y favorecida de poder dentro del campo pedagógico. Hoy, sin embargo, esa posesión de saber no le otorga autoridad.

- Y, por otro lado, porque los alumnos actuales resultan ser una generación de *nativos digitales* y ganan poder frente a los docentes en el manejo de estas herramientas digitales, mediadoras indiscutidas del proceso de enseñanza.

Estos cambios en relación al *capital en juego* y a las *posiciones de poder* en el campo de cada uno de los agentes que participan en él, obliga sin dudas a replantearse las reglas, a interpelarnos acerca de las actuales condiciones bajo las que ejercemos nuestras prácticas, y es posiblemente a partir de "jugar el juego" que se irán delimitando las nuevas reglas, revalorizándose así el papel de la práctica misma como constructora de teoría.

Marco Metodológico

La existencia de dos tradiciones opuestas y antagónicas en relación a la investigación en ciencias sociales posee un carácter histórico. Los paradigmas "positivista" por un lado y "cualitativo" por otro (Bericat, 1998) han estado en contraposición desde los comienzos de los procesos de investigación en ciencias sociales, asumiendo ambos, puntos de partida o principios divergentes. Tales principios, representados en un conjunto de creencias y actitudes particulares a cada visión, han otorgado validez a una metodología de trabajo determinada que de alguna manera inhibió la posibilidad de ensamble mutuo.

El positivismo, sostenido en los supuestos empiristas de grandes teóricos como Comte y Popper (por mencionar solo algunos), entiende al mundo como un conjunto de sucesos objetivos que poseen existencia propia, gobernado por leyes que, por ser naturales al mundo, son factibles de ser descubiertas y descriptas de manera objetiva, y cuya validez deviene entonces universal, es decir, para todo tiempo y lugar. Por el contrario, el paradigma cualitativo, engloba a distintas corrientes interpretativas que intentan sustituir las nociones de explicación y predicción del paradigma positivista, por nociones de comprensión e interpretación del mundo personal de los sujetos analizados. No existe aquí la intención de establecer leyes generales sino más bien de analizar y comprender lo que es único y particular del sujeto.

El presente trabajo adhiere a la posibilidad de cooperación entre ambos enfoques, tratando de identificar y construir algunos canales de comunicación entre los mismos, que permitan algún tipo de integración. Se asumen los supuestos del paradigma interpretativo

en relación a la naturaleza de la realidad que se estudia, considerada ésta como situada y singular. Sin embargo, se confía en la incorporación de instrumentos estadísticos asociados a la perspectiva analítico-cuantitativa, con el fin de poder extraer caracterizaciones del grupo y posibles estimaciones más generales, junto con técnicas de entrevistas que recuperen la individualidad de cada sujeto entrevistado y permitan una comprensión más ajustada sobre los fenómenos que se concurren en el aula.

Instrumentos seleccionados para la recolección de datos

Con el propósito de ser consistentes con la concepción metodológica asumida que supone la posibilidad de hacer una combinación de las visiones analítico-cuantitativa e interpretativa, se propone la utilización de dos instrumentos metodológicos complementarios. Por un lado, bajo la lógica analítico-cuantitativa, se incorpora el uso de una encuesta para la población de referencia, con el objetivo de identificar los atributos que caracterizan a cada uno de los sujetos encuestados. La misma tiene como fin primordial construir información útil que permita hacer algunas estimaciones generales del universo de alumnos, así como obtener información sobre la opinión de los alumnos en relación a las prácticas docentes. Luego de la construcción de “la matriz de datos” derivada de la encuesta se procesará estadísticamente la información a fin de identificar las principales dimensiones o variables latentes que dan cuenta de la variabilidad de los datos de la población de referencia. Posteriormente, se intentará echar luz sobre la existencia de algunos subgrupos particulares, identificando cuáles son sus características más definidas.

Las virtudes de utilizar esta técnica estadística están asociadas a las posibilidades de establecer algunas generalizaciones, pero poseen la desventaja de no develar los motivos que subyacen los comportamientos de los alumnos. Esto obliga a complementar el análisis con la incorporación de algunas entrevistas semiestructuradas a una muestra voluntaria de alumnos, mediante las cuales se intentará profundizar sobre los motivos que dieron origen a la elección de determinadas respuestas a fin de obtener información más completa que nos permita una mejor comprensión de la situación analizada. En este sentido se pretende ahondar sobre las motivaciones al ingresar a la universidad, los motivos que definen la participación en clase de los sujetos, su asistencia a clases de consulta, la manera en que es percibida la práctica docente, entre otros aspectos.

Identificación de las dimensiones objeto de análisis

Las preguntas incluidas en la encuesta fueron seleccionadas con el objetivo de que dieran cuenta de las diferentes dimensiones de análisis que se pretendía abarcar. Luego de realizar una revisión de la literatura existente sobre el tema en cuestión, se decidió utilizar la clasificación propuesta por Tejedor Tejedor (2003). Estos autores contemplan una variedad de dimensiones, entre las cuales se distinguen entre otras, una dimensión psicológica que incorpora variables referidas a motivación, aptitudes para el estudio, hábitos de estudio, etc., una dimensión académica que incluye variables como rendimiento en la escuela secundaria, materias aprobadas durante el primer semestre, escuela de procedencia, etc., una dimensión pedagógica que refiere a variables como modalidad de enseñanza, métodos de evaluación, recursos didácticos empleados por el docente, etc. y por último una dimensión socio-familiar que contiene variables referidas al nivel de estudio alcanzado por los padres, situación laboral del alumno, lugar de residencia, entre otras.

Resultados y estimaciones generales elaborados a partir de la información relevada

Resultado 1:

"El 43% de los alumnos que ingresaron en el año 2016 a la Facultad de Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales de la UNSa declara provenir de hogares cuyos ingresos se encuentran por debajo de la línea de pobreza".

En este contexto es evidente, el potente rol que puede cumplir la universidad pública como propulsora de la movilidad social y la importancia de la presencia del estado como co-proveedor de este tipo de bienes (la educación) garantizándola como un derecho para toda la sociedad.

Es importante advertir que esta situación se constituye en un fuerte condicionante para los alumnos en términos de salud, alimentación, de posibilidades de un descanso adecuado, de contar con los recursos necesarios para acceder a las diferentes fuentes bibliográficas, así como tener acceso a WIFI en el ámbito de su hogar, cuestiones que deberían contemplarse a la hora de proponer cualquier estrategia innovativa.

Resultado 2:

"*Si contemplamos la distribución del ingreso según los datos del INDEC para el noroeste argentino en 2016 (35.8 % de la población se encuentra debajo de la línea de pobreza)*

podemos afirmar que existe en la Facultad de Ciencias Económicas una mayor concentración de la pobreza que la que existe dentro de la región".

Tres explicaciones podrían estar siendo las responsables de estos guarismos:

2. a. Existe una mayor concientización de la población de menores ingresos sobre la importancia de la educación para la mejora de su condición económica. En este sentido la puesta en marcha de propuestas innovativas que puedan afectar y favorecer la permanencia de los alumnos en nuestras aulas, se levanta como un soporte adicional para paliar las deficiencias distributivas futuras de nuestro sistema productivo, proveyendo herramientas para mejorar la formación de los jóvenes en capital humano.

2. b. La población de mayores ingresos se ha desplazado de las universidades públicas hacia las universidades privadas, ya sea por la caída de prestigio académico en las primeras, por una mejora relativa de la oferta de formación de las segundas, o por temas organizacionales referidos a la no interrupción en el dictado de clases, paros docentes, entre otros.

2. c. La población de mayores ingresos emigra hacia centros urbanos más grandes, como Tucumán, Córdoba o Buenos Aires.

<u>Resultado 3</u>:

"*El 85% de los alumnos que ingresaron a la Facultad de Ciencias Económicas en el 2016 resulta ser primera generación de universitarios".*

Esta condición ha configurado además los motivos que definen el ingreso de los alumnos a la vida universitaria, donde se resalta la mejora de su futuro laboral como motivación primordial. Se advierte así que, el aprender, se define como un medio para alcanzar ese otro fin predominantemente económico, más que como un fin en sí mismo.

La incorporación de estrategias que puedan contribuir a valorar el acceso al saber de manera que sobrepase las barreras economicistas, podría agregar valor al sentido actual que le atribuyen los alumnos.

Este resultado también condiciona la actitud familiar en relación a los estudios, presentando por un lado la posibilidad de amplios apoyos y esfuerzos familiares hacia el estudiante y las necesidades que pudiera presentar o por el contrario, una falta de

conciencia y menosprecio hacia las mismas, dificultando en este último caso las posibilidades de permanencia del alumno en la universidad.

Resultado 4:

"*Sólo un 33% de los alumnos que ingresaron a la facultad de Ciencias Económicas en 2016 considera que la escuela secundaria le ha brindado las herramientas necesarias para ingresar a la universidad y desenvolverse en la misma de manera adecuada".*

Esto obliga a los docentes que dictan materias durante el primer año, a reforzar en los alumnos, el desarrollo de determinados procesos y habilidades cognitivas que no pudieron alcanzarse con anterioridad, para favorecer la apropiación de conocimientos por parte del alumnado. Esta falta de herramientas que asumen los alumnos para enfrentar la vida estudiantil está asociada a falta de conocimiento específico de algunos temas, pero principalmente al desarrollo de habilidades referidas a la adquisición de conocimientos, su interpretación, la posibilidad de realizar conexiones entre los mismos o expresarse de manera adecuada utilizando un lenguaje científico.

En este sentido cualquier estrategia innovativa debería contemplar estas carencias, no sólo para proponer alternativas de mejoras en estos ámbitos concretos, sino para evitar que las propuestas de innovación supongan como elementos de partida aspectos ausentes o no desarrollados por los alumnos y que por lo tanto, sean un impedimento para alcanzar los objetivos de inicio.

La falta de reconocimiento de estas carencias dentro del ámbito universitario puede provocar el fracaso de muchas propuestas innovativas por suponer puntos de partida alejados de esta realidad concreta del universo estudiantil.

Resultado 5:

"*Sólo un 30% de los alumnos inscriptos a la materia asiste regularmente a clases teóricas. Asimismo esta característica aparece como recurrente en el caso del resto de las materias".*

Este hecho acota las posibilidades de los docentes de actuar como mediadores del proceso de aprendizaje de los ingresantes y de construir una apropiada triangulación docente-contenidos-alumno.

Será clave considerar estrategias innovativas que contemplen esta falta de asistencia a clases, incorporando el uso de medios digitales que incrementen la posibilidad de aumentar la cantidad de beneficiarios de las mismas, y siendo conscientes de que cualquier otra propuesta de innovación que quede sujeta de manera exclusiva al espacio áulico presencial, tendrá una repercusión más acotada, en la medida que solo podrá tener influencia sobre algunas carencias existentes en el universo de alumnos presentes, pero no será capaz de actuar sobre la realidad del conjunto completo.

Resultado 6:

"*Resulta de vital importancia hacer una reflexión sobre las posibles mejoras que puedan ponerse en marcha en relación a las herramientas empleadas para mediar los procesos de enseñanza y aprendizaje".*

Una **revisión continua** de la bibliografía sugerida, promoviendo guías de lectura que colaboren con la interpretación de los textos, el uso de diferentes recursos didácticos que contemplen las distintas habilidades manifestadas por los estudiantes, una mayor atención al modo de uso de la tecnología atendiendo las grandes críticas sobre el modo de uso de filminas, una propuesta para mejorar la dinámica existente en espacios presenciales y virtuales de interacción, son condiciones necesarias para aumentar las probabilidades de éxito de cualquier estrategia de innovación educativa.

Resultado 7:

"*Es de suma importancia indagar las representaciones que traen consigo los alumnos, producto de sus historias escolares previas, pues las mismas actúan como condicionantes fuertes en sus posteriores actuaciones y delimitan sus modos y espacios de interacción".*

En este sentido se advierte la poca participación de los alumnos en los espacios de intercambio como resultado de las experiencias vividas en la secundaria en torno al error, su función descalificadora y su falta de sentido como constructor de conocimiento.

Conclusiones

La reconstrucción del perfil del alumnado con el que trabajamos cotidianamente es un proceso necesario si se desean comprender las dinámicas que definen el accionar de docentes y alumnos en torno al conocimiento en un contexto espacio-temporal definido, donde las organizaciones se entrecruzan y perfilan estos vínculos. Y esta reconstrucción

que surge de manera particular y concreta en un espacio y tiempo definido es condición necesaria para poner en marcha cualquier intento de innovación educativa.

Aún, cuando existen circunstancias concretas que atraviesan nuestros alumnos y que exceden por completo nuestras posibilidades de intervención, reconocerlas nos permite considerarlas como punto de partida sobre el cual establecer nuestro marco de actividad innovadora.

Las fuertes privaciones económicas que atraviesa un alto porcentaje de alumnos de nuestra facultad, el bajo desarrollo adquirido en algunas habilidades necesarias a la hora de convertirse en estudiantes universitarios, las condiciones motivacionales de su entorno y las características propias que va asumiendo el cursado de su carrera, se consolidan como algunos de los rasgos claves a considerar al momento de pensar cualquier estrategia de innovación educativa. Sólo a partir de estas bases podremos realizar una propuesta de mejora de destacada seriedad académica.

Transferencia de conocimiento y experiencia práctica aplicada al gobierno y gestión de TI

Medina, Martha Beatriz; Corrales, Sandra Mabel; Carina Jimena Reyes
Facultad de Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales – U.N.Sa.
medinamarthab@gmail.com; gjrumi@gmail.com; sandramcorrales@gmail.com
Eje temático: Experiencia didáctica
Palabras claves: Gobierno de TI. Seguridad de TI. Trabajo de Campo.

Resumen

Considerando el Documento Base Final para la acreditación de la carrera de Contador Público de CODECE, puntualmente el apartado que trata el abordaje Pedagógico-Didáctico, llevó a los docentes de la asignatura Sistemas de Información para la Gestión(SIG), a pensar y diseñar estrategias de enseñanza guiadas al análisis, comprensión, interpretación y por sobre todo la generación de juicios propios.

Como cátedra encaramos, con los alumnos de la asignatura Sistemas de Información para la Gestión en el primer cuatrimestre del año 2019, un trabajo de campo orientado a temas de GOBIERNO y GESTION DE TI (a los efectos del presente trabajo en adelante léase TI o TIC como idénticos conceptos).

Los objetivos de esta experiencia didáctica orientada a un trabajo de campo fueron: potenciar la práctica, formación de análisis crítico y estimular la integración de conocimientos académicos con la realidad vinculada a esta temática. Para lograrlo, se diseñaron encuestas orientadas a Estudios Profesionales de la Ciudad de Salta Capital sobre aspectos de las TIC.

Para de esta forma permitir a los alumnos internalizar los elementos claves de Gobierno de TI, identificar cuáles son sus áreas de responsabilidad, cómo aplicar la Información y la tecnología asociada orientada a crear valor en los negocios (profesiones en estos casos) y aspectos vinculados a seguridad de la información.

Lograr lo antes mencionado, a través del análisis de aspectos de Gobierno de TI en los Estudios Profesionales en Salta Capital, resultando el trabajo en una presentación e informe de recomendaciones como devolución a los estudios encuestados.

1 Introducción

Además de los mencionados como 3 autores por la limitación en su número, participaron los siguientes integrantes de cátedra: Guillermo Javier Rumi, María Cecilia Cardozo, y Roberto Federico Gillieri.

La carrera universitaria Contador Público Nacional que se dicta en las Sede Central Salta y Sede Regional Tartagal de la Facultad de Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de Salta ha sido objeto del proceso de acreditación por parte de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) durante los años 2018 y 2019.

Producto de esta evaluación, la asignatura Sistemas de Información para la Gestión pasó a formar parte de la currícula obligatoria de la carrera con su nueva denominación Gestión de Tecnologías de la Información y en consecuencia se ha revisado el proceso de enseñanza – aprendizaje utilizado.

Del análisis del Documento Base Final para la acreditación de la carrera de Contador Público de CODECE, en especial el abordaje Pedagógico-Didáctico, se han revisado y diseñado estrategias de enseñanza guiadas al análisis, la comprensión, la interpretación y por sobre todo la generación de juicios propios.

Por una parte y respecto a la planificación de la asignatura Sistemas de Información para la Gestión, se han considerado las áreas de contenidos en tecnologías de información previstas en el apartado Objetivos Específicos para la formación del profesional en ciencias económicas:

i) Conocimientos y competencias
ii) Habilidades intelectuales, técnicas-funcionales y personales

Por otro lado, los miembros de la cátedra se motivaron en textos actualizados respecto de una educación universitaria en proceso de cambios y cuya visión se resume en el siguiente párrafo:

“La Universidad debe afrontar los nuevos desafíos y preparar a sus estudiantes para no ser devorados por los cambios, sino para que sean personas reflexivas y críticas, capaces de convertir la información con conocimiento, con capacidad de tomar decisiones y tener una visión globalizadora y compleja que les ayude a la toma de decisiones en los asuntos personales, sociales y ambientales, para convertirse en agentes de transformación y humanización, y que puedan vivir una vida digna, en paz consigo mismo y con relaciones empáticas con las otras personas y la naturaleza”.

2 Fundamentación

Se entiende que la enseñanza es un proceso y una práctica que busca no solo asimilar conocimientos académicos sino también la transferencia de esos conocimientos a las prácticas, el desarrollo de capacidades para la intervención y la acción en contextos reales y distintos al ambiente áulico.

Lograr estos resultados requiere la siguiente secuencia metódica: partir de situaciones reales o práctica, analizar el punto de partida con el conocimiento como medio y elaborar informes con recomendaciones en base al análisis del punto de partida.

En el proceso de enseñanza – aprendizaje - evaluación de la asignatura Sistemas de Información para la Gestión Sede Central, se ha desarrollado el análisis o estudio de casos, que si bien como técnica facilitan el desarrollo de habilidades tales como el análisis, pensamiento crítico, síntesis y evaluación de la información, se logra que el alumno conecte conocimientos teóricos con la realidad, pero dentro del aula.

La metodología que, cada vez más, se presenta en la docencia de todos los niveles, es el conocido “flipped classroom” (en español, “clase invertida”), que desplaza el peso del trabajo de ciertos procesos de aprendizaje hacia un contexto externo al aula, dedicando la mayor parte del tiempo de clase presencial al desarrollo de aquellos elementos en los que se considera esencial la ayuda y la experiencia del docente para el proceso de enseñanza- aprendizaje (Rodriguez-Carmona & Herrero, 2018)[2.]

Consideramos el trabajo de campo una estrategia superadora o por lo menos complementaria al análisis de casos, se trata de una estrategia didáctica que permite conectar el conocimiento con la realidad, pero fuera del aula, facilitando un proceso de aprendizaje dinámico y vivencial.

Así enfocados, encaramos en el primer cuatrimestre del año 2019 la planificación, ejecución y evaluación de la primera experiencia con un trabajo de campo orientado a temas de GOBIERNO y GESTIÓN DE TIC, con los alumnos que cursaron la asignatura en Sede Central Salta.

Para ejecutar la estrategia didáctica definida se ha tomado como marco teórico uno de los métodos para la acción práctica en diversos contextos desarrollado por María Cristina Davini, en su libro “Métodos de Enseñanza”.

2.1 Metodología

El método adoptado y adaptado para la ejecución de los objetivos es el método de proyectos cuyas características son:

- Fomentar acción grupal
- Facilitar desarrollar conocimientos
- Facilitar integrar el conocimiento y la acción

La secuencia básica del método es el siguiente:

Etapa 1: Apertura

Proponer el proyecto de trabajo de campo; Presentar características y necesidades del trabajo de campo, tanto de conocimientos como material de apoyo

Etapa 2: Organización

Elaborar plan de trabajo; Distribuir tareas; Organizar grupos de trabajo

Etapa 3: Puesta en marcha y monitoreo

Desarrollar actividades previstas en el plan; Apoyar y monitorear el desarrollo de actividades, ayudando en las dificultades: Apoyar la búsqueda de conocimientos y transmitir otros

Etapa 4: Difusión

Incentivar la presentación del trabajo de campo

Etapa 5: Integración y evaluación

Evaluar en conjunto el proceso seguido y los logros de aprendizaje

A continuación, se describe la planificación de la propuesta y su seguimiento:

2.2 Objetivos

La planificación para desarrollar el trabajo de campo se realizó conforme a los siguientes objetivos:

2.2.1. Objetivos generales

- Potenciar capacidades transversales, tales como la investigación, análisis, síntesis y pensamiento crítico; gestión de proyectos, trabajo en equipo; oralidad y escritura.

2.2.2. Objetivos específicos

- Fomentar el aprendizaje efectivo en los alumnos, integrando los contenidos teóricos con su aplicación práctica, en situaciones reales y del medio en el que se desenvuelven.
- Trabajar en equipo interactuando con sus pares
- Fomentar el análisis crítico fundamentado en bases teóricas
- Identificar/conocer la realidad en el Área de TIC en estudios profesionales locales.

- Redactar y exponer informes como analistas funcionales proponiendo una devolución a los encuestados con recomendaciones que puedan aportar mejoras al tratamiento de la información en ambientes con uso de TIC.

3 Desarrollo

3.1 Para la etapa de preparación y seguimiento del trabajo:

Se organizaron grupos de alumnos y se asignaron 3 encuestas por cada integrante abarcando una profesión por cada grupo, Abogados, Médicos, Arquitectos, Escribanos y Contadores.

Se hicieron reuniones iniciales y de seguimiento de la tarea asignada.

Para la evaluación individual se asignó un punto en el examen del segundo parcial donde cada alumno debía explicar un tema de su encuesta realizada.

Para la evaluación grupal e integración del conocimiento en forma transversal a toda la cátedra, abarcando todas las profesiones, se seleccionó un trabajo de cada grupo para que en forma oral expongan el Informe de Recomendaciones presentado en los Estudios con los comentarios de respuesta de estos últimos.

Se formaron 14 Grupos de hasta 5 alumnos donde cada integrante debía realizar al menos 3 encuestas. Para las exposiciones orales cada grupo seleccionó una de sus encuestas y la presentó a la cátedra con el informe completo conteniendo las recomendaciones sugeridas a los estudios, con la intervención de la cátedra, se realizaron cambios y mejoras al informe de propuestas, se expusieron en clase para toda la clase y en presencia de Profesores y Auxiliares.

Los alumnos intervinieron en la preparación de sus visitas y su ejecución, completaron las encuestas en entrevistas personales, analizaron lo relevado, elaboraron informes con las recomendaciones de mejoras más significativas y expusieron en forma oral en clase uno de los trabajos, actuando en grupo como presentándolo al Estudio relevado.

3.2 Para la ejecución del trabajo se diseñaron modelos de:

Nota de presentación: Conteniendo el objetivo pedagógico de la tarea a realizar y explicando a los estudios encuestados que recibirían una devolución con recomendaciones sugeridas en el área de TI firmada por la Cátedra.

Guía de ejecución del trabajo: Fue entregada y discutida con los estudiantes. La misma contiene detalles para la ejecución del trabajo, los Objetivos (General y Específicos), las Consignas, los Plazos y la Guía de Actividades.

Encuesta: Específicamente diseñada para estructuras de Estudios Profesionales.

3.3 Para la presentación escrita del trabajo

Además de las encuestas realizadas, se diseñó el Formato modelo del Informe que se utilizaría de devolución a los Estudios encuestados:

Informe de presentación: Con la estructura modelo del Informe de recomendaciones sugeridas a entregar a los Estudios.

3.4 Para la exposición del trabajo

Se seleccionó de cada grupo uno de los resultados de los estudios encuestados y el grupo a cargo presentó en forma oral la experiencia, los resultados de la encuesta y el Informe con recomendaciones sugeridas.

4 Resultados

La valoración de los resultados obtenidos del trabajo de campo se realiza desde tres visiones:

- ✓ Competencias logradas por los alumnos
- ✓ Proceso de enseñanza
- ✓ Resultados específicos

4.1 Valoración de competencias logradas por los alumnos

En la valoración de los Objetivos Específicos para la formación del profesional en ciencias económicas previstos en la planificación de la asignatura:

i) Conocimientos y competencias
ii) Habilidades intelectuales, técnicas-funcionales y personales
iii) Organizacional y gerencial

Se observa en los resultados del trabajo de campo que los alumnos han adquirido la mayoría de los conocimientos, competencias y habilidades planificadas.

4.2 Valoración del proceso de enseñanza

La medición de la transferencia de conocimientos y experiencia lograda con el trabajo de campo se evaluó mediante:

- el seguimiento de su ejecución en talleres semanales presenciales
- el análisis de las encuestas que presentaron los alumnos
- el Informe modelo
- la exposición oral del informe en clase

La valoración del proceso de enseñanza fue positiva. Por parte de los docentes se han desarrollado actividades de apoyo y monitoreo en el desarrollo de las tareas y apoyo a los alumnos en la búsqueda de conocimientos y su transmisión. El proceso favoreció una mejor interacción docente – alumno, por ejemplo: estimulando el acercamiento de los alumnos para resolver dudas sobre el proceso como de contenidos.

Por parte de los alumnos, mediante este proceso pudieron:

- Asimilar conocimientos académicos mediante su aplicación práctica
- Vivenciar la realidad de las organizaciones
- Desarrollar aptitudes para planificar
- Mejorar habilidades de comunicación y organización al trabajar en equipos
- Fomentar el trabajo colaborativo
- Desarrollar la oralidad para conseguir las respuestas
- Desarrollar la escritura para elaborar el informe y carta de recomendaciones
- Advertir otros enfoques de análisis
- Evaluar el procedimiento realizado

En la valoración de las exposiciones de los alumnos se observó:

- El análisis realizado sobre cada estudio profesional visitado
- El desarrollo del pensamiento crítico

Los alumnos comentaron cómo se organizaron para sortear las dificultades ante la negativa de los estudios para contestar la encuesta, adaptándose a los horarios y modalidades diferentes para conseguir las respuestas (presencial, correo, telefónicamente, whatsapp, entre otras).

4.3 Valoración de resultados específicos de las encuestas

La valoración de las respuestas obtenidas de las encuestas es positiva. Se obtuvo material muy valioso para conocer cuál es la situación actual en los Estudios

Profesionales en Salta Capital respecto de su gestión de TIC, sin inferencias generalizadoras al no tratarse de un muestreo estadístico.

En primer lugar, se detalla la distribución de estudios encuestados sobre el uso de las tecnologías de información y la comunicación:

Estudio Profesional	**Encuestas aplicadas**
Contador Público	23
Abogado	22
Salud	15
Escribano	12
Arquitecto	4
Total	**76**

Tabla N° 1. Elaboración propia

Los estudios encuestados recibieron una carta de recomendaciones sobre el tratamiento de la información en ambientes con uso de TIC.

En la valoración de las cartas de recomendación, los alumnos vincularon la actividad del estudio con el uso de las TIC, evaluaron la infraestructura, las medidas de seguridad y realizaron el análisis FODA y de riesgos de TIC.

A continuación, se detalla parte de una carta de recomendación elaborada por los alumnos:

1. Alineamiento Estratégico

Item	*Abarca:*	*Según lo relevado*	*Se recomienda*	*Impacto de las mejoras en la Información y en Seguridad*
1.	*Se enfoca en garantizar la alineación entre los planes de negocio y de Tecnología de la información (TI)*	• *Se constató que no posee área de ti, solo recurre a un técnico especializado (tercerizado) cuando surge un imprevisto.*	• *La implementación de un área de TI buscando estrategias que garanticen la alineación con los planes de negocio y nuevas oportunidades competitivas con uso de las TICs.* • *Realizar un análisis de la posibilidad de incorporar mencionada área o no, mediante un estudio de costos-beneficios.* • *En caso de seguir contando con el técnico tercerizado, se recomienda que en lo posible sea contratado o mediante un Contrato de servicio que garantice la asistencia y confidencialidad de manera permanente en el estudio para poder hacer un seguimiento, medición, renovación y control de los sistemas informáticos.*	*Alto*

capaces de convertir la información con conocimiento,

personas reflexivas y críticas,

con capacidad de tomar decisiones y tener una visión globalizadora y compleja

Tabla N° 2. Parte Carta Recomendación

5 Conclusiones

Por todo lo expuesto consideramos que los trabajos de campo permiten un mayor involucramiento, se logran los objetivos planteados y con mayor profundidad que con los Estudios de Casos en aula, si bien ambas técnicas estimulan la integración de los conocimientos, la reflexión sobre la realidad profesional y la toma de decisiones con fundamentación.

Como docentes la experiencia fue muy productiva, muy bien recepcionada por el alumnado y los resultados se vieron reflejados en el conocimiento demostrado del tema en los informes, presentaciones y examen. Cabe mencionar que también hemos detectado oportunidades de mejoras para próximas experiencias de las cuales podemos mencionar la de teatralizar, en clase, modelos de entrevistas, ejercicios de fijación de los conceptos teóricos que luego se evaluarán en el proceso.

6 Referencias Bibliográficas

- Davini, M. (2008). *Métodos de Enseñanza. Didáctica General para Maestros y Profesores*. Argentina: Santillana

- Steiman, J. (2007). *Más didáctica (en la educación superior)*. Argentina: UNSAM

Matas Terrón, A. y Leiva Olivencia, J. J. (2019*). Coordinación docente y TFG. Análisis y propuestas en el escenario universitario* 2019. Dykinson.

- Laudon, K.; Laudon, J (2012). *Sistemas de Información Gerencial.* México: Pearson.
- Laudon, K.; Laudon, J. (2016). *Sistemas de Información Gerencial.* México: Pearson.
- IT Governance Institute. (2007). *COBIT (Control Objetives for Information and Related Technology*. Estados Unidos: IT Governance Institute.
- Jones, C. Ortega F. Peretti, F. Arónica, S. (2015). *Trabajo de campo y Encuesta sobre Sistemas y Tecnologías de Información Comunicación (SI/TIC).* Argentina: Facultad de Ciencias Económicas - Universidad Nacional de Córdoba
- Somma, L. (2013). *"El estudio de casos. Una estrategia de construcción del aprendizaje"*. Argentina: Universidad de Palermo. Recuperado el 19-08-2019, de https://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/vista/detalle_articulo.php?id_libro=430&id_articulo=8832

TALLER DE CAPACITACION, TEMA ENTREVISTA LABORAL
UNIVERSIDAD NACIONAL DE SALTA LUGAR SEDE REGIONAL TARTAGAL

María Graciela Party – Adriana Jaremko - Claudia Elizabeth Tilian
Facultad de Ciencias Económicas - U.N.Sa.
partymariagraciela@gmail.com; adri_2210@outlook.com; claueliti@hotmail.com
Eje Temático: Experiencia Docente
Palabras clave: “TALLER - PARODIA"

RESUMEN

En el marco de la convocatoria del 3er Encuentro de Innovación en la Enseñanza” con la Red de Facultades de Ciencias Económicas del Norte Argentino y 6to Encuentro de “Innovación en la Enseñanza de las Ciencias Económica” se va a exponer acerca de la experiencia realizada por las docentes de las Cátedras de Gestión de Empresas, Administración de Personal I y Administración de Personal II, el Taller se denominó: **“Como armar mi Curriuclum Vitae y prepararme para una Entrevista Laboral”,** y se desarrolló en dos jornadas una de ellas para Curriculum y otra para Entrevista.

El presente trabajo, se focaliza en jornada correspondiente a la Entrevista Laboral. El taller se realizó como una actividad de Extensión al medio, por cuanto participaron alumnos de 3° año de la Tecnicatura Superior en Administración Pública con orientación al Desarrollo Local del Instituto de Educación Superior N° 6023 “Dr. Alfredo Loutaif”, alumnos del último año del nivel secundario del colegio San Antonio de la ciudad de Tartagal y alumnos de las distintas carreras de la Universidad que se dictan en la Sede.

INTRODUCCION

La decisión sobre el contenido a enseñar tiene dimensiones técnicas, pero la valoración acerca de aquello que debe ser transmitido remite al debate acerca de lo que una sociedad considera importante, valorable o necesario. Por ello, al momento de elegir una ponencia ante los alumnos, consideramos aspectos de suma importancia inherentes no solo a la transferencia de conocimientos, sino también a fomentar el despertar de habilidades, capacidades y competencias en los alumnos.

Un programa de capacitación, puede articularse en torno a una variable principal o a varias, darle más importancia a una, o combinarlas para definir el propósito formativo. Algunos de los aspectos que se tienen en cuenta para desarrollar una actividad son:

- las metas, los objetivos o las expectativas de logro;
- la selección de los contenidos;
- la organización y secuenciación de los contenidos;
- las tareas y las actividades a desarrollar;
- la selección de materiales y recursos a emplear;

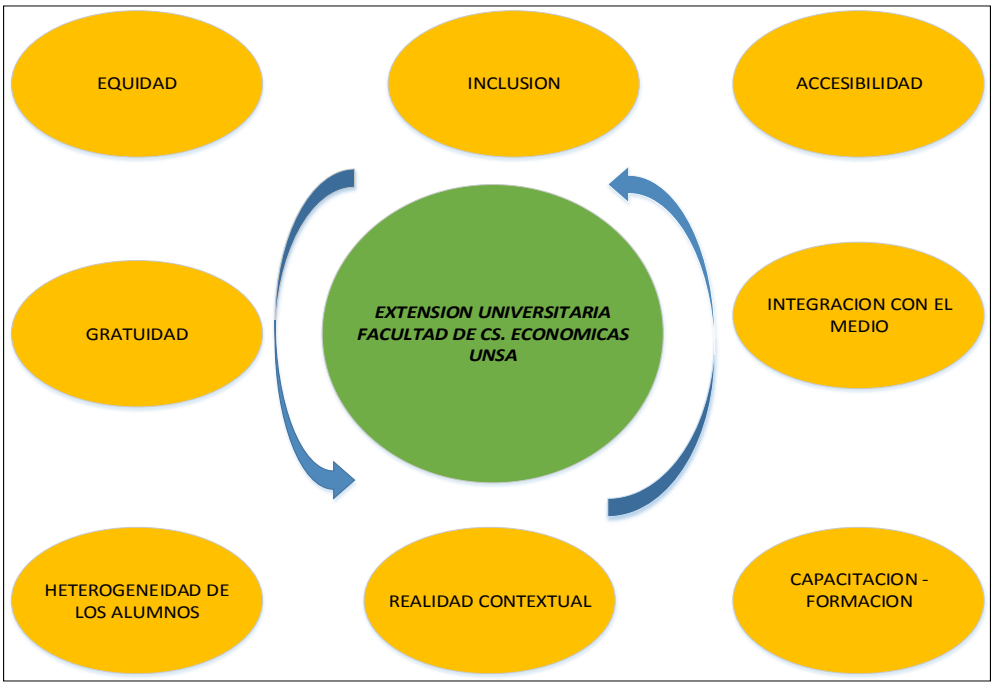
- la evaluación de los aprendizajes.

La acción de diseñar este taller tiene como fin enriquecer, analizar y mejorar la tarea de enseñanza; debe servir para reflexionar la propia acción en términos prácticos. Debe permitir materializar la teoría aprendida para asistir a los alumnos en situaciones determinadas.

La extensión universitaria es una de las tres funciones sustantivas de la Universidad (junto a la investigación y a la docencia) y tiene como objetivo promover el desarrollo cultural, y la transferencia del conocimiento y la cultura entre los distintos sectores sociales de la comunidad en su conjunto: niños, jóvenes, adultos, adultos mayores, instituciones, organismos gubernamentales, entidades privadas, organizaciones sociales, etc. Su misión es la de consolidar el vínculo entre la Universidad y la comunidad.

Buscamos extender hacia la sociedad todas las potencialidades de nuestra Facultad, promocionando actividades destinadas a la comunidad en general, desarrollando la Universidad el sentido de solidaridad, responsabilidad y cooperación con el medio. (Fig 1)

EXTENSION UNIVERSITARIA FACULTAD DE CS. ECONOMICAS JURIDICAS Y SOCIALES (Figura 1)

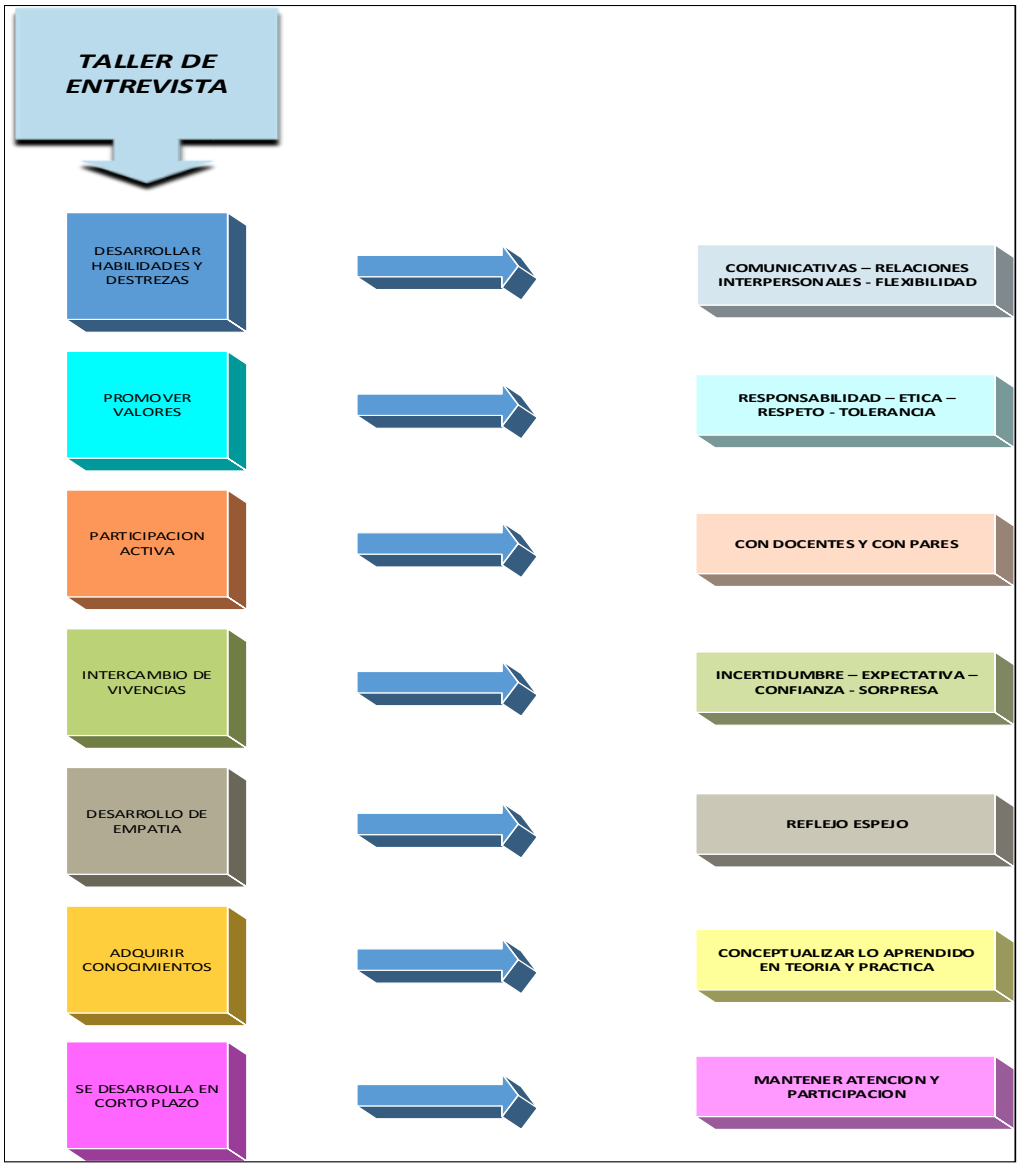


FUNDAMENTACIÓN

Se eligió como estrategia pedagógica en esta instancia EL TALLER; entendiéndose este último como un ambiente educativo en el cual la interacción con el conocimiento es también interactiva e intersubjetiva entre los participantes, de manera que genera procesos individuales en cada uno de los participantes, hacer un taller es vivir una experiencia, se genera un ambiente rico en recursos con procesos individuales y grupales que permiten socializar los procesos personales de cada uno de los participantes.

El taller se organiza con un enfoque interdisciplinario y globalizador, donde el profesor ya no enseña en el sentido tradicional; sino que es un facilitador que ayuda a aprender. Los alumnos aprenden mediante las prácticas.

DESARROLLO Aspectos trabajados en la Entrevista:



La metodología empleada, se complementa con la realización de una parodia llevada a cabo por los docentes a cargo del taller.

¿Qué es una parodia?

> *La parodia es una obra satírica que caracteriza o interpreta humorísticamente un tema, mediante la emulación o alusión irónica, la parodia se refiere a imitaciones burlonas de la forma de actuar.*

Se trata de una imitación burlesca que caricaturiza una cierta temática en este caso **LA ENTREVISTA LABORAL.**

Este recurso permite fácilmente el aprendizaje mediante la práctica y **empleando el error como disparador**, de esta forma los alumnos no solo están asimilando y aplicando conocimientos teóricos sino también desarrollan destrezas y habilidades que les permite diferenciar lo que está bien de lo que está mal.

Los alumnos luego de ver los contenidos teóricos prácticos desarrollados por los docentes, dramatizan correctamente la entrevista laboral uno actuando como entrevistador y otro como entrevistado.

El aprendizaje en este taller tiene las siguientes características:

- **Formativo**, es un proceso personalizado y consciente de apropiación.
- **Integral**, elementos que estimulan al ser humano de manera íntegra (mente consciente, mente inconsciente, sentidos, emociones y cuerpo).

  Se pretende lograr mayor retención (memoria) en el largo plazo, mayor profundidad del conocimiento, mayor velocidad de asimilación, menor tiempo de entrenamiento y menor costo, pues evita el re-entrenamiento.
- **Reconocer las emociones**, ser consciente de las mismas es una capacidad central en la inteligencia emocional; es necesario que tanto entrevistador como entrevistado estén atentos a dichas emociones.
- **Flexible,** trabaja a una velocidad adecuada para la asimilación del alumno en vez de seguir un ritmo pre establecido
- **Contextualizado,** se genera un ambiente ficticio casi contextualizándolo a la realidad. Escritorio, sillas, documentos de escritorio, otros.

Con respecto a la evaluación del proceso, los parámetros utilizados son:

- Participación
- Actitudes
- Destrezas y habilidades demostradas
- Inquietudes formuladas

Finalmente, podemos concluir que las características y los instrumentos utilizados para evaluar, corresponden a:

- La observación, de las dramatizaciones realizadas por los alumnos.
- Evaluación formativa
- Retroalimentación inmediata
- Permite medidas correctivas al instante
- No implica notas o calificaciones
- El objeto de la evaluación es el conocimiento práctico

Respecto a los niveles de pensamiento que integran los alumnos en este taller podemos observar:

- **Comprensión**, alcanzan un entendimiento de la temática de entrevista laboral.
- **Aplicación**, logran la puesta en práctica de los procedimientos adecuados para conseguir un fin.
- **Análisis**, les permite fraccionar el tema entrevista laboral en partes para obtener una mejor comprensión.
- **Creatividad**, este taller a partir del juego permite desarrollar la capacidad de generar nuevas ideas o conceptos, producir soluciones originales.

Los criterios de evaluación utilizados permiten detectar el cumplimiento de los aspectos más relevantes del proceso enseñanza – aprendizaje.

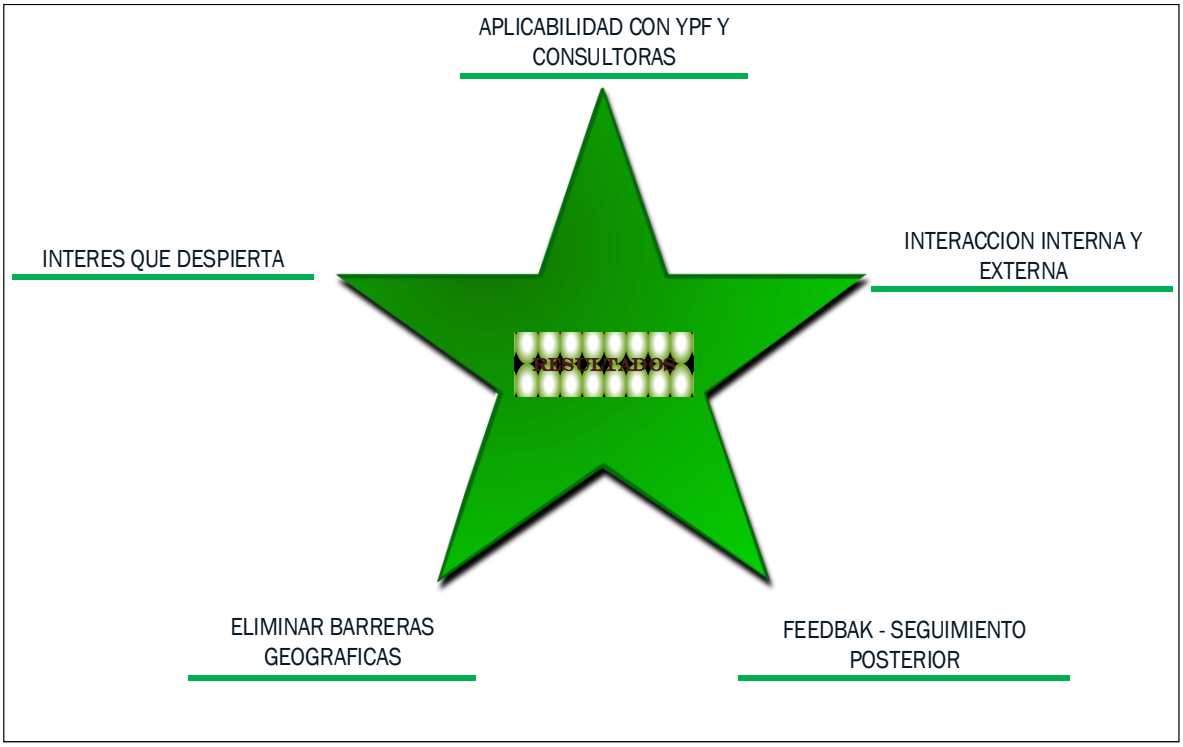
- Comprobar en qué medida se han internalizado los conceptos del Taller. (SABER).
- Observar cómo se lleva a cabo un conjunto de acciones secuenciadas, ejercicios, resoluciones de problemas, etc. (SABER HACER).

- Determinar el grado de adopción (interiorización) de una actitud o valor (SABER SER).

RESULTADOS OBTENIDOS EN EL TALLER

Al término de la jornada, se observó la aplicación de nuevos conceptos y conductas, e incluso de contenidos que ayudarán a mejorar la inserción de los participantes en el mercado laboral.

A estos contenidos los alumnos los podrán aplicar durante el reclutamiento masivo que realizan empresas petroleras como YPF en la zona, consultoras, agropecuarias, entre otras. (Ver Figura 2)



CONCLUSIONES GENERALES

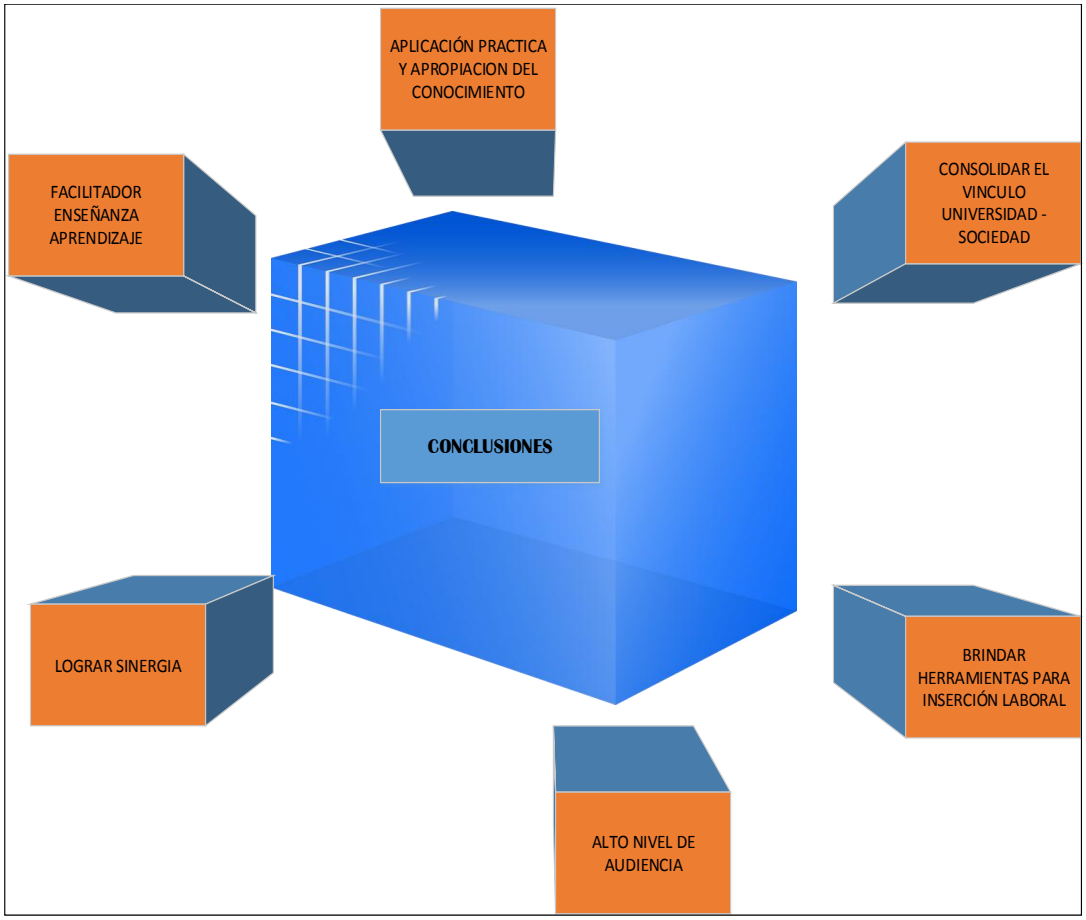
Las docentes intervinientes, con gran satisfacción, experimentamos que aproximadamente el 90% del objetivo del taller fue alcanzado.

El alumnado logra un alto protagonismo en la práctica de la entrevista, hace propios los conocimientos adquiridos, cada uno pone una impronta distinta ya que la temática no

obedece a respuestas idénticas, hablamos de personas únicas y cada una con sus experiencias. Potenciando la sinergia entre el alumnado y los docentes a cargo.

Consolidando de esta manera un vínculo estrecho entre Universidad y comunidad, permitiendo que los conocimientos traspasen la institución. (Figura 3)

CONCLUSIONES GENERALES (Figura 3)



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Fieldman, Daniel; Palamidessi, Mariano. Programación de la Enseñanza en la Universidad. Editorial Universidad Nacional General Sarmiento. Mayo, 2001.
- Steiman, Jorge. Mas didáctica (en Educación Superior)". Editorial: UNSAM. Marzo, 2008
- Anijovich, Rebeca y Mora, Silvia. Estrategias de Enseñanzas otra mirada al que hacer en el aula. Editorial: AIQUE Grupo Editor. Año 2010.

UNA CLASE DE MATEMÁTICA PREPARADA Y ABORDADA POR UN DOCENTE CON UNA FORMACIÓN ACADÉMICA DE GRADO NO MATEMÁTICA

Adaro, María Cecilia
Facultad de Ciencias Económicas – Universidad Nacional de Jujuy
mcadaro@gmail.com
Eje Temático: Experiencia Docente
Palabras clave: Matemática – Triada Pedagógica - Metodología de enseñanza

Resumen

Este trabajo presenta la caracterización de las clases prácticas de dos asignaturas del Área Matemática de la Facultad de Ciencias Económicas de la UNJu, abordadas desde la mirada de la docente a cargo, quien tiene la particularidad de no ser egresada de las Ciencias Económicas sino de las Ciencias Químicas. Para dicha caracterización, se consideraron como referentes teóricos: el tramo curricular en el cual se insertan las materias dentro de los Planes de Estudio a los cuales pertenecen, el rol que cumplen los Sujetos de la Educación (Sujeto del aprendizaje y Sujeto de la Enseñanza), el enfoque de enseñanza con el cual se prepara y desarrolla la clase y, fundamentalmente, las competencias que se pretende desarrollar en los estudiantes y la transferencia de los contenidos asimilados tanto en asignaturas troncales como en el futuro como profesionales de las Ciencias Económicas. Se entiende que conocer las particularidades de los actores educativos, los requerimientos de la enseñanza de la ciencia matemática y las condiciones contextuales en las que se desarrollan las clases, coadyuva a minimizar las posibles diferencias que se pudieran presentar debido a la formación de base, a nivel de grado, de la docente a cargo de las clases.

Introducción

La matemática es una ciencia aplicada que extiende sus ramificaciones a todas las profesiones, desde las ingenierías, pasando por las ciencias económicas y ciencias de la salud, hasta inclusive, las ciencias sociales.

Si se analiza el perfil de un Egresado de Ciencias Económicas se puede decir, a grandes rasgos, que es un profesional universitario especializado en organizar y dirigir los registros de todas las operaciones que realiza una empresa, suministrando la información necesaria para la toma de decisiones, tanto por parte de los integrantes de la organización como por terceros interesados en la misma. También que su servicio permite planificar y controlar el accionar de la empresa sobre la base de datos que constituyen una representación de la realidad, y aportan una estructura firme para reducir la incertidumbre en la realización de futuras acciones.

Para llegar a alcanzar las capacidades y competencias mencionadas, la incorporación de bases matemáticas se convierte en una necesidad, ya que éstas permiten al alumno la comprensión de los principios básicos y técnicas matemáticas de uso frecuente en el campo de su incumbencia, ya que ella conforma una herramienta valiosa en el campo de la Administración, la Economía y la Contabilidad.

Por lo mencionado anteriormente, algunas de las asignaturas del área de Matemática que forman parte del Plan de Estudios de las Carreras de Contador Público y las Licenciaturas en Administración de Empresas y Economía Política, impartidas en la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Jujuy, son Matemática II y Análisis Matemático. Dichas asignaturas, aportan a los egresados de Ciencias Económicas la competencia de analizar situaciones y modelarlas matemáticamente, mediante diferentes técnicas como las del Cálculo Diferencial o Integral.

El presente trabajo tiene como objetivo analizar, desde la experiencia personal de una Docente de Clases Prácticas, las Cátedras de Matemática II y Análisis Matemático. Se caracterizará las mismas según sus ubicaciones en el plan de estudios de las carreras correspondientes, el grupo de estudiantes con el que se trabaja, el docente que guía las clases prácticas y su formación de grado, y los recursos didácticos utilizados.

Marco Teórico

Como en todas las asignaturas de un Plan de Estudios, el objetivo general compartido es lograr el aprendizaje de los contenidos por parte de los alumnos. Por esto es importante tener en cuenta que el aprender forma parte de la educación, y la educación es el resultado de los procesos de enseñanza y aprendizaje (Ageno, 1998, p1). Quien enseña es el “Sujeto de la Enseñanza”, mientras que quien aprende es el “Sujeto del Aprendizaje”. Estos sujetos constituyen lo que Horacio Maldonado (2006) define como “Sujeto de la Educación”, siendo también los componentes constitutivos de una relación triádica, junto con los contenidos curriculares. Son los Sujetos de la Educación quienes participan en la estructuración de los conocimientos, siendo su estudio un punto de análisis muy importante. Entonces, la transformación educativa a través de una práctica es posible, a grandes rasgos, debido a la presencia de alguien que enseña y alguien que aprende, siendo el aprendizaje el objetivo final. (Ageno, 1991, p1)

Al realizar el análisis de una asignatura en particular, es imprescindible caracterizarla según su posición en el Plan de Estudios de la carrera en la que se imparte, ya que todos los planes de estudios correspondientes a carreras universitarias, están formados por

tramos curriculares interrelacionados entre sí y con sus respectivos enfoques de enseñanza, descriptos por Fenstermacher y Soltis (2007) en su libro “Enfoques de la enseñanza”. Cada materia, a su vez, debe entenderse como un espacio que se ubica dentro del plan de estudios y por lo tanto, el programa de cada materia debe tener conexión con el mismo. Los tramos curriculares se clasifican en Inicial, Intermedio y Final, según la materia se encuentra al inicio, en el medio o al final del plan de estudios; y se relacionan con los Enfoques de Enseñanza del tipo Terapeuta, Ejecutivo y Liberador, según se precise un docente que acompañe al alumno en el cambio de pasar del Nivel Medio al Nivel Superior, además de impartir el contenido disciplinar correspondiente; o se precise que el alumno incorpore conocimientos específicos según la carrera que haya elegido; o se busque que los alumnos sean reflexivos y críticos a la hora de ponerse en contacto con la actividad propia de su futura profesión, respectivamente.

En cuanto a la caracterización de los Sujetos de Aprendizaje puede remarcarse que Rebeca Anijovich (2014) nos dice que las aulas, sin importar cuál sea el nivel educativo (primario, secundario, terciario o universitario), se trabaja con grupos de alumnos heterogéneos. Los grupos estudiantiles están formados por alumnos y docentes de diferentes edades, diferentes situaciones socio-económicas, diferentes culturas y, entre otras cuestiones, de diferentes capacidades. Esta última observación plantea un desafío en el momento de dictar una clase, ya que el proceso de enseñanza y aprendizaje debe favorecer a todos los sujetos de igual manera, para asegurarles la educación de calidad correspondiente, con independencia de su origen social, cultural o sus características psicológicas o biológicas, siendo imprescindible la implementación de técnicas y recursos didácticos adecuados a cada grupo estudiantil. Los Sujetos del Aprendizaje generalmente se encuentran en edades de desarrollo y presentan aspectos psicológicos invariantes, que pueden generalizarse para la mayoría de los sujetos, y aspectos variantes, los que dan lugar a la singularidad y diversidad de cada uno de los alumnos.

Respecto a los docentes, los sujetos de Enseñanza, en bibliografía se menciona que son siempre adultos y mantienen, a veces, una relación asimétrica con sus alumnos debido por ejemplo, a las diferentes experiencias a lo largo de sus vidas. Esta asimetría, sin embargo, puede ser provechosa en su práctica pedagógica dependiendo de cómo la aproveche, siendo también muy importante la estructura afectiva además de la capacidad intelectual del docente y su metodología de enseñanza que pone en juego en las aulas.

Una metodología didáctica, o estrategia didáctica, es el conjunto de las acciones que realiza el docente con clara y explícita intencionalidad pedagógica. (Bixio, C. 2000).

Supone una manera concreta de enseñar, un camino y una herramienta que se utiliza para transmitir contenidos, procedimientos y principios al estudiantado; y para que se cumplan los objetivos de aprendizaje propuestos por el profesor. (Hernández, 2005)

La elección de la metodología para cada tema desarrollado en las diferentes clases depende de varios factores, como ser la experiencia previa del docente y sus concepciones sobre qué se debe enseñar, ya que es diferente si para un docente en particular el enseñar consiste en transmitir contenidos únicamente o consiste en ayudar a que los alumnos descubran o se interroguen por sí mismos para construir sus conocimientos; la relación entre la metodología y los objetivos de enseñanza, ya que no es lo mismo buscar que un alumno conozca y reproduzca contenidos o buscar que un alumno llegue a formularse preguntas o plantear problemas; las características propias del alumnado, como ser la edad, los diferentes intereses o niveles de conocimiento; y del contenido, ya que no es lo mismo impartir un conocimiento práctico que un conocimiento teórico. (Hernández, 2005)

La Dra. Hernández (2005) presenta la Relación de Concepciones y Metodología que fue desarrollada, entre otros, por el autor también de apellido Hernández en 1991, que dice que: “Si entendemos que el aprendizaje consiste en que el alumnado adquiera una serie de respuestas o habilidades, entonces nuestra metodología consistirá en centrarse en los ejercicios y la práctica. Si entendemos que el aprendizaje consiste en adquirir conocimientos, entonces nuestra metodología consistirá en la exposición de contenidos para que el alumnado los adquiera. Si entendemos que el aprendizaje consiste en la construcción del conocimiento por parte del alumnado, entonces nuestra metodología consistirá en la interacción y fomentará la participación de los alumnos, generando reflexiones sobre la realidad y dándoles posibilidades de experiencia y contraste con lo que enseñamos”.

A partir de esta Relación, La Dra. Hernández (2005) clasifica y caracteriza las metodologías de enseñanza en tres grupos, analizando si el protagonismo está centrado en los alumnos o en el docente. Cuando el mayor protagonismo lo tiene el docente, hablamos de métodos expositivos, mientras que cuando hay una acción del alumnado y el docente hablamos de métodos interactivos (o participativos) y cuando hay un mayor protagonismo y actividad del alumnado hablamos de métodos de descubrimiento.

En el texto “Las estrategias didácticas y el proceso de mediación”, Cecilia Bixio (2000) indica que las estrategias didácticas deben partir y apoyarse en las construcciones de sentido previas que hayan realizado los alumnos acerca de los contenidos propuestos;

que deben poder realizarse en el transcurso del año lectivo, con aproximadamente 30 o 40 alumnos con características subjetivas únicas e irrepetibles y de base cognoscitiva semejante; que deben orientar la construcción de conocimientos lo más significativos posibles; que deben ser pertinentes a los objetivos educativos y que se deben adecuar a las posibilidades reales del docente y a las condiciones materiales de trabajo de la institución.

Descripción del Trabajo

Las asignaturas Matemática II y Análisis Matemático se encuentran en el Segundo Cuatrimestre de Primer Año de las tres carreras mencionadas.

Matemática II es la tercera materia del área matemática para la carrera de Contador Público, teniendo como correlativas anteriores a Introducción a la Matemática y Matemática I, y como correlativa posterior a las asignaturas Estadística y Microeconomía.

Análisis Matemático es la segunda materia del área matemática para las Licenciaturas, teniendo como correlativa anterior a Álgebra y Geometría Analítica y como correlativas posteriores se encuentran Estadística y Microeconomía en el caso de la Licenciatura en Administración de Empresas, y Estadística y Macroeconomía en el caso de la Licenciatura en Economía Política.

Las asignaturas en cuestión se enmarcan en el Tramo Inicial del Plan de Estudios de las tres carreras. Se trabaja con alumnos que son relativamente nuevos en el Nivel Superior y por esta razón se debe tener en cuenta que la metodología de enseñanza debe estar dirigida, además de la adquisición de conocimientos correspondientes, a la incorporación de técnicas de estudio por parte de los alumnos, y a lograr la competencia de organización.

Una de las consecuencias de la ubicación de las materias en el Tramo Inicial del Plan de Estudios es que la matrícula en las mismas es elevada.

Los alumnos de las Cátedras Matemática II y de Análisis Matemático son hombres y mujeres de variada edad. Hay jóvenes recién egresados del colegio secundario; jóvenes que están cursando la materia, o primer año en general, por segunda vez, tercera o más veces; y adultos de diversas edades que desean volver a retomar los estudios que alguna vez tuvieron que dejar. Muchas veces, los estudiantes son de edades más avanzadas que los profesores que integran el Equipo Docente.

En cuanto a la posición socioeconómica de los estudiantes, también se observan diferencias bien marcadas. A clases asisten personas que sólo se dedican al estudio, pudiendo decirse a grandes rasgos, que son más aplicadas y van adquiriendo los conocimientos día a día; y otras que deben trabajar y estudiar al mismo tiempo, dificultándose por esta razón su desarrollo personal. Estas diferencias se las observa en los distintos turnos de cursado, siendo menos notorio en los turnos mañana y tarde, pero muy marcada en el turno noche, en el cual asisten principalmente los alumnos que primero deben cumplir con sus jornadas laborales.

La diferencia etaria y socioeconómica mencionada influye en la caracterización de los estudiantes en cuanto a la tecnología se refiere. Respecto a esto, se concluyó mediante una investigación llevada a cabo en el año 2013 por la ahora Contadora Constanza Amerise, en el marco de una Beca de Estímulo a las Vocaciones Científicas, que los alumnos de la Facultad de Ciencias Económicas utilizan la tecnología como medio de comunicación fácil y naturalmente, pero no así en el ámbito académico. (Amerise, 2013).

Otra consecuencia de la ubicación de las materias en el Tramo Inicial de las carreras es que el docente que se precisa tiene que ser predominantemente del tipo Terapéutico, para que oriente al alumno en su formación como un Estudiante del Nivel Superior y que no sólo imparta contenido disciplinar sino también contenido emocional.

La docente de las Clases Prácticas de las asignaturas que se encuentran en estudio, obtuvo el Título de Licenciada en Química de la Universidad Nacional de Córdoba. Se inició como docente aproximadamente a los 28 años y una de sus primeras experiencias fue en las asignaturas estudiadas en este trabajo. Estas características marcaron en un principio una gran diferencia entre ella y los alumnos, ya que no es egresada de Ciencias Económicas, sino de una carrera que en principio puede pensarse que no tiene relación con la elegida por los estudiantes. Además, siempre en los grupos estudiantiles se observó la presencia de personas mayores a quienes les llama la atención la diferencia de edad. Estas asimetrías fueron siempre el punto de partida para elegir las metodologías implementadas en las clases, para poder así suavizarlas y lograr que sean casi desapercibidas para lograr los procesos de enseñanza y aprendizajes.

La metodología implementada en el dictado de las clases siempre resultó del querer y poder adecuarse a lo que se espera que logren los estudiantes durante el cursado de Análisis Matemático o Matemática II, al número de estudiantes que asisten a la misma y aprovechar las condiciones áulicas disponibles (pizarrón accesible para la vista de todos, audio para que todos sean escuchados y proyector y pantalla en excelentes condiciones).

Por estas razones se trabajaron con las Metodologías Expositiva e Interactiva o Participativa.

Las clases que se desarrollan en las Cátedras son numerosas, con la asistencia de entre 90 y 110 alumnos en promedio. Son del tipo Expositivas-Participativas. Se realizan con el uso del pizarrón, en un aula que permite la asistencia y cómoda participación de todos los estudiantes. Durante la clase se realiza, al inicio, una revisión de los conceptos vistos en las clases teórico-prácticas, dictadas previamente, que serán abordados en la clase práctica. Dicha actividad se realiza con el aporte los alumnos y la orientación del docente para lograr la correcta relación entre los conceptos. Luego, se procede a la resolución de ejercicios seleccionados conjuntamente por la Docente Jefe de Trabajos Prácticos y por los Docentes Auxiliares, los cuales van aumentando en dificultad progresivamente y requieren también un análisis más profundo a medida que se avanza en las diferentes situaciones planteadas. La resolución de los mismos se hace también de manera participativa entre los estudiantes y la guía del docente.

En la clase se dispone siempre de una computadora, proyector y pantalla en condiciones adecuadas, que son utilizados para trabajar durante la misma con un programa informático matemático llamado “GRAPHMATICA”, que permite realizar gráficos de funciones y, a partir de ellos, diversas caracterizaciones de las mismas y cálculos. El programa se utiliza para corroborar lo realizado en el pizarrón y estimular la memoria visual de los alumnos. El uso de la computadora está a cargo de los Ayudantes Alumnos que forman parte también del equipo de Cátedra, invitando además a algunos alumnos a asistir en dicho trabajo, con el objetivo de familiarizarlos con el manejo del programa.

El autor Adelar Hengemülle (2005) indica que no hay aprendizaje significativo si no existe la motivación del sujeto, si el contenido no es útil o si no tuviera sentido para él. Sobre esta base, una parte de la clase, al final de cada unidad, siempre es dedicada a explicar a los estudiantes el por qué es importante estudiar los temas abordados, en qué les servirá en un futuro, resolviendo algún problema de aplicación sencillo y/o mencionando ejemplos que puedan caracterizar situaciones reales que podrán presentarse en su vida profesional. Así mismo, la docente les explica, siempre que el tema lo permita, un pequeño ejemplo de la vida real en el cual pueden aplicarse los mismos conocimientos en su propio campo profesional, la química, con el fin de ejemplificar que la Matemática es una ciencia que extiende su conocimientos en distintas profesiones y aunque los fines de emplearla son diferentes, las bases de la misma no cambian.

Para finalizar el estudio realizado, es importante mencionar que si bien el análisis de las Asignaturas se hace desde la perspectiva de una Docente egresada del campo de las Ciencias Químicas, el Equipo Docente está integrado por profesionales de distintos ámbitos, entre ellos Contadores, una Licenciada en Economía Política, una Licenciada en Matemática y un Ingeniero, haciendo la interdisciplinaridad una característica principal del Equipo de Cátedra.

Conclusiones

El objetivo planteado al inicio de este trabajo fue analizar las asignaturas Matemática II y Análisis Matemático, impartidas en carreras de la Facultad de Ciencias Económicas, desde la experiencia de una Docente egresada de las Ciencias Químicas, para poder encontrar los puntos característicos más relevantes de las mismas.

Al abordar la bibliografía se notó que la caracterización de las mismas no puede hacerse solo desde el punto de vista de los contenidos curriculares y las metodologías elegidas para impartirlos, ya que éstos forman parte de una relación triádica con los Sujetos de la Enseñanza (Sujeto de Aprendizaje y Sujeto de la Enseñanza) y no pueden ser estudiados de manera aislada. También deben ser abordadas teniendo en cuenta su posición en el Plan de Estudios de las Carreras Correspondientes, pudiendo establecerse así las características y los objetivos que se deben plantear debido al Tramo Curricular al cual pertenecen y el enfoque de enseñanza con el que debe trabajar el docente.

A partir de lo realizado en este trabajo puede concluirse que, debido a la ubicación de las asignaturas en el Plan de Estudios de las Carreras de Contador Público y Licenciaturas en Administración de Empresas y Economía Política, la formación de grado de un docente en un área distinta al área de las profesiones elegidas por los alumnos, no es un impedimento para establecer un vínculo provechoso con los estudiantes y obtener buenos resultados en los procesos de Enseñanza y Aprendizaje, ya que la Matemática es una ciencia que permite esta interdisciplinaridad al extender sus ramas a distintas profesiones.

Se puede concluir también que la formación docente no se trata de incorporar en contenidos disciplinares únicamente, sino que también implica un formación actitudinal y emocional para poder acompañar a sus alumnos a transitar el tramo curricular que le corresponde.

Bibliografía

- Ageno, M.: A: 1998. Apuntes para una psicología de la educación. Cuadernos de Psicología y Psicoanálisis N° 3. Rosario. Argentina.UNR. Editora.
- Ageno, M.: A: 1991. La problemática del aprendizaje: Del tiempo cronológico al tiempo lógico. Cuadernos de Psicología y Psicoanálisis N° 6. Rosario. Argentina. UNR. Editora.
- Amerise, C.; Digión, M.; Soria, J.: A: 2013. “Implementación de Aulas Virtuales en la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Jujuy: Factibilidad y Conveniencia”. Secretaría de Ciencia y Técnica y Estudios Regionales - Universidad Nacional de Jujuy.
- Anijovich, R.: A: 2014. Gestionar una Escuela con Aulas Heterogéneas. Enseñar y aprender en la diversidad. Buenos Aires. Argentina. Editorial Paidós.
- Bixio, C.: A: 2000. Las estrategias didácticas y el proceso de mediación. Enseñar a aprender. Capítulo 2. Capítulo 2. Rosario. Santa Fe. Homo Sapiens Ediciones.
- Fenstermacher, G; Soltis, J.: A: 2007 “Enfoques de la enseñanza”. Madrid. Editorial Amorroutu.
- Revista Lasallista de Investigación .Hengemühle, A.: A: 2005. Ensayo “Subjetividad: el desafío de integrar el sujeto en la educación”. Vol. 2 n° 1.
- Hernández Jorge, C.: A: 2005. “Metodologías de enseñanza y aprendizaje en altas capacidades”. Facultad de Psicología. Universidad de La Laguna. Disponible en: https://gtisd.webs.ull.es/metodologias.pdf?fbclid=IwAR15pD1qz5VQs0SQVf-ya0fNlko12VwF4U5tlf2KkCsDRIZRMll-eGLo03o
- Maldonado, H.: A: 2006. Escritos sobre Psicología y Educación. Córdoba, Argentina. Editorial Espartaco.

LA APLICACIÓN DE LA MATEMÁTICA A LA ECONOMÍA, ADMINISTRACIÓN Y CONTABILIDAD

Daroca Aparicio, Martín
Universidad Nacional de Salta
martin.daroca@gmail.com
Eje temático: Propuesta Innovadora
Palabras claves: Matemática, Aplicabilidad, Economía

Resumen

El presente trabajo pretende abordar la matemática pero desde un sentido de aplicabilidad hacia las Ciencias Económicas. Son tres las carreras que se dictan en la Facultad de Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales de una UNSa: Economía, Administración de Empresas y Contador Público Nacional, las cuales tienen distintos requerimientos en conocimientos matemáticos para las diferentes asignaturas, por lo que las aplicaciones económicas que se abordan e imparten presentan una gran variedad de temáticas referidas a las tres carreras.

Además de impartir durante las clases de las asignaturas de Matemática II y Matemática III, las correspondientes aplicaciones económicas de cada trabajo práctico, se empezaron a impartir talleres sobre esta temática para reforzar y ampliar conocimientos, tanto durante el cursado de ambas materias, como así también talleres previos a los finales de las mismas.

INTRODUCCIÓN

Los estudiantes de Ciencias Económicas siempre se preguntan al estudiar Matemática para que les servirá en su carrera o desarrollo profesional. La realidad es que el conocimiento matemático nos permite resolver situaciones problemáticas, diseñar modelos, crear fórmulas en diversos sistemas de gestión contable para calcular diversas sumas, etc.

La matemática y la economía son disciplinas complementarias. La mayoría de las ramas de la economía moderna la utilizan, y algunas partes importantes de la investigación matemática han sido motivadas por problemas económicos.
En cuanto a la importancia de esta disciplina en la economía, se dirá que juega un papel muy significativo pues constituye una herramienta fundamental para el análisis, la cuantificación y la modelación de fenómenos. Dado que la Economía trata de conceptos que son esencialmente cuantitativos, gran parte del análisis económico es

ineludiblemente matemático, proporcionando ésta una estructura sistemática lógica dentro de la cual pueden estudiarse las relaciones cuantitativas.
Por lo antes dicho, los estudiantes de Ciencias Económicas necesitan dominar diversas e importantes herramientas matemáticas. Entre otras, el cálculo, para el estudio de funciones que les permitan buscar buenos modelos de ajuste de datos, estudiar cualitativa y cuantitativamente modelos que surjan de la teoría económica, y para la resolución de problemas de optimización que les permitan repartir y asignar eficientemente recursos escasos y planificar eficazmente distintas políticas económicas. El álgebra lineal es útil en la presentación y tratamiento de datos, en particular, resulta fundamental en el estudio cuantitativo de modelos en teoría económica y en econometría.

FUNDAMENTOS

Ya desde hace varios años las cátedras de Matemática II y Matemática III han considerado la necesidad de mostrar a los alumnos las distintas aplicaciones a la economía de los conceptos matemáticos vistos en el cursado de las mencionadas materias. Para ello se ha instrumentado un práctico que consta nada más que de conceptos referidos a la economía, práctico que consta de conceptos teóricos y prácticos desarrollados y a desarrollar, posteriormente se instrumentó en los exámenes finales que los mismos tengan un gran porcentaje de las mencionadas aplicaciones. Cabe destacar que dicho trabajo práctico está desarrollado por docentes de la cátedra cuya formación profesional es coincidente con las carreras que dicta la facultad. Esta situación nos llevó a notar que los resultados en los finales eran muy buenos, por lo que se decidió incrementar la incidencia de las aplicaciones en los mismos. Dado que en el cursado no es suficiente el tiempo para cubrir además de los contenidos mínimos los contenidos de aplicaciones es que se decidió organizar estos talleres para dar a los alumnos un apoyo adicional en pro de poder optimizar cada vez más los rendimientos en las cátedras de Matemática II y Matemática III.-

DESARROLLO

Tomando como referencia los postulados de Edelstein[15] (1996) y Díaz Barriga[16] (1997) se entiende a las construcciones metodológicas, en el marco del proceso de formación docente, como aquellas propuestas creadas por los docentes en las que articulan un conjunto de estrategias y acciones en función de sus posicionamientos conceptuales, experiencias, capacidades-técnicas, artísticas y reflexivas- con la intención de que los alumnos aprendan. Las construcciones metodológicas adquieren singularidad a partir de las habilidades del docente para reconocer y articular las posibilidades del grupo de alumnos, de la especificidad de los saberes de la disciplina, las características del contexto, los tiempos y las intencionalidades personales, institucionales y políticas que atraviesan y contienen los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Al reconocer el grupo de alumnos con el que estamos trabajando, y las necesidades tanto académicas como laborales que tienen, nos dimos cuenta que nuestras asignaturas de Matemática II y Matemática III tienen que estar vinculadas de manera continua y permanente con la Economía, Administración y Contabilidad, mostrando a la matemática como una herramienta o instrumento fundamental para la modelación de problemas o situaciones en el ámbito micro y macroeconómico, para la toma de decisiones, para el pronóstico del valor futuro de ciertas variables económicas y su cuantificación actual.

En Matemática II se cuenta con siete trabajos prácticos, mientras que en Matemática III se cuenta con un total de ocho. Cada trabajo práctico consta de ejercicios teóricos para reforzar ciertos conceptos clave, así también de una variedad de ejercicios prácticos, con distintos grados de dificultad progresivos.

En ambas asignaturas se cuenta con un trabajo práctico adicional, que abarca las distintas aplicaciones económicas de cada uno de los ya mencionados prácticos que tienen la parte de matemática pura. Además se cuenta con un material teórico elaborado por integrantes de la cátedra en los que se desarrollan y detallan los conceptos económicos fundamentales que los alumnos tienen que tener para poder resolver los ejercicios de aplicaciones económicas y, de esta manera, poder interpretar con resultados obtenidos y que no quede que un simple número o cálculo realizado, sino que ese número

[15] EDELSTEIN, Gloria (1996). “Un capítulo pendiente: El método en el debate didáctico contemporáneo”. Buenos Aires. Paidós.
[16] DIAZ BARRIGA, Ángel (1997). “Didáctica y currículum”. México. Paidós.

lo puedan interpretar de forma económica y vean a la matemática como el instrumento que les permitió lograr cuantificar esos resultados.

Los alumnos cuentan con clases teóricas y prácticas por separado. Una vez que tienen la parte teórica impartida, se empieza a trabajar con la respectiva parte práctica de matemática pura. Una vez que tienen ambas herramientas y conceptos, recién se entra a la parte de aplicaciones económicas propiamente dicha. Se empieza con una introducción teórica de los conceptos económicos previos que se necesitan para una mejor interpretación y manejo de los resultados de los ejercicios prácticos, los cuales son de distinta índole y tratan de abarcan todo un abanico de escenarios diferentes y variados para que los alumnos puedan apreciar los distintos ámbitos de aplicabilidad que se tienen.

Todo lo descripto vino como una innovación que se empezó aplicar de manera progresiva hace unos cinco años aproximadamente. Antes no había el práctico adicional de aplicaciones económicas sino que en el mismo práctico de matemática pura había un par de ejercicios de esa índole, y en los exámenes tanto parciales como finales no se tomaban ejercicios de aplicaciones económicas. Actualmente, ambos exámenes tienen una carga de ejercicios de aplicaciones económicas bastante importante y como mucha ponderación, con lo cual se está tratando de que estos exámenes tiendan a ser solo de matemática aplicada a la Economía, Administración y Contabilidad con el tiempo.

A continuación se detallan los temas de ambas asignaturas con sus respectivas aplicaciones económicas en cada caso, describiendo los objetivos que se pretende alcanzar con los alumnos.

Para Matemática II:

- TEMA I: que el alumno sea capaz de distinguir los diferentes tipos de funciones, graficarlas y realizar un análisis en cada caso, comprender inyectividad, sobreyectividad, función inversa.
  Aplicaciones Económicas: que el alumno sea capaz de diferenciar las funciones de oferta y demanda de cierto producto, comprender el concepto de interés simple en una función lineal.
- TEMA II: que el alumno sea capaz de realizar operaciones algebraicas y de composición de funciones.

Aplicaciones Económicas: que el alumno sea capaz de arribar al costo total, costo variable, ingreso total, beneficio total mediante operaciones algebraicas con funciones.

- TEMA III: que el alumno sea capaz de diferenciar las funciones exponenciales y logarítmicas, graficarlas y trabajar con ellas en sus respectivas formas ecuacionales. Que sea capaz de reconocer las distintas funciones trigonométricas y operar con ellas en identidades y ecuaciones.

  Aplicaciones económicas: que el alumno entienda los conceptos de interés compuesto, interés subperiódico, interés continuo, los cuales siguen funciones exponenciales. Que pueda aplicar el concepto de logaritmo para encontrar el valor de ciertas variables como el tiempo, precio o cantidad.
- TEMA IV: que el alumno sea capaz de manejar las distintas ecuaciones de la recta y la circunferencia, como así también con las distintas cónicas (parábola, elipse, hipérbola).

  Aplicaciones Económicas: que el alumno sea capaz de manejar las distintas ecuaciones de la recta para poder encontrar funciones económicas tales con la de oferta, demanda, utilidad, beneficio, costo, ingreso, interés simple entre otros.
- TEMA V: que el alumno sea capaz de entender las definiciones de límites, las distintas indeterminaciones que existen, los diferentes métodos de resolución (factorización, racionalización, límites notables).

  Aplicaciones Económicas: que el alumno sea capaz de estimar, con el uso de límites, ciertos valores de precios, cantidades, tiempo, tasas de crecimiento entre otros, a largo plazo.
- TEMA VI: que el alumno sea capaz de analizar la continuidad de funciones, distinguiendo los distintos tipos de discontinuidades que se pueden llegar a presentar. Que sea capaz de calcular y analizar los distintos tipos de asíntotas que existen.

  Aplicaciones Económicas: que el alumno sea capaz de graficar funciones económicas por tramos, con discontinuidades y asíntotas.
- TEMA VII: que el alumno sea capaz de manejar la definición de derivada, así como la tabla de derivadas, producto, cociente, regla de la cadena, derivación logarítmica y derivación implícita.

Aplicaciones Económicas: que el alumno sea capaz de encontrar las funciones marginales de ingreso, costo, beneficio, utilidad, entre otras con el uso de derivadas.

- TEMA VIII: que el alumno sea capaz de realizar un análisis completo de funciones que incluye dominio, rango, intersección con los ejes, paridad e imparidad, criterio de la primera derivada (intervalos de crecimiento y decrecimiento), criterio de la segunda derivada (puntos máximos, mínimos, de inflexión, concavidades positivas y negativas).

  Aplicaciones Económicas: que el alumno sea capaz de encontrar los máximos de funciones de ingreso, beneficio, producción, y encontrar los costos mínimos.

Para Matemática III:

- Tema I que el alumno sea capaz de aplicar las derivadas para el estudio de funciones (máximos, mínimos y puntos de inflexión), para la regla de L'Hopital , aproximación con diferenciales y para los teoremas de Rolle, Lagrange y Cauchy.

  En cuanto a las aplicaciones económicas, se pretende que el alumno sea capaz de utilizar las derivadas en los problemas de maximización de beneficios y minimización de costos.

- Tema II: que el alumno sea capaz de entender el concepto de integral indefinida y manejar los distintos métodos de integración que serán impartidos.

  En cuanto a las aplicaciones económicas, se pretende que el alumno sea capaz de utilizar las integrales, a partir de funciones marginales, para hallar las funciones primitivas como ser de costo total, ingreso total, beneficio, distintos índices económicos entre otros.

- Tema III: que el alumno sea capaz de entender el concepto de integral definida y diferenciarlo del concepto de integral indefinida. Aplicar dichas integrales para el cálculo de áreas y para las integrales impropias.

  En cuanto a las aplicaciones económicas, se pretende que el alumno sea capaz de entender los conceptos de excedente del consumidor y del productor, y la curva de Lorenz utilizando las integrales definidas para su cálculo. Con respecto a las integrales impropias, se pretende que el alumno las utilice para entender los conceptos de flujo de ingreso continuo.

- Tema IV: que el alumno sea capaz de entender los conceptos de sucesiones y series; y aplicar los distintos criterios para analizar su convergencia o divergencia.
  En cuanto a las aplicaciones económicas se pretende que el alumno sea capaz de utilizar el concepto de series para entender temas financieros tales como los distintos tipos de rentas que existen.

- Tema V: que el alumno sea capaz empezar de trabajar en el campo de dos variables con los conceptos de derivadas parciales, integrales dobles, extremos libres y condicionados y los distintos tipos de ecuaciones diferenciales.
  En cuanto a las aplicaciones económicas se pretende que el alumno utilice las derivadas parciales para el cálculo de las distintas productividades marginales de la función de producción; que utilice los extremos libres y condicionados para la maximización de beneficios, utilidad, consumo, y la minimización de costos. Por último, que utilice las ecuaciones diferenciales para determinar las trayectorias temporales que pueden llegar a seguir ciertas variables económicas tales como el PBI, el índice de inflación entre otros.

Otra innovación reciente es el de los talleres de aplicaciones económicas impartidos de igual manera por los integrantes de la cátedra de Matemática II y Matemática III.

Ya que, como es costumbre, el tiempo se vuelve escaso durante el cursado de las distintas materias, la cátedra presentó esta propuesta innovadora de impartir talleres de aplicaciones económicas dirigidas a los alumnos.

El objetivo es reforzar y ampliar los conocimientos sobre esta temática para obtener un mejor rendimiento tanto en los exámenes parciales como en los finales.

En dichos talleres se fomenta el trabajo grupal, la participación activa de los alumnos, propiciando el intercambio de ideas sobre aspectos económicos actuales y cómo abordarlos.

Esto empezó el año pasado con un taller que se impartió antes del segundo parcial de Matemática II. Este año se volvió a dictar dicho taller y se tiene previsto un taller para Matemática II y Matemática III a fin de mes con vistas ya a los exámenes finales de

diciembre. Este último taller también se lo dictará en la Sede Regional Tartagal, la cual cuenta con la carrera de Contador Público Nacional.

Cabe destacar que estos talleres fueron declarados de interés académico por el consejo directivo de la Facultad de Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de Salta.

RESULTADOS

- Se está observando un gran interés por parte de los alumnos en el momento en que se empieza a abordar los distintos problemas económicos.
- Los alumnos llegan con conocimientos e instrumentos más sólidos a las materias posteriores a Matemática II y Matemática III.
- Se está empezando a despertar el interés hacia la investigación por parte de los alumnos.
- Se empieza a observar una mejora en el rendimiento tanto en parciales como en finales, sobre todo en Matemática III, lo cual se espera que siga creciendo con el paso del tiempo.

CONCLUSIONES

La matemática es una ciencia increíble y que tiene una aplicación constante en diversas situaciones de la vida cotidiana. Siendo así, qué mejor que mostrar su aplicabilidad para las carreras de Ciencias Económicas que los alumnos están cursando.

Gracias a esto, la matemática deja de ser abstracta para convertirse en un instrumento importante y poderoso para poder ser aplicado a distintos escenarios económicos, incentivando de esta manera el pensamiento crítico y deductivo del alumno, además de proporcionar herramientas para la parte de investigación.

Los nuevos estándares educativos tienden a que la matemática sea impartida con su respectiva aplicación para que deje de ser abstracta, y eso es lo que lo que la cátedra de Matemática II y Matemática III está tratando de llevar a cabo con todas estas propuestas innovadoras tales como prácticos adicionales para cada tema, con su respectiva

introducción de teoría económica, tomar tanto en los parciales como los finales aplicaciones económicas e impartir los talleres para reforzar dichos conocimientos.

Estamos conscientes que falta mucho por hacer, pero creemos que los pasos que hemos dado son los cimientos fundamentales para poder seguir creciendo, innovando y optimizando la enseñanza.

BIBLIOGRAFÍA

- Chiang, A. Wainwright, K. (2006). Métodos Fundamentales en Economía Matemática. México. Editorial Mc Graw-Hill.
- Díaz Barriga, A. (2007) “Didáctica y currículum”. México. Paidós.
- Edelstein, G. (1996). “Un capítulo pendiente: El método en el debate didáctico contemporáneo”. Buenos Aires. Paidós
- García Venturini, A. Kicillof. A. (2017): Análisis Matemático I para estudiantes de Ciencias Económicas. Buenos Aires. Ediciones Cooperativas.
- García Venturini, A. Kicillof. A. (2017): Análisis Matemático II para estudiantes de Ciencias Económicas. Buenos Aires. Ediciones Cooperativas.
- Steiman, Jorge (2009). Más *didáctica en la educación superior*. Bs As. Miño y Dávila.

NUEVO RECURSO (H5P) PARA IMPLEMENTAR EN EL AULA VIRTUAL DE MATEMÁTICA II

Pérez, María Angélica; Ross, Sonia Patricia y Veliz, Margarita del Valle
Facultad de Ciencias Económicas – Universidad Nacional de Tucumán
mperez@face.unt.edu.ar;sgepner@hotmail.com; mveliz@face.unt.edu..ar
Eje temático: Propuestas o Ideas Innovadoras en la Enseñanza
Palabras clave: H5P, Aula virtual, Matemática

Resumen

En los trabajos de investigación surgidos del proyecto “La virtualización de la Matemática en carreras de Ciencias Económicas”, aprobado y financiado por la SCAIT – UNT, para el período 2018 – 2021, se utilizan las TIC en el Aula Virtual, bajo la plataforma *Moodle.*Se considera que los cambios de paradigma en materia de educación deben pasar de las pedagogías centradas en la enseñanza, para pasar a pedagogías centradas en el aprendizaje, dando lugar a un rol más activo de los estudiantes.

La educación no puede ser ajena al potencial que los nuevos espacios de relación virtual aportan, y ante la rapidez de la evolución tecnológica, la educación debe manifestarse claramente y situar la tecnología en el lugar que le corresponde: el de medio eficaz para garantizar la comunicación, la interacción, lainformación y también el aprendizaje.

Moodle permite la incorporación de recursos externos incrustados o embebidos, procedentes de herramientas *web*, muchas de ellas gratuitas. Es así que se está trabajando en la elaboración de ellas mediante la utilización del H5P que es un *plugin* que ayuda a crear experiencias *web* interactivas de forma más eficiente, permitiendo crear, compartir y reutilizar contenido interactivo. Se puede implementar una gran variedad de contenidos como juegos de cartas, arrastrar y soltar, rellenar espacios en blanco y videos interactivos.
El propósito de este trabajo es presentar estas herramientas para ser trabajadas en el Aula Virtual de la Cátedra de Cálculo, en las que se están ultimando detalles para su implementación.

INTRODUCCIÓN

Los problemas de aprendizaje en Matemática universitaria constituyen un tema de análisis permanente desde hace muchos años, registrado en trabajos y publicaciones, tanto a nivel nacional como internacional. El tratamiento del mismo se realiza desde diversos puntos de vista y en lo que se refiere a sus consecuencias, en muchos casos se vinculan al problema de la deserción temprana en carreras universitarias. En nuestro país, el tema ha sido objeto de tratamiento en publicaciones y proyectos radicados en diversas universidades. En particular, factores pedagógicos relacionados con los estilos de enseñanza practicados tradicionalmente en las aulas universitarias y con propuestas innovadoras (o la ausencia de ellas), también son frecuente tema de estudio en su relación con los resultados del aprendizaje.

Atendiendo a este problema, en la Cátedra de Matemática II (Cálculo) se está trabajando con la virtualidad, proponiendo a los alumnos herramientas que faciliten su estudio y aprendizaje autónomo.

En la formación *on line*, los docentes enfrentan el proceso de diseño de materiales didácticos digitales enfocados en el qué, para qué y cómo comunicar el tema a enseñar para que los estudiantes alcancen el objetivo de aprender de modo constructivo. Lo primero que debe quedar claro es el objetivo: qué queremos enseñar y qué esperamos.
El avance vertiginoso de la tecnología está transformando las modalidades de aprendizaje y ofrece variadas opciones para enriquecer el diseño de los cursos de e-learning y mejorar la experiencia de usuario. Uno de esos avances es el ***plugin*** **H5P**, que permite integrar la tecnología **HTML5** en la plataforma **Moodle**.
HTML5 (última versión de HTML, lenguaje de programación para Internet) utiliza menos recursos que su antecesora, la tecnología Flash, e introduce cambios con muchas ventajas: soporte para todos los dispositivos móviles, audio, video, interacciones y animaciones que pueden ser reproducidas con mayor velocidad, y una amplia variedad de diseños, entre otros.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Según Sierra Varón (2013), en los últimos años, el rápido avance de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) ha permeado los múltiples escenarios y formas de abordar los procesos de enseñanza y aprendizaje en educación superior.

> "Con la educación virtual y el apoyo de las herramientas tecnológicas, se pone a disposición de los estudiantes una gran gama de recursos que hacen que el aprendizaje se convierta en algo dinámico e interactivo, llegando a ser más significativo" (Imbernón, Silva y Guzmán, 2011, p. 107).

Según Insuasty (2003), Educación y virtualidad se complementan en la medida en que la educación puedagozar de las posibilidades de creatividad de la virtualidad para mejorar o diversificar sus procesos y acciones encaminados a la enseñanza y al aprendizaje, mientras que la virtualidad como sistema, se beneficia de la metodología de trabajo educativo y de comunicación, necesaria en aquellos casos habituales en los que la finalidad de la relación en la Red sobrepasa la de la búsqueda de información.

Afortunadamente la tecnología avanza y en muchos casos ofrece herramientas potentes pero diseñadas para ser utilizadas de forma sencilla y compatible con los avances del mundo *online.* Una de estas herramientas es el H5P, que se integra en Moodle mediante un plugin, es un espacio para crear contenido interactivo y enriquecido que se puede incluir y publicar en cualquier sitio web.

El ***plugin*** **H5P**correspondea la nueva generación de contenidos interactivos en Moodle. Fue desarrollado por el Massachusetts Institute of Technology (MIT), se integra fácilmente a Moodle y genera contenidos interactivos haciendo uso del lenguaje HTML5. Permite crear, re-usar y compartir contenido interactivo en la plataforma, lo cual enriquece la experiencia de aprendizaje de los estudiantes y facilita la creación de contenidos atractivos para interacciones educativas.

Recursos y actividades que se pueden crear con H5P:

Si se usa el *plugin* para Moodle, tenemos a nuestra disposición una gran variedad de recursos para presentar contenidos como:

- Presentaciones interactivas
- Vídeos interactivos
- Líneas de tiempo
- Grabaciones de audio

- Gráficas

Cuando se dice que el contenido es interactivo es por el hecho de que permite insertar elementos, como botones, que al activarse por el alumno muestran preguntas o mensajes con información adicional. Por ejemplo, en un vídeo se puede incluir elementos interactivos en momentos puntuales de la reproducción para activar preguntas o información adicional y de esta forma enriquecer la experiencia del aprendizaje.

También es posible crear actividades, como juegos y ejercicios con preguntas de todo tipo como Ejercicios de arrastrar y soltar palabras o imágenes, Rellenar huecos, Marcar palabras, Selección múltiple, Verdadero/falso.

DESARROLLO

Cómo se usa H5P: Se puede trabajar con los recursos y actividades de varias formas, pero en el caso de la Cátedra de Cálculo, se optó por trabajar desde Moodle.

Una vez creada una actividad o recurso podemos visualizarla y elegir el modo de publicarlo, bien descargando el archivo para posteriormente cargarlo en Moodle o empleando el código html que ofrece la función “Embeb”.

Crear contenido desde Moodle:H5P posee un *plugin* específico para Moodle que se puede descargar e instalar y que permite crear los contenidos directamente en el curso sin necesidad de crear una cuenta en el sitio oficial.

Una vez añadida la actividad H5P, se puede elegir entre configurar el ejercicio desde el propio Moodle o cargar el archivo previamente obtenido de la plataforma H5P.

Esto nos permite incluir actividades que pueden ser calificadas dentro de nuestro curso y quedar registradas en el libro de calificaciones.

Esta herramienta es muy útil para aquellos docentes que busquen alternativas para crear sus recursos y materiales educativos de forma sencilla y añadiendo una interacción que permita a sus alumnos emplear nuevas dinámicas de aprendizaje.

Las presentaciones de los contenidos de la asignatura consisten en diapositivas con multimedia, texto y tipos diferentes de interacciones, como resúmenes interactivos, preguntas de opción múltiple y videos interactivos. Los alumnos pueden experimentar un nuevo material de aprendizaje interactivo y probar su conocimiento y memoria en las exposiciones preparadas para el cursado de manera no presencial.

El uso típico es exponer algunas diapositivas para presentar y desarrollar un tema y seguirlas con algunas más, en las que se puede conocer la comprensión adquirida por el alumno del tema desarrollado. Sin embargo, las presentaciones se pueden usar de

muchas maneras diferentes, incluso como una herramienta de presentación para emplear en el salón de clases, o como un juego en el que la navegación habitual se reemplaza con botones de navegación en la parte superior de las diapositivas para que el usuario pueda elegir y ver las consecuencias de sus elecciones.

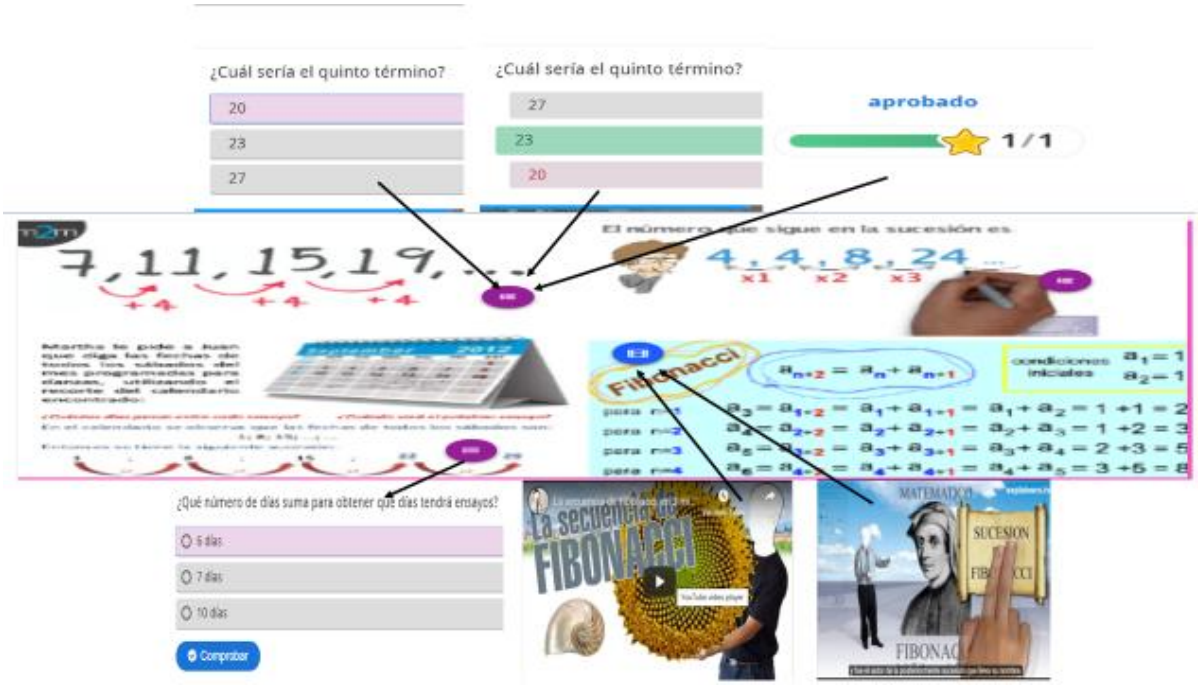
Se presentan algunas actividades interactivas, a modo de mostrar su aprovechamiento en la presentación y desarrollo del tema Sucesiones Numéricas.

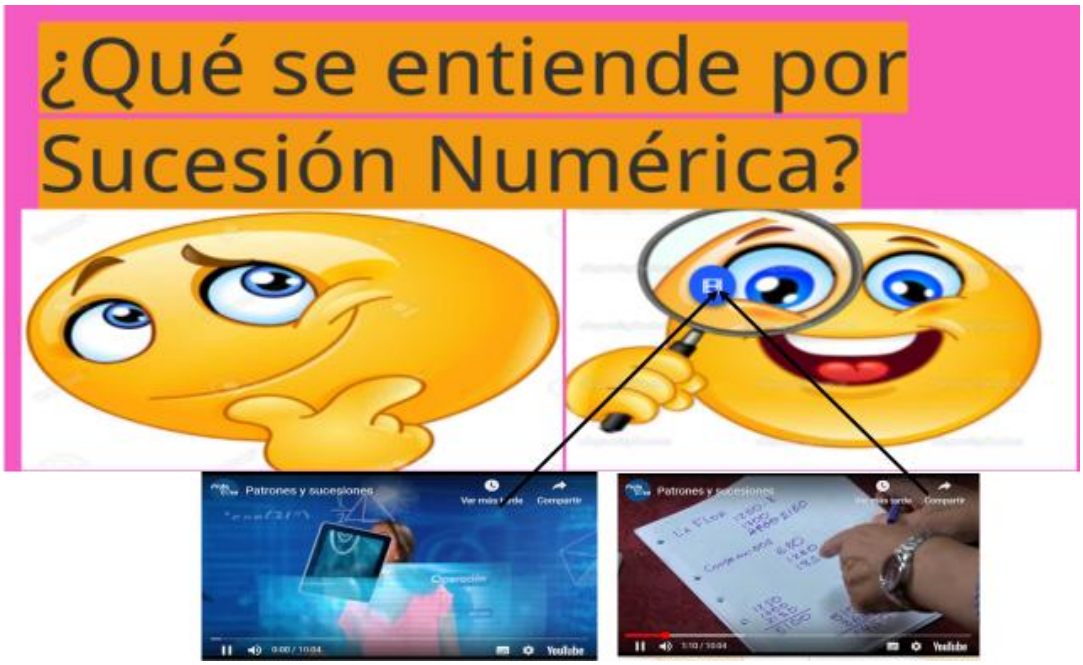
RESULTADOS

A continuación se muestra la aplicación de algunos de estos recursos en algunos temas del curso.

- ***Course Presentation*** (presentación de curso): permite crear una presentación basada en diapositivas de su material de aprendizaje. Elementos tales como títulos de diapositivas, enlaces, imágenes, clips de audio y video, así como varios tipos de cuestionarios.

Figura 1: Presentación del tema Sucesiones numéricas. Aula Virtual Matemática II. Año 2019.



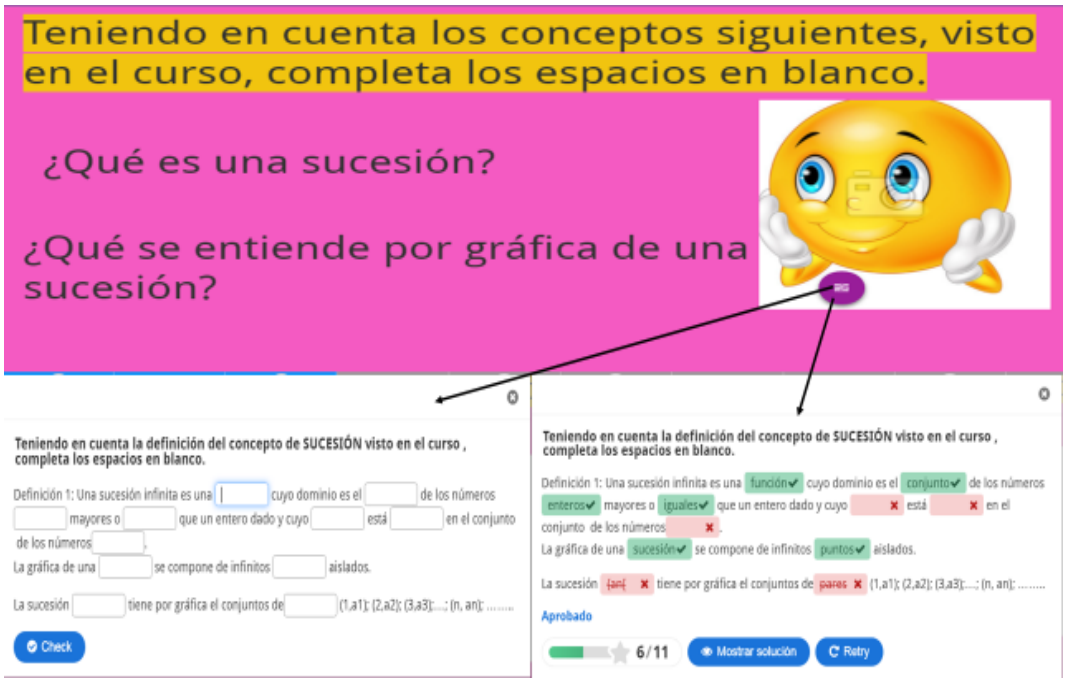


- **"*Fill in the Blanks*"(Rellenar los espacios en blanco)**

Esta actividad permite analizar la comprensión de los conceptos "Sucesión" y "Gráfica de una sucesión".

La comprensión de lectura es parte de todo curso virtual. Este recurso es útil para reforzar en los estudiantes palabras o conceptos clave del contenido o concepto a enseñar. Esta aplicación de H5p se conoce como "Fill in theBlanks", que permite escribir un texto y dejar "en blanco" algunos espacios para que el estudiante lo complete, una vez finalizado, devuelve la calificación de "Aprobado" o "Desaprobado" según criterios establecidos, paso seguido muestra la solución, haciendo clic en el icono correspondiente, como la imagen que se muestra .

Figura 2. Tema Sucesiones numéricas. Aula Virtual de Matemática II. Año 2019.



En este caso, los alumnos deben completar los espacios vacíos de acuerdo a la teoría vista en clase. El recurso permite cargar diferentes maneras de escribir una misma respuesta.

Los alumnos deben marcar la opción correcta haciendo click sobre el cuadro elegido. Se cargó la imagen del ejercicio y se aplicó el recurso sobre las opciones propuestas.

- ***Multiple Choice*** (Opción Múltiple): es un recurso que permite crear afirmaciones donde el estudiante debe identificar una o más opciones correctas.

Figura N°3: Actividad Interactiva. Gráfico con Preguntas de opción múltiple. Tema Sucesiones numéricas. Aula Virtual de Matemática II. Año 2019.

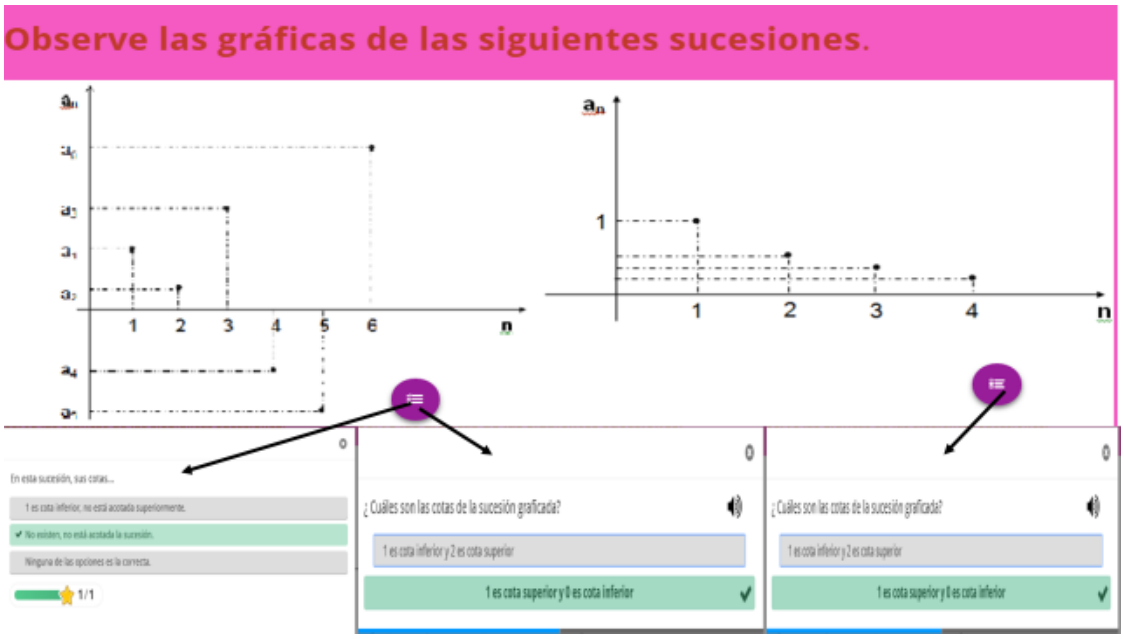
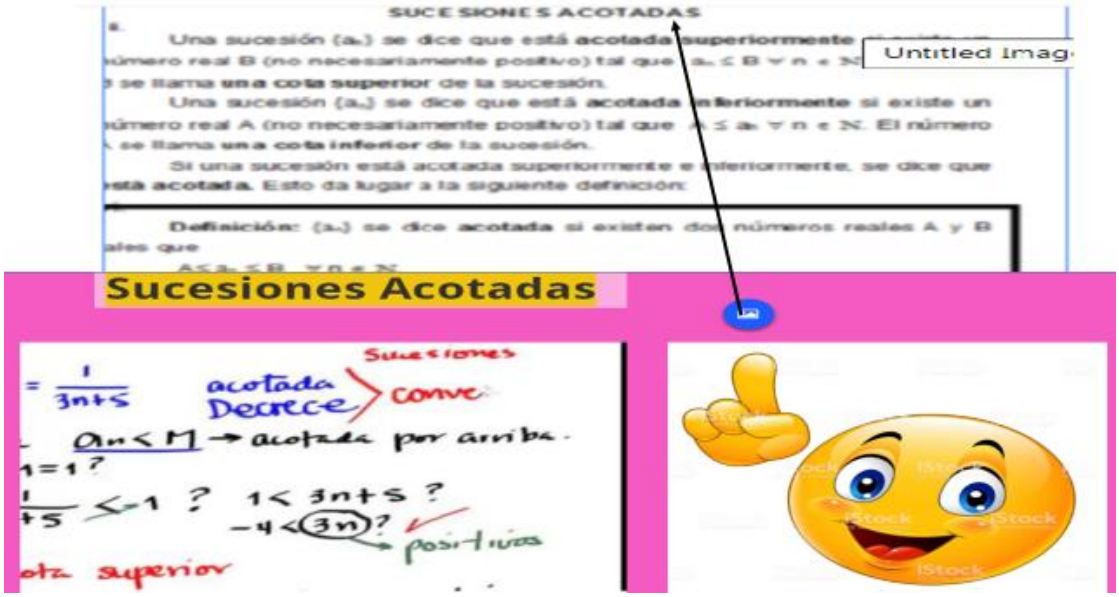


Figura Nº 4: Tema: Puntos críticos. Extremos. Puntos de inflexión. Aula Virtual de Matemática II. Año2019.

Los alumnos deben ir eligiendo la opción correcta para avanzar en el cuestionario.

- ***Interactive Video*** (Video interactivo): es un recurso que permite añadir preguntas de opción múltiple y preguntas de llenar el hueco, texto emergente y otros tipos de interacciones a videos usando solamente un navegador web.

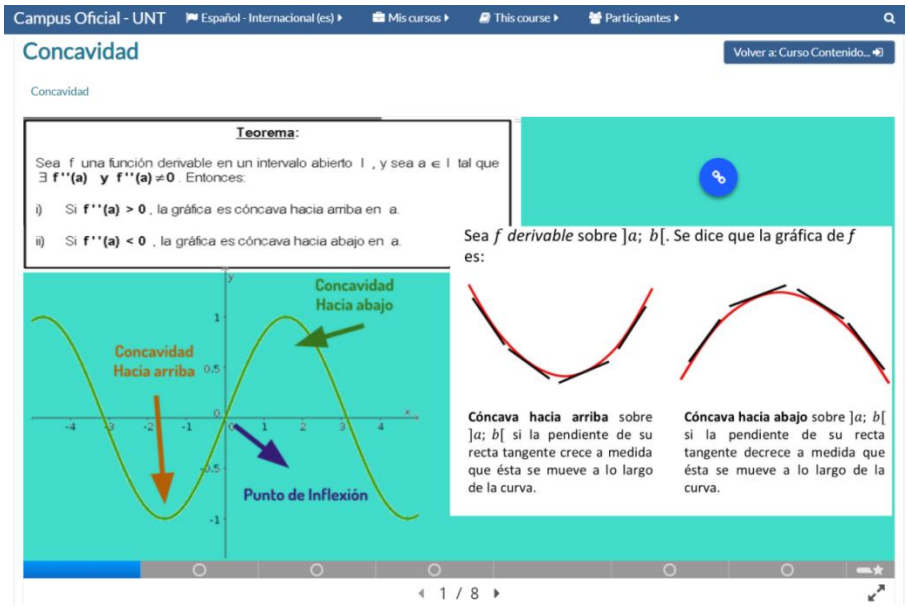
Figura N°5: Actividad Interactiva. Tema Sucesiones numéricas. Aula Virtual de Matemática II. Año 2019.



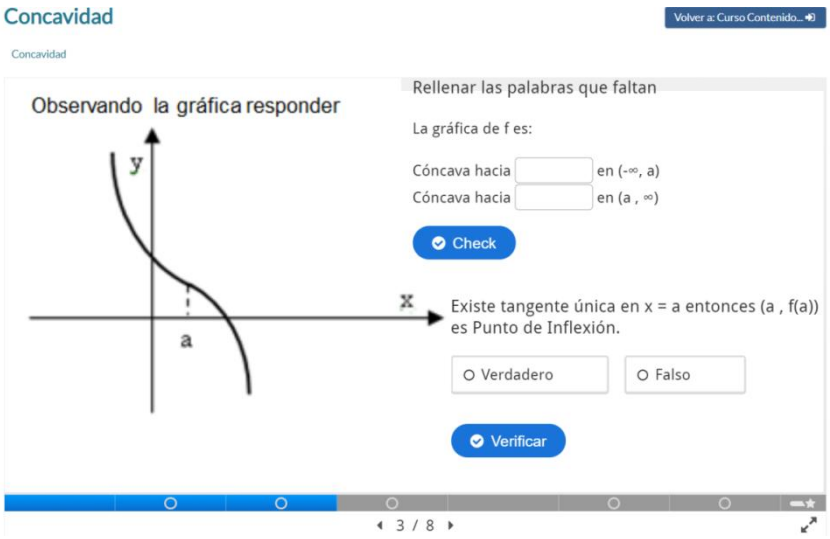
Al finalizar el video se realizan preguntas de interpretación para que alumno asimile los conceptos adquiridos.

Figura Nº 6: Tema Concavidad. Aula Virtual de Matemática II. Año 2019.

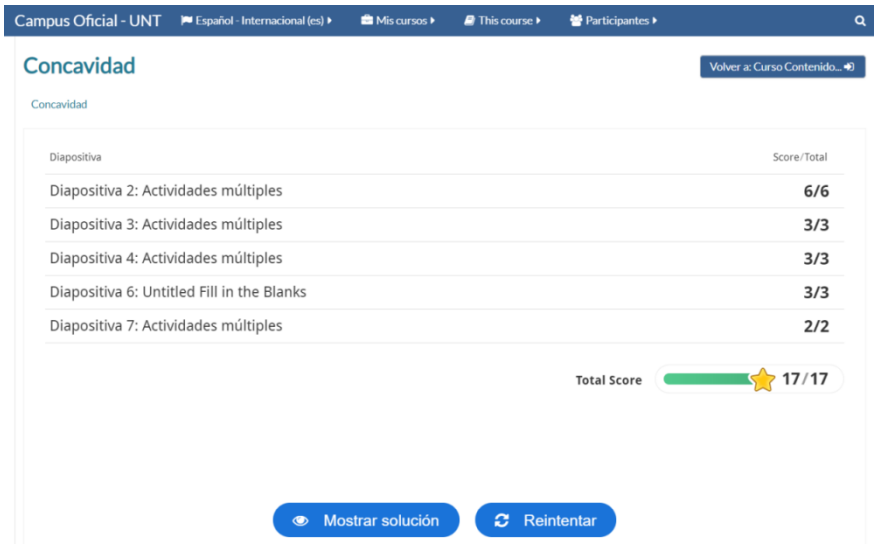
En la primera diapositiva a la imagen de una función se le agregó la teoría necesaria y también un link de un video de Youtube para que el alumno pueda entender mejor el concepto.



En la siguiente diapositiva se utilizó el recurso de completar con las palabras que faltan y un verdadero o falso.



Una vez finalizadas las diapositivas el alumno puede ver el puntaje obtenido y también acceder a las soluciones en caso de haber respondido en forma errónea alguna pregunta.



CONCLUSIONES

- Una de las ventajas de crear presentaciones interactivas es que se aumenta el valor del curso al mismo tiempo que se da valor al conocimiento y la participación de los estudiantes.
- Las presentaciones interactivas permiten establecer una comunicación similar a una conversación telefónica, de esa manera no solo todos aportan información.
- Cuando la presentación se convierte en una comunicación de dos vías aumenta el compromiso, interés y atención de los estudiantes.
- Se piensa que la implementación de material dinámico e interactivo, conlleva a incorporar habilidades que contribuyen al aprendizaje de la Matemática.
- Se considera que las actividades propuestas favorecen el proceso de enseñanza aprendizaje, ya que el empleo adecuado de estos nuevos recursos permite al estudiante obtener una retroalimentación permanente.

BIBLIOGRAFIA

- Alonso, L y Blázquez, F (2012). El docente y la Educación Virtual. España: Ediciones Narcea.
- Bismarck, A. y Segarra M.J. (2017). Utilización de las TIC en el proceso de enseñanza – aprendizaje, una aproximación desde la comunicación. *INNOVA Research Journal* 2017, Vol. 2, Nº 8, 294-306.

- Campus Virtual, Programa de educación a distancia. Aula 503d: Administración y Edición de Aulas de Moodle. Editado en Internet https://campus.usal.edu.ar/mod/book/view.php?id=25854
- Dougiamas, M. (01/08/19).Actividad Contenido Interactivo - H5P. Recuperado de : https://docs.moodle.org/all/es/Actividad_Contenido_Interactivo_-_H5P
- Fernández Aedo, R., Pérez L. S., Vera Toledo, R. (2015). Implicaciones de las TIC, dentro del Contexto Económico, Socio-Cultural y Educacional. *Universidad y Ciencia.* Vol. 4. Nº 3. Agosto-Noviembre 2015. pág. 106-121.
- Imbernón, F., Silva, P. & Guzmán, C. (2011). Competencias en los procesos de enseñanza aprendizaje virtual y semipresencial. *Revista Científica de Educomunicación*, 36 (XVIII), p. 107–114.
- Insuasty, L. D. (2003). Habilidades de pensamiento de Orden Superior. En L. D. Insuasty, Guía de Aprendizajes (pág. 56-78). Bogotá: Cafam.
- Las TIC en la docencia (2017). “Crea materiales educativos interactivos con H5P” Editado en Internet: http://ticydocencia.com/es/2017/06/02/crea-materiales-educativos-interactivos-con-h5p/
- Sierra Varón, C. A. (2013). La educación virtual como favorecedora del aprendizaje autónomo. En *Revista Panorama.* Vol. 5 Nº 9, pp.75-87.
- Suárez Guerrero, C. (2003). Los entornos virtuales de aprendizaje como instrumento de mediación, *USAL REVISTAS.* Volumen 4, número 1 (2003). Editado en Internet: http://revistas.usal.es/index.php/eks/article/view/14342/14728.

ENSEÑANZA DEL PROCESO DE INVESTIGACIÓN EN SEMINARIO DE PRÁCTICA PROFESIONAL: APRENDER INVESTIGANDO

Mauri, Luis Oscar; Carrizo, Fernando Daniel
Facultad de Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales - U.N.Sa.
luismauri@yahoo.com ; fernandodanielcarrizo@yahoo.com.ar
Eje temático: Experiencias docentes
Palabras clave: enseñanza, proceso de investigación, estudio de casos.

Resumen

Enseñar metodología de la investigación plantea desafíos para el docente, quien busca el soporte de recursos didácticos que permitan introducir a sus alumnos en la temática. Este trabajo aborda los resultados obtenidos de una experiencia, de pequeña envergadura pero real, donde los estudiantes divididos en equipos y orientados por los docentes, desarrollaron un proceso de investigación completo. La actividad se realizó durante el primer cuatrimestre académico de 2019 en la cátedra Seminario de Práctica Profesional, de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Salta. En esta asignatura confluyen alumnos de las carreras de Contador Público, Licenciatura en Administración y Licenciatura en Economía.

La actividad se realizó bajo un esquema de la utilización de situaciones problemáticas como método de enseñanza, donde los alumnos llevaron a cabo todas las etapas de una investigación, desde la delimitación del tema hasta la elaboración del informe final, planificando y afrontando decisiones propias de un investigador. El artículo refleja la puesta en práctica, haciendo eje en la propuesta pedagógica, es decir, en la mecánica del proceso más que en los resultados empíricos. El tema de investigación está vinculado a una problemática cercana y actual: las políticas comerciales que implementan los almacenes de la Ciudad de Salta para hacer frente al contexto inflacionario.

Los resultados de la experiencia fueron sumamente efectivos para el abordaje del contenido y motivantes para los alumnos para introducirse en la investigación. Se alcanzaron satisfactoriamente los principales propósitos y se inició un camino que se espera continuar recorriendo y perfeccionando.

Introducción

El dictado de la asignatura Seminario de Práctica Profesional en la Facultad de Ciencias Económicas Jurídicas y Sociales (FCEJyS) de la Universidad Nacional de Salta (UNSa) abarca múltiples facetas, tanto en sus contenidos curriculares, como en las actividades que promueve, la modalidad de trabajo y los actores que involucra. Los contenidos se dividen en tres módulos: el Módulo I centrado en la enseñanza de la Ética y la Deontología, el Módulo II que hace eje en la Metodología de la Investigación y el Módulo III enfocado en los aspectos inherentes a la elaboración del Trabajo Final (tesina), que el estudiante finalmente deberá defender ante un tribunal, para culminar con la materia y, en la mayoría de los casos, graduarse como profesional en la disciplina elegida.

Uno de sus principales atractivos en términos pedagógicos y de intercambio disciplinar, es que la cursan simultáneamente alumnos de las tres carreras, a saber: Contador Público

Nacional (CPN), Licenciatura en Administración (LA) y Licenciatura en Economía (LE). Luego de un ciclo común de materias, correspondientes al 1° y 2° Año de los Planes de Estudio, vuelven a confluir en un mismo espacio áulico las tres disciplinas simultáneamente, con un grado avanzado en la trayectoria de sus respectivas carreras.

Como se dijo, el módulo II corresponde al desarrollo de contenidos respectivos a metodología de la investigación. Es la primera vez que los alumnos abordan la temática, aunque puede decirse que en general, los alumnos de la Licenciatura en Economía tienen una ventaja relativa sobre sus compañeros, ya que a medida que avanzan en su carrera han desarrollado pequeños trabajos de investigación, aunque nunca abordaron la teoría de métodos de investigación de un modo sistemático.

Actualmente, el Seminario de Práctica Profesional se dicta tanto en el primer cuatrimestre lectivo como en el segundo. Durante varios cuatrimestres del dictado del Seminario, se venía detectando cierta dificultad por parte de los estudiantes en el aprendizaje de los fundamentos de la Teoría y Metodología de las Ciencias (Módulo II), que se evidenciaba al momento del cursado del Módulo III y durante el transcurso de las elaboraciones de los trabajos finales o tesis. La enseñanza del proceso de investigación en términos teóricos, posteriormente no culminaba siendo internalizada por parte de los estudiantes. No se plasmaba tampoco el “valorar el sentido de lo que se hace y para qué lo hacemos” (Gimeno Sacristán, 2010): el estudiante no veía cómo se aplicaba lo que estudiaba.

La dificultad en el abordaje de este tipo de contenidos por alumnos también se debe a, que hasta el momento, manejan un lenguaje de estudio técnico contable-económico-administrativo muy distinto del que se expresa los conocimientos que se pretenden enseñar. Se puede comprobar que particularmente son los alumnos de la Licenciatura en Economía quienes muestran más aptitudes para comprender y aplicar lo referido a la metodología de investigación. En el ámbito de la FCEJyS, al igual que en la mayoría de las Facultades de Ciencias Económicas del país, existe una cultura de investigación más arraigada a esta disciplina, siendo fomentada por los docentes desde el cursado de las materias específicas. Además, en la FCEJyS los alumnos avanzados de Economía son convocados a participar de proyectos de investigación en calidad de becarios o auxiliares de investigación, se alienta a la participación en Jornadas y Congresos, se los congrega para realizar trabajos aplicados de extensión al medio. En definitiva, todo esto se refleja en una mayor disposición por parte de los alumnos de LE al trabajo en equipo, un mejor entendimiento (en términos intuitivos y no formales, tal vez) de los aspectos propios del

proceso de investigación y una familiaridad manifiesta en la comprensión y preparación de escritos.

No corren la misma suerte los estudiantes de la carrera contable, que poseen una gran cantidad de materias cuyo contenido se expresa en texto prescriptivo: normas contables, del Derecho, tributarias; donde la forma en que elaboran su pensamiento se basa en un marco normativo por lo que en general no tienen flexibilidad de pensamiento y la creatividad.

Por su parte, los estudiantes de la Licenciatura en Administración, si bien tienen en menor medida un estudio de normas, abordan contenidos que requieren cierta discrecionalidad y la toma de decisiones propias. En general tienen mayor iniciativa e inventiva al momento de resolver problemas.

Las diferencias hasta aquí expuestas tienen su explicación en el currículum oculto que han aprendido los estudiantes en su paso por la Facultad. ¿Qué currículum oculto aprenden los alumnos hasta llegar a Seminario de Práctica Profesional? Al cursar las distintas materias se los ha moldeado de acuerdo a la idiosincrasia y cultura del "alumno de Económicas", entre cuyas características generales[17] pueden mencionarse la no participación en clases, el carácter individualista de su forma de actuar (trabajo aislado en el aula), sujetos pasivos que anotan todo lo que dice el profesor quien siempre tiene la razón: "la palabra autorizada es la del profesor y está autorizada para la transmisión del discurso académico. En ese marco, la experiencia de los estudiantes es irrelevante..." (Abdala, 2007).

Dicho de otra manera, no existe una conversación alumno-profesor[18] acerca de la enseñanza sino "la aceptación de lo establecido y la sensación de que nada se puede cambiar. Lo cierto es que cuando hay una urgencia por aprobar y recibirse, no hay demasiado tiempo para ahondar en problemas que nos son vividos como propios, sino como 'de la Facultad'" (Abdala, 2007). La adaptación a estas "reglas de juego" es lo que al estudiante le ha permitido "sobrevivir" a la facultad y que justifican que estén sentados en el curso de Seminario de Práctica Profesional: ha aprendido el "oficio de alumno" (Perrenoud, 2012). Bajo este esquema se enmarcaba hasta el 2018[19] el dictado de los contenidos de epistemología y metodología, sin existir mucha diferencia del "modus

[17] Que se observan de realizar un diagnóstico al iniciar cada cuatrimestre.
[18] Salvo en el caso de los alumnos de la LE.
[19] A fines de 2018 con la incorporación de nuevos docentes se replanteó la metodología de la enseñanza en función los resultados obtenidos en las evaluaciones y el objetivo de realizar una investigación real en el aula.

operandi” de la facultad: clase magistral y alumnos que abordaban el contenido únicamente desde lo teórico.

Fundamentación

La ciencia, el saber, exigen de alguna elaboración didáctica para su transmisión eficaz (Gimeno Sacristán, 2010).

Desde el primer cuatrimestre de 2019 la cátedra tiene definido el desafío de romper (desnaturalizar) aquellos contenidos (aprendidos sin intención) ya internalizados por el grupo de alumnos y reemplazarlos con aquellas cualidades que se estima que serán útiles al momento de su ejercicio profesional por lo que se propone el trabajo en equipo mediante actividades de conversación, discusión o debate, exposición y elaboración de escritos que superen la simple contestación de contenido teórico, que impliquen un esfuerzo de búsqueda de argumentos, organización y defensa de una postura, la que a su vez se contrasta con la de otro grupo. En dicha tarea se observa que no es fácil para el estudiante recuperar su propia voz (Abdala, 2007) ya que ha naturalizado el “vivir dentro de una masa” de alumnos (Perrenoud, 2012).

Particularmente con el Módulo II se pone en juego este proceso de deconstrucción para construir nuevamente, no solamente en la forma de dictar el contenido sino en todo el proceso de enseñanza, lo que abarca hasta la evaluación. En los hechos se implementó, sobre el mismo currículum prescripto, un currículum real desarrollado alrededor de un caso práctico de investigación. Es decir que en una misma trama (currículum prescripto) se buscó otro tipo de “tejido” llevando a cabo un proceso de reinvención, explicitación, ilustración, reformulación y concreción del curriculum formal (Perrenoud, 2012).

En otras palabras, se decidió enseñar investigación de un modo distinto de cómo se abordan los contenidos en la facultad: enseñar a investigar investigando. Todo el contenido prescripto se enmarca sobre un problema actual: la inflación, pero contextualizado de forma que resulte investigable: como futuros profesionales en ciencias económicas se les plantea a los alumnos explorar cómo afecta ese fenómeno a los pequeños almacenes de la ciudad de Salta, evidenciando que de los resultados de la investigación se puede derivar un asesoramiento profesional. En definitiva, se planteó un solo tema de manera tal que los datos recolectados en el trabajo de campo sean compartidos con el resto de la clase y se pueda trabajar con un tamaño de muestra adecuado, pero no reducido.

Como método de enseñanza se escogió el de situaciones problemáticas. Las mismas consisten en “una situación a resolver que puede involucrar una o más soluciones y en la que puede intervenir una o más variables” (Steinman, 2008). El problema de investigación será lo único dado por los docentes, el resto de los problemas que se presentan al momento de encarar una investigación será resuelto por los grupos con la dirección de los docentes, primero con más participación de los mismos y luego con más independencia: las primeras etapas del proceso de investigación tendrán una intensa supervisión docente que luego se irá aminorando de manera que los alumnos vayan tomando decisiones cada vez más complejas y cada vez de forma más independiente del docente aunque siempre con su dirección.

“La solución de problemas es un recurso didáctico de gran valor porque pone en funcionamiento y ayuda a desarrollar un pensamiento complejo” (Sanjurjo y Rodríguez, 2003). Los alumnos debieron decidir, en función del tema propuesto, la ubicación del problema en el área temática, el planteamiento correcto del mismo y su delimitación. Además, confeccionaron un marco teórico y definieron los indicadores que se estudiarán (las variables) y en función de eso las técnicas de investigación y en consecuencia los instrumentos de recolección de datos (Sabino, 1996).

Asimismo, durante todo el desarrollo del trabajo se propició un clima de diálogo e interrogatorio didáctico. Este método involucra al asistente activamente en el desarrollo de los contenidos a la vez que le permite al alumno evaluar el proceso de aprendizaje a medida que este se va produciendo.

Desarrollo

En particular, el cursado del Seminario de Práctica Profesional durante el 1er. cuatrimestre de 2019 contó con una asistencia de 52 alumnos, 38 de los cuales pertenecían a la carrera de CPN (73% del total), 12 a la carrera de LA (23%) y sólo dos estudiantes a la carrera de LE (4%). Para realizar trabajos grupales, se dividió a la clase en 10 grupos de 5 integrantes cada uno aproximadamente, intentando mantener proporcionalidad en la cantidad de alumnos de cada carrera dentro de los equipos. Esta división por equipos y su composición, trató de mantenerse durante todo el cursado de la asignatura[20], no solamente para los trabajos relacionados a la investigación.

La masividad de la clase es un escollo importante de sortear, lo que exige agudizar el ingenio y redoblar los esfuerzos para que todos los estudiantes se sientan partícipes del

[20] Excepto para el trabajo sobre la Hiperinflación argentina de 1989, que se explicará seguidamente, donde se conformaron grupos de acuerdo a la disciplina.

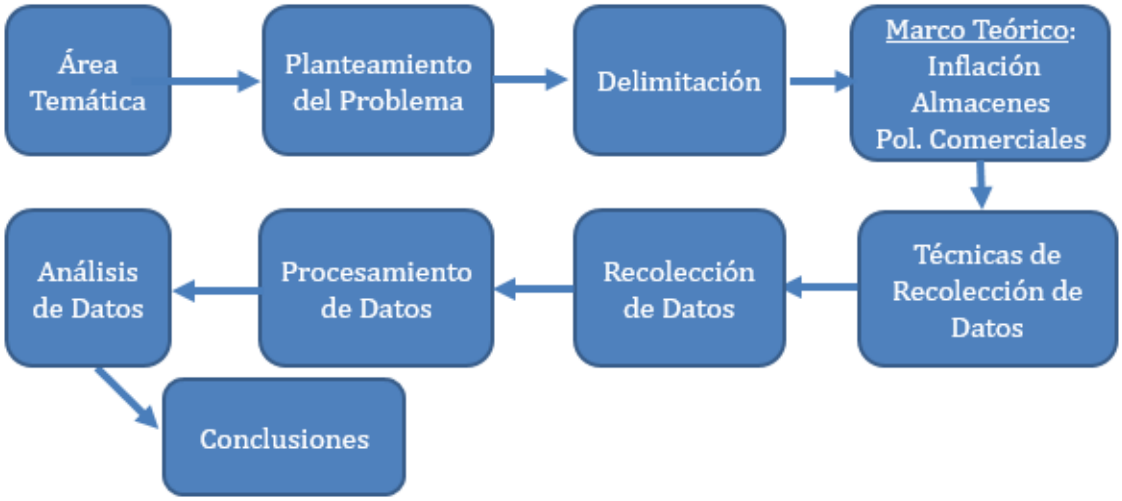
proyecto. Para introducir a los estudiantes en los contenidos de la Metodología de la Investigación, en general, y brindarles herramientas teóricas para la comprensión de los objetivos de la investigación científica y el proceso de investigación, en particular, se realizaron dos actividades iniciales.

La primera, vinculada a los contenidos curriculares del conocimiento científico, la especificidad de la Ciencias Sociales y la epistemología de las Ciencias Económicas, consistió en llevar adelante en el aula un simulacro de "juicio público" a la cientificidad de las Ciencias Económicas. Es decir, algunos grupos de alumnos asumieron el rol de "fiscales", mientras otros grupos ejercieron el rol de "abogados defensores", presentando ante un "juez" argumentos direccionados a atacar o defender si las disciplinas que se enseñan en la FCEJyS cumplen con las condiciones para ser consideradas ciencias. La actividad llevó por nombre **"Las Ciencias Económicas al banquillo"**. De esta manera, se buscó inducir a los estudiantes a indagar y relacionarse con material referido a las características del conocimiento científico, la especificidad y objeto de cada disciplina, y la propensión de cada una de ellas a practicar investigación.

La segunda actividad previa, relacionada estrictamente al tema de investigación que se propuesto como actividad principal, consistió en estudiar, desde las diferentes ópticas disciplinares, el tema de la **Hiperinflación de 1989 en la República Argentina**, suceso económico y social que, al momento del trabajo, estaba cumpliendo 30 años. Los propósitos de la misma fueron varios, a saber, conocer con mayor rigurosidad teórica de qué trata el fenómeno inflacionario y sus consecuencias, como así también aproximar a los estudiantes a las primeras etapas de un proceso investigativo: revisión de literatura y elaboración de un marco teórico. La implementación se hizo mediante la conformación de grupos de alumnos de la misma carrera (de no más de 6 integrantes), donde cada equipo debió focalizar la búsqueda de bibliografía y la redacción de un pequeño informe en base a premisas direccionadas por los profesores. Así, el "Grupo de Economistas" expuso ante sus compañeros de clases los aspectos de la inflación (en particular, de la denominada hiperinflación) desarrollados por la teoría económica, sus causas y mecanismos de propagación, los métodos de medición y el estado de las principales variables macroeconómicas nacionales durante 1989. Los "Administradores" hicieron lo propio enfocando el análisis en los convenios colectivos de trabajo, la rentabilidad de las inversiones y las políticas empresariales de fijación de precios. Por su parte, los "Grupos de Contadores" abordaron el problema explicando qué sucedió con los mecanismos de actualización de precios y los ajustes impositivos.

Las habilidades adquiridas y las herramientas desarrolladas a través de los contenidos de estas dos actividades previas, sirvieron de puesta a punto para la actividad central: realizar una investigación aplicada acerca de una problemática relevante de la actualidad. Esta investigación definió como objeto de estudio a los pequeños almacenes de barrio de la Ciudad de Salta, y las estrategias comerciales que los mismos emplean para afrontar los efectos de la inflación.

Para desarrollar el proceso de investigación se tuvo en cuenta el desarrollo planteado por Sabino (1996) que distingue cuatro momentos: el lógico, el metodológico, el técnico y el teórico. Cada uno de los momentos se componen de etapas que, a los fines del trabajo propuesto, siguieron el siguiente esquema:



En el momento lógico o proyectivo se trabajó en clases la delimitación del problema. En base a un tema dado por los docentes (inflación), el cual fue abordado en el trabajo anterior, se estructuró una discusión “dentro del equipo de investigación” (grupos de alumnos) para problematizar el tema y hacerlo investigable con los recursos que se disponían. De los temas propuestos en una lluvia de ideas inicial, se fueron descartando aquellos cuya información no se iba a contar o cuyo trabajo de campo demandaba un tiempo del que no se disponía. El problema escogido quedó decidido en **cómo afecta la inflación a los pequeños almacenes de la ciudad de Salta**; conjugaba las bondades de ser una cuestión original, actual, investigable, con el que se podía hacer el trabajo de campo en forma accesible.

En el momento metodológico se pensó en el modelo operativo necesario para acercarse al objeto de estudio. Primeramente, se precisó cuáles características definirían al objeto de estudio, es decir, qué elementos debía contar el comercio para ser considerado un

“pequeño almacén de barrio”. Se definieron las variables a estudiar y los indicadores de dichas variables para proceder seguidamente a escoger las técnicas más adecuadas para la recolección de datos. Se determinó investigar sobre las siguientes variables: políticas de fijación de precios, de stock, de compras y de ventas que aplicaban los almacenes en el contexto inflacionario. De la discusión grupal, surgió realizar el relevamiento de datos a través de una encuesta y observación en el trabajo de campo.

A la siguiente clase se abordó el diseño del instrumento de recolección. En función de las variables escogidas se recurrió a utilizar el pizarrón y a anotar las preguntas que iban sugiriendo los grupos. Se discutían la mismas: si eran adecuadas, pertinentes, simples, si contenían o no ambigüedades, si no preguntaban lo mismo que otra. En forma concatenada se iba realizando el análisis sobre las respuestas: sí eran conveniente o no respuestas cerradas y en tal caso cuál debieran ser las opciones.

De esta manera, el momento metodológico culminó presentando los siguientes rasgos (Yuni y Urbano, 2014): una lógica de investigación mixta, con predominancia del enfoque cuantitativo; con corte de estudio transversal (recolección de información en la semana del 8 al 13 de mayo de 2019); se empleó una muestra de tipo no probabilística accidental o de agrupamiento casual; los instrumentos de recolección de datos fueron una encuesta personal de administración indirecta con preguntas abiertas, cerradas y semicerradas, y una guía de observación, donde la observación fue directa, con participación moderada y desarrollada en contexto natural.

Determinada las preguntas y cómo debería ser la guía de observación, uno de los grupos pasó en limpio los instrumentos y se repartió para todos los estudiantes. Los docentes brindaron las últimas recomendaciones para realizar el trabajo (presentación ante el encuestado, cortesía, búsqueda del mejor horario para realizar la encuesta, criterios a tener en cuenta al momento de observar, qué hacer cuando no se pueda realizar la entrevista); de esta forma se le otorgó al grupo una semana para que cada integrante efectuara la observación. A través de la Guía de Observación, se pretendió captar variables y características tales como: ubicación geográfica, dimensión del local, modalidad de cobro, variedad de productos, exhibición de precios, abastecimiento del comercio, cercanía de competencia, entre otras. Ahondando en detalle, el trabajo de campo consistió en que cada alumno realizó una entrevista y una observación al almacén

más cercano a su domicilio, de manera que el tamaño de muestra estuvo dado por el número de alumnos y la distribución por el lugar en donde viven[21].

A la semana siguiente, presentaron las encuestas, se socializaron las experiencias que vivenció cada grupo al realizar el trabajo de campo y se diseñó una planilla para tabular los datos. Un modelo de la misma se subió a la plataforma Moodle para que cada grupo suba los resultados capturados por cada integrante. Luego, los docentes recopilaron las respuestas de todos los grupos en un mismo archivo y se compartió con la clase la totalidad de los datos. De esta forma hasta aquí se ha desarrollado el momento técnico, el que precede al momento teórico o de síntesis, que consiste justamente en analizar los datos obtenidos y sobre ellos realizar la síntesis de los resultados.

Una de las habilidades que se pretende que desarrollen los alumnos es la escritura académica, por lo que se exigió que confeccionen un informe de investigación que contenga desde el marco teórico hasta las conclusiones de la investigación. Para la elaboración del mismo se fijaron como pautas: que estén incluidas todas las partes del proceso de investigación, que se utilice un lenguaje académico adecuado y que se utilice para las citas bibliográficas las normas APA.

Todos los informes de investigación fueron evaluados y se sortearon dos grupos para que lo defiendan ante el resto de la clase. En este encuentro se debatió sobre los resultados de la investigación, pero también sobre el proceso llevado a cabo, como por ejemplo las principales dificultades encontradas y recomendaciones para una próxima experiencia.

Resultados

Diversas facetas, en cuanto a la consecución de resultados, deja al interior de la cátedra de Seminario de Práctica Profesional de la FCEJyS la implementación de este tipo de propuesta. En este artículo se intenta exponer someramente los principales pasos de la puesta en marcha de la actividad, debiendo excluirse muchos pormenores que fueron parte de la ejecución de la misma. Sin embargo, se espera que refleje en su real dimensión la percepción de haber alcanzado con éxito las metas planteadas inicialmente.

Poniendo el foco en los resultados de la investigación en sí, posteriormente a las presentaciones de informes y exposiciones de los trabajos grupales, se seleccionó al grupo de alumnos que a criterio de los docentes habían realizado el trabajo más

[21] Si bien desde lo metodológico la muestra no goza de la característica de aleatoriedad, lo importante de la actividad no es tanto los resultados/conclusiones que se podrán obtener de los datos (que serán de alcance limitado por la forma en que se determinó el tamaño y distribución de la muestra), sino que la atención versa sobre los procesos que se deben seguir para desarrollar una investigación.

completo. Se les hizo la propuesta de “rever todos los pasos”, comenzando desde la elaboración del marco teórico, pasando por un nuevo análisis de los datos (combinar y relacionar diferentes variables) y culminando con la redacción de un artículo académico con rigor de paper científico[22]. En ese trabajo, que fue titulado ***“Estrategias comerciales frente al contexto inflacionario: el caso de los almaceneros salteños”***, con autoría de los alumnos Belén Chocobar (LE), Estefanía Giménez (CPN), Rodrigo Cabral (LA) y Daniel Condorí (CPN), bajo la dirección docente de Luis Mauri, pueden consultarse los principales resultados de cómo los almacenes de la ciudad de Salta hacen frente al fenómeno inflacionario.

El artículo elaborado por los alumnos fue presentado en las XVII Jornadas de Economía y Sociedad de la Asociación Regional de Economía y Sociedad del Noroeste Argentino (ARESNOA), celebradas en Salta en el mes de agosto de 2019. De esta manera, los estudiantes lograron su primera publicación científica e hicieron su debut en calidad de expositores en unas jornadas, con todo lo positivo que este tipo de experiencias puede traer para sus futuros profesionales.

Como se planteó desde el inicio, los objetivos pedagógicos no estuvieron tanto en los resultados de la investigación sino en la formación de los alumnos como investigadores, y que esto, les permita replantear su rol de profesionales como transformadores de la sociedad, en la etapa final de sus carreras de grado que están atravesando. Los resultados del alcance de este tipo de propuesta es difícil mensurarlos en el corto plazo, hasta incluso es posible que no se puedan cuantificar en términos numéricos. Seguramente podrán verse reflejados en la calidad de las tesinas con las que los alumnos concluirán sus carreras de grado, y en un acercamiento más efectivo y menos traumático a la investigación, área actualmente relegada, pero base fundamental de la labor académica de las carreras de Ciencias Económicas.

Del trabajo llevado al aula, se trataron de estimular las denominadas habilidades blandas: disposición al trabajo en equipos, promoción de un ámbito de desarrollo de la creatividad y manifestación de ideas, ejercitación en la escritura académica, fomento del pensamiento crítico, adiestramiento en la exposición y defensa oral.

[22] Se trató de una invitación que fue opcional para esos alumnos, brindada a modo de premio por la labor realizada y se desarrolló una vez finalizado el cursado de los Módulos I y II de la asignatura.

Conclusiones

El objetivo de la experiencia fue transmitir y generar los espacios para los contenidos prácticos que hasta el momento no se habían enseñado: organización de trabajos en equipos de investigación, escritura académica, tabulación y procesamiento de información, creatividad en la toma de decisiones, capacidades para la argumentación en público y de esta forma buscar provocar aprendizajes significativos exigiendo un trabajo, esfuerzo, interés, la implicación personal del alumno, procurando que la experiencia no sea un simple conformismo superficial (Perrenoud, 2012).

En otras palabras, el foco no está tanto en los resultados de la investigación sino más bien en el proceso de formación de los alumnos como investigadores: hacerlos replantearse su rol como profesionales (sobre todo a los estudiantes de contador que tienen una orientación técnica) para empezar a plantearse los problemas de las sociedad para resolverlos como "intelectuales transformadores" (Brovelli, 2001, p. 114) con una cierta cuota de libertad de acción que la van ejercitando al tomar decisiones como responsables de un proyecto de investigación, dentro de un campo de negociación con el docente, que oficia de guía manteniendo el control sobre el ritmo de trabajo (Perrenoud, 2012), resulta entonces fundamental la figura del docente ya que "la calidad del contenido hecho realidad es el resultado de un proceso de juego de perspectivas entre la calidad cultural y pedagógica del profesorado y la de los textos y demás materiales como fuentes de información" (Gimeno Sacristán, 2010).

Antes de efectuar la propuesta en el aula, la gran mayoría de los estudiantes manifestó no poseer experiencia alguna en trabajos de investigación. Desde el punto de vista pedagógico, la puesta en práctica demostró resultados efectivos, en lo vinculado a la internalización de los contenidos teóricos de la investigación, que pudieron vivenciarse en primera persona. Según lo expresado por los estudiantes, la experiencia resultó fuertemente motivante y abrió las puertas a un área de trabajo antes desconocida. De más está decir lo importante de la investigación para el desarrollo de las disciplinas sociales, en un mundo que presenta cambios permanentemente y exige una constante evolución. Yendo a un terreno más pragmático, se espera que esta primera experiencia sirva a los alumnos para facilitar el proceso de elaboración de sus trabajos finales, con los que concluirán sus estudios de grado.

A criterio de los docentes, los participantes de esta propuesta fueron capaces de analizar, reflexionar, detectar errores y proponer mejoras. Fue un trabajo que permitió el contacto

con la realidad, la interpretación, la libertad para pensar y la creatividad. Es por este camino donde se pretende alcanzar un verdadero aprendizaje.

BIBLIOGRAFÍA

- ABDALA, C. (2007). *Curriculum y enseñanza. Claroscuros de la formación universitaria*. Córdoba: Encuentro Grupo Editor / Brujas / Facultad de Humanidades Universidad Nacional de Catamarca.
- CHOCOBAR, E. B., GIMÉNEZ, E., CABRAL, R., CONDORÍ, G. D., MAURI, L. (2019). *Estrategias comerciales frente al contexto inflacionario: el caso de los almaceneros salteños*. En: Compilación de Trabajos – Asociación Regional de Economía y Sociedad del Noroeste Argentino. XVII Jornadas de Economía y Sociedad, Salta. ISBN (en trámite).
- BROVELLI, M. (2001). Evaluación curricular en *Fundamentos en humanidades.* Año II N° 2, 101-122. San Luis: Universidad Nacional de San Luis.
- Facultad de Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de Salta. *Resolución Consejo Directivo N° 993/18 - Aprueba programa de Seminario de Práctica Profesional.* Disponible enbo.unsa.edu.ar/deco/R2018/R-DECO-2018-0993.pdf
- GIMENO SACRISTÁN J. (comp.) (2010). *Saberes e incertidumbres sobre el currículum.* Madrid: Morata.
- PERRENOUD, P. (2012). Capítulo V: El curriculum real y el trabajo escolar. En R. Alonso, M. Linuesa, P. Perrenoud, & J. Sacristán, *Diseño, desarrollo e innovación del curriculum*. Segunda edición. Madrid: Morata.
- SABINO, C. A. (1996). *El proceso de investigación.* Buenos Aires: Grupo Editorial Lumen.
- SANJURJO, L., Rodríguez X. (2003). *Volver a pensar la clase.* Rosario: Homo Sapiens ediciones.
- STEINMAN, J. (2008). *Más didáctica en educación superior.* Buenos Aires: Miño y Dávila editores.
- YUNI, J. y URBANO, C. (2014). *Técnicas para investigar: recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación*. Volumen 2 - 1a ed. - Córdoba: Brujas.

LA TEORIA GENERAL DEL DERECHO PARA LOS ESTUDIANTES DE CIENCIAS ECONOMICAS

Mansilla Muñoz, Daniel David
Facultad de Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales - Universidad Nacional de Salta
danielmansillam@hotmail.com
Eje temático: Propuestas o Ideas Innovadoras en la Enseñanza.
Palabras claves: Teoría General del Derecho; Ciencias Económicas; articulación.

Resumen

La Carrera de Contador Público Nacional, que se dicta en la Facultad de Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de Salta – Sede Regional Tartagal tiene como propósito la formación de graduados que adquieran capacidades, conocimientos, aptitudes y habilidades para: dirigir el área de registración e información contable, diseñar, implementar y controlar sistemas de intervención; el desarrollo de una actitud crítica y de resolución frente a problemas imprevistos con criterios innovadores y una genuina aptitud de liderazgo ante situaciones cambiantes. Con esos propósitos, y en atención al Plan de Estudio 2.019, el área jurídica ocupa un lugar de importancia, por ello el primer desafío es demostrar porque las Ciencias Económicas se complementan con las Ciencias Jurídicas, para el cumplimiento de sus fines.

En el primer año los estudiantes deberán familiarizarse con la terminología y la lógica del pensamiento jurídico actual, teniendo que reflexionar acerca de la función, de la fundamentación y de los fines del derecho. Así, la tarea que enfrenta el Docente en el primer año lleva un desafío más, la parte general del Derecho Civil tiene que ser presentada desde una visión que invite a la participación e intervención, dejando de lado las supuestas dificultades técnicas jurídicas.

La intención del presente es pensar nuevas formas de aproximar la letra de la ley a las situaciones concretas que rodean a cada estudiante, de modo que sean ellos quienes van interpelando cada relación, situación e institución para llegar a un conocimiento de la normativa que les permita interpretar el contenido, el alcance de las instituciones y los principios del derecho privado.

Introducción

Cuando proyectamos la planificación de los contenidos a desarrollar en la asignatura Derecho Civil, destacamos los contenidos mínimos, se pondero la utilidad de los conocimientos jurídicos necesarios para los estudiantes del primer año de la carrera Contador Público Nacional, con especial atención a los contenidos próximos de las asignaturas siguientes dentro de la misma área.

Los programas de la carrera Contador Público Nacional, en de la Facultad de Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales, que se dictan en la Sede Regional Tartagal abarcan las dos líneas generales del Derecho, las asignaturas de derecho privado son: Derecho Civil, Obligaciones y Contratos, Derecho Laboral, Societario y Concursal; y de derecho público: Constitucional y Administrativo. Resulta así porque el Plan de Estudios 2019 mantiene la

composición del mundo jurídico para la formación de los estudiantes de Ciencias Económicas pero en cada asignatura está latente la premisa que es diferente enseñar Derecho a estudiantes de Ciencias Jurídicas y a estudiantes de Ciencias Económicas, se observan las distintas formaciones, los contextos, la visión, las motivaciones y la futura competencia profesional de los estudiantes.

En una situación paralela con la asignatura Introducción al Derecho, para la carrera de Abogado, se han generado discusiones doctrinarias respecto de su autonomía, y algunos las han considerado como mera propedéutica. Ciuro Caldani partidario de la autonomía estima que, con la asignatura Derecho Civil o Introducción al Derecho, se pretende responder a la pregunta ¿qué es el Derecho? Nosotros, que compartimos está posición, al momento de planificar cada tema y los trabajos prácticos propuestos, pensamos los objetivos para el estudiante, con el propósito, que se aproxime al Derecho desde la vinculación con la Contabilidad, tanto de lo procesal: presentación de informes, estudios, consejos, valorizaciones, presupuestos, escritos, cuentas, análisis y peritajes judiciales entre otros; cómo de lo teórico: auditorias, sociedades, vínculos laborales, relaciones privadas y públicas de las diferentes entidades del Estado Provincial y Nacional, afirma Cabanellas (1999:13) que todas estas tareas se realizan cuando se interpreta y asesora sobre normas legales, lo que lo convierte al contador en un operador jurídico.

Con este enfoque propone Fabier Dubois (2011:1183) que las relaciones interdisciplinarias entre el Derecho, en cuanto Ciencia Jurídica, y la Contabilidad, en sus aspectos científicos y técnicos, precisan de un nuevo abordaje, tal como lo reconocen expresamente los programas de estudio y las pautas de la CONEAU. Además así esta explicitado en el Plan de Estudio 2019 de la Carrera Contador Público Nacional en la Facultad de Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de Salta, cuando la misma toma el desafió que plantean los estudiantes actualmente, en su fundamento dice la R-CS-2018-0439: *"La realidad educativa enfrenta a los docentes con alumnos tenaces seguidores de las redes sociales, aficionados a la utilización de los teléfonos de última tecnología y consumidores de la información al instante en internet y con mayor indiferencia a los mecanismos de enseñanza y de aprendizaje tradicionales o a cultivar su natural curiosidad e impulso de aprender. En este marco, el alumno pronto descubre que la regla de juego tiene que ver con dar la respuesta correcta y evitar cometer errores. De esta manera se da la paradoja de que un alumno que no comete*

errores, y salva todo el obstáculo puede obtener calificaciones altas, Sin embargo, ello no garantiza su progreso personal en términos de aptitud y actitud para resolver los problemas que el presentará la vida profesional en relación de criterios de adaptación a las circunstancias cambiantes".

La enseñanza de las materias jurídicas, para la carrera Contador Público Nacional, en primer lugar debe atender a cada institución jurídica relevante para las ciencias económicas, precedida por una introducción niveladora, brindando al ingresante elementos del lenguaje jurídico y de instituciones jurídicas básicas. En segundo lugar, al exponer cada tema se tiene que vincular con los conocimientos económicos, contables y administrativos, haciendo una comparación útil para la aprehensión del conocimiento. Conceptos como "acto jurídico", debe ser profundizado y vinculado con los "hechos económicos" y los "hechos imponibles" de la contabilidad y de la tributación; "persona jurídica" tiene que ser relacionada con los "entes contables", con los "sujetos impositivos" y con la teoría de la "empresa" como organización. Lo que demanda la aplicación de un método integrado basado en la visión del derecho contable, el cual aún no conforma una rama separada.

La lectura y explicación del Código Civil y Comercial durante la clase ya no resulta beneficiosa, la experiencia se encargo de evidenciar que es abrumador el recitado de la letra muerta, en consecuencia la presentación de hechos reales por medio de imágenes y artículos periodísticos, relacionados con la contabilidad, brinda una forma lógica diferente de aplicar el ordenamiento jurídico, al tiempo que abre el espacio para que ellos identifiquen en su entorno la aplicación de artículos y normas.

Una situación diferente se presenta con ciertos temas de la Parte General del Derecho, como capacidad y familia, porque son institutos que se corresponden a la realidad diaria de los estudiantes, y ofrecen un camino ameno a la lógica de los institutos contiguos como ser responsabilidad y obligaciones.

Objetivos

La asignatura Derecho Civil se imparte, combinando las clases teóricas junto a las clases prácticas, semanalmente en un espacio fijo que no permite la movilidad de los estudiantes, y la carga horario es de un tiempo extenso: cuatro horas. Los asistentes oscilan entre 120 a 160, trabajando en equipo dentro y fuera de la clase, los trabajos individuales se reducen a la realización de cuestionarios y guías de lectura. La realización

de los trabajos prácticos o la resolución de situaciones problemáticas tienen en vista desarrollar criterios de competencia y destreza dentro del mismo espacio físico y temporal porque dejamos de lado la separación tajante de clases. La plena integración de las clases teóricas y prácticas, favorece el aprendizaje y adquisición de las diferentes competencias, permite que durante el desarrollo de institutos puntuales se pueda ir respondiendo a consignas prácticas y, en ciertos casos, iniciar el despliegue de la teoría desde la situación problemática a superar. En este punto coincidimos con lo expresado por docentes de la Facultad de Derecho y Economía de la Universidad de Lleida en el libro titulado "74 experiencias docentes del Grado en Derecho" (2016:81) quienes dicen: *"se trata de estimular la capacidad de razonamiento, de crítica y de argumentación jurídica; lo que permite constatar el seguimiento de la mayoría de alumnos. (…) Con este objetivo se potencia, a lo largo de las diferentes clases teóricas y prácticas razonamiento jurídico y la capacidad para centrar y resolver multidisciplinariamente problemas jurídicos, y se incide en la capacidad para identificar cuestiones jurídicas en un conjunto de hechos no estructurado."*

En la búsqueda de estos objetivos consideramos necesario abordar la teoría general del derecho y sus relaciones con las Ciencias Económicas, tomando la teoría del derecho naturalizada que propone Brian Leiter, y rescatada por Poggi (2017:145), una teoría del proceso científica, descriptiva y empírica desde el supuesto según el cual las normas jurídicas no justifican una y sólo una decisión pero se propone reconstruir los estándares de decisión empleados por los jueces. Dejando de lado la iusfilosófica que concibe a la teoría general del derecho como una ciencia descriptiva, que indaga los caracteres formales o estructurales del derecho y que, en particular, analiza el concepto de derecho y los conexos: norma, ordenamiento, validez, lenguaje normativo, etc. Y la perspectiva kelseniana que configura la teoría general del derecho como un conocimiento de las categorías formales del derecho positivo, diferente tanto de su valoración moral como de consideraciones referidas a los fines y a la eficacia de normativas particulares, por lo que vuelve su lectura, análisis y estudio en algo rígido.

En consecuencia a la teoría general del derecho hay que presentarla como un análisis conceptual vinculado con la realidad, respondiendo al esquema de preguntas del tipo periodísticas: quiénes pueden y porqué; dónde está presente tal o cuál instituto; cómo aplicar tal instituto; por qué preferir éste y no aquél? Dejando a un lado ese pensamiento

varado en el propósito de la aprensión del “lenguaje jurídico” y en consecuencia la excusa que ese lenguaje será lógico cuando pueda aplicarse en las asignaturas de los años siguientes, porque hoy los conceptos brindados como construcciones abstractas, que se pretenden iluminar con el ejemplo, caen en saco roto. Podemos ver que en el lenguaje “común” y en el lenguaje jurídico los términos regla, norma, precepto y prescripción son empleados como sinónimos pero cuando se fuerza el empleo de terminología académica muchas veces llegamos a una suerte de ilusión de apropiación del lenguaje en el sentido de que, no todos, sino sólo algunos de los significados expresados por un término coinciden con los expresados por otro término o los correspondientes a una respuesta supuestamente válida.

El docente responsable pleno del proceso de enseñanza, en cada tema, tiene que realizar una comparación con sus correlatos económicos, contables y tributarios para despertar una nueva forma de mirar, el planteo de los trabajos prácticos tiene su fuente en la solución para situaciones que repercuten en lo económico, en lo contable y en lo comercial. Una buena vía para ello es el empleo de la tecnología por medio de la invitación a la búsqueda de información y luego su socialización en la plataforma Moodle o en un grupo de chat en Whatsapp. Los resultados compartidos permitían la interacción en un espacio diferente del anfiteatro al tiempo que son ellos los productores de la situación a debatir.

Es cierto que con la teoría general del derecho se aspira a la generalidad, porque se busca producir un conocimiento que valga no sólo para un ordenamiento jurídico particular, sino para muchos o para todos los ordenamientos jurídicos por ello nos interesa su articulación con las ciencias económicas. Hasta el momento se pensaba en el estudio del Derecho por sus institutos como espacios estancos que se relacionaban al final de la carrera, en cambio la propuesta de un método de análisis conceptual y con autonomía permite ir clarificando los conceptos fundamentales de un ordenamiento jurídico determinado y explicitado en la realidad sin la separación tajante entre uno y otro. El análisis conceptual aspira a proporcionar las reglas que identifiquen el uso correcto de un término jurídico con el análisis de las relaciones, de las semejanzas y de las diferencias con otro concepto.

La Teoría General del Derecho es planteada como un instrumento de reflexión e integración de los diferentes fenómenos en el ámbito jurídico, dónde el desenvolvimiento de la vida humada permite analizar cada instituto jurídico, los principios generales y su regulación resaltando que no son exclusivos de un área jurídica determinada. Por eso la presentación, de una propuesta de TGD para Contadores, se realizo este año con la distinción entre personas humanas y jurídicas, luego la teoría general de las obligaciones donde se analizan los elementos (sujeto, objeto y causa) y su clasificación conforme al Título I del Libro Tercero del Código Civil y Comercial, porque como lo sostiene Calvo Costa (2017:68) es ahí donde están contenidas las disposiciones generales, los mecanismos de tutela, las clases de obligaciones y sus modos de extinción; posteriormente, en otro encuentro, el acto jurídico y sus alcances dentro del tráfico mercantil; en las relaciones de familia se destacan los actos y decisiones con trascendencia comercial, y para concluir, el cierre es con el fin de la existencia de las personas humanas, buscamos apuntar la trascendencia del derecho sucesorio para las ciencias económicas.

Los estudiantes en la Facultad de Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales tiene que poder comprender el objeto de estudio para poder alcanzar una valoración, las normas y las causas por las cuales ésta aparece. De lo contrario estamos buscando un mecanicismo memorístico de repetición de códigos y leyes con la paralización e imposibilidad de fomentar en los estudiantes la creación de un conocimiento nuevo. Por ello deben poder detectar objeto, causa, fin y prueba en cada situación que demande la aplicación de una norma. En el “caso” o “situación problemática” presentada se capta un hecho y en la búsqueda de consecuencias se capta la solución, y en toda solución hay aspectos positivos y negativos que deben estar presentes para optimizar el resultado. El complemento, en el estudio de una teoría general, esta dado con los principios generales del derecho privado, por ello cada principio se va presentando de manera gradual y cronológica, conforme con la redacción del Código Civil y Comercial: principio de buena fe, el principio de razonabilidad, el principio de reserva o privacidad, el principio de libertad, el principio de igualdad, principio de autonomía de la persona, principio general de no dañar, principio de reparar el daño causado, etc.

Conclusiones

Es habitual representar la estructura del ordenamiento como una pirámide por sus relaciones de subordinación, donde se satisface el valor coherencia y jerarquía, pero hay que destacar que en la estructura del ordenamiento son importantes sus denominadores comunes y los principios generales del Derecho que se subrayarían con las teorías generales de la persona jurídica, de los actos jurídicos, de las obligaciones y de la responsabilidad. El ordenamiento tiene que ser revelado en acciones concretas, trayendo la realidad a la mesa de estudio por medio de los ejercicios de articulación, ciencias jurídicas y ciencias económicas, y no al derecho como disciplina para asuntos judiciales. Vincular desde la teoría y la práctica la contabilidad, la administración y la economía con el ordenamiento jurídico. Propósito que se alcanzara cada vez que los estudiantes, en los diferentes institutos jurídicos identifiquen las causas, los sujetos intervinientes, el objeto presente, los medios de prueba o constatación para su existencia o valía y el ordenamiento que los regula.

Bibliografía

- Cabanellas de las Cuevas, Guillermo, 1999, *"Derecho Societario. Parte General. Contabilidad y Documentación Societaria"*, Ed. Heliasta, Bs.As.
- Ciuro Caldani, Miguel A*.,* 2000 *"Metodología Jurídica"*. Fundación para la investigación jurídica. Rosario.
- Favier Dubois, 2011, *"La Contabilidad frente al Derecho: Relaciones y Efectos. La reforma al régimen de libros de comercio como exigencia del "Derecho Contable"*, La Ley, Buenos Aires.
- Poggi Francesca, 2017, *"La Teoría General del Derecho como análisis de los conceptos teóricos fundamentales del ordenamiento jurídico"*, en Revista Derecho & Sociedad N° 48, Italia.
- Calvo Costa, Carlos Alberto, 2017, *"Derecho de las obligaciones",* Ed. Hammurabi, Buenos Aires.
- Max Turull Rubinat – Enoch Alberti Rovira, 2016, *"74 experiencias docentes del Grado en Derecho",* Ed. Octaedro, Barcelona.
- Vazzano, Florencia. *"La Teoría General del Derecho como la asignatura que aporta la visión de síntesis del mundo jurídico".* REVISTA DE EDUCACIÓN Y DERECHO. Número 12 - Abril 2015. Buenos Aires.

EXAMEN, DESIGUALDADES Y EXCLUSIÓN. UNA MIRADA SOCIOLÓGICA DE LA EVALUACIÓN EN MATEMÁTICA DE LA LIC. EN ADMINISTRACIÓN-UNSE

Muratore Francisco José - Ceballos Ana María - Lescano Carlos Omar
F.H.C.S y S.- U.N.S.E.
muratore@unse.edu.ar, anamariaceb@gmail.com, omarlescano50@gmail.com
Eje Temático: Propuesta innovadora
Palabras clave: examen, desigualdad, matemática

Resumen

El presente trabajo trata sobre el proceso de evaluación en la asignatura Matemática de la carrera de Licenciatura en Administración de la F.H.C.S. Y S. En el mismo se hace una reflexión en torno a las siguientes cuestiones ¿Cómo se manifiestan las desigualdades sociales en las evaluaciones? ¿Operan estos procesos como factor de exclusión? Se considera desigualdad como la distancia entre diferentes estratos sociales, o entre aquellos que poseen un capital cultural y otros que tienen un déficit del mismo. Hablamos también de quienes acceden a privilegios y quienes son más desfavorecidos. Asignaturas como matemática, y otras fuertemente vinculadas a la misma, ponen de manifiesto estas distancias entre el capital de los alumnos –sobre todo el cultural- y muchas veces funcionan como verdaderos filtros en la currícula de algunas carreras. Se plantea la necesidad de que el tema sea considerado en la Universidad, y poner en cuestión al examen y a los procesos de evaluación ya que resulta importante para reconocer el papel de los mismos en una lógica de reproducción de metodologías tradicionales. En consecuencia se propone poner en discusión al examen como instrumento de evaluación y buscar alternativas validas para suplirlo.

1. Introducción

En los últimos años, y producto de las políticas económicas y sociales implementadas en la pasada década, hemos advertido un crecimiento importante en la matrícula universitaria. Ezcurra (2007) postula que en el caso de América Latina ha ocurrido un mayor acceso de clases sociales desfavorecidas, que padecen un déficit de capital. Capital económico y también cultural. Por supuesto que al hablar de déficit de capital cultural este se considera respecto de la cultura académica predominante.

La Ley 27204 (2015) de implementación efectiva de la responsabilidad del estado en el nivel de educación superior también denominada “Ley Puiggros” establece en su artículo 4º lo siguiente “…las personas que aprueben la educación secundaria pueden ingresar de manera libre e irrestricta a la enseñanza de grado en el nivel de educación superior… Este ingreso debe ser complementado mediante los procesos de nivelación y orientación profesional y vocacional que cada institución de educación superior debe constituir, pero

que en ningún caso debe tener un carácter selectivo excluyente o discriminador". De esta forma consagra el estatus de "estudiante universitario" a todo aquel alumno que haya concluido la escuela media y se manifieste por el ingreso a una carrera universitaria mediante la formalización del proceso de inscripción a la misma.

Sin embargo las universidades no han dejado de reproducir lo que pasa en la sociedad y entre otras cosas despojar de ese estatus a los más desfavorecidos. Se ignoran las diferencias o déficit entre el capital económico y cultural con el que arriban sus alumnos y a su vez se distribuyen de manera desigual el capital cultura permitiendo fluir procesos que excluyen sobre todo en el primer año de las carreras.

Asignaturas como matemáticas, y otras fuertemente vinculadas a la misma, ponen de manifiesto estas distancias entre el capital de los alumnos –sobre todo el cultural- y muchas veces funcionan como verdaderos "coladores" en la currícula algunas carreras. Un claro ejemplo de esto es lo que ocurre en el dictado de la asignatura matemática de la carrera licenciatura en administración de la Universidad Nacional de Santiago del Estero, donde colaboran como docentes los autores de este documento. Puesto que cada año el sesenta por ciento de los cursantes desaprueba o abandona la asignatura debiendo repetir su cursado al año siguiente, esto si es que aún permanecen en el sistema universitario.

El presente documento trata sobre el proceso de evaluación en dicha asignatura tratando de responder a algunas cuestiones en torno a ¿Cómo se manifiestan en los exámenes las desigualdades sociales? ¿Operan estos procesos como factor de exclusión?

2. Fundamentación

Álvarez Méndez (2004) postula que la evaluación es una cuestión ética y no técnica. Que abarca muchas actividades, acciones distintas, técnicas y métodos. Propone pensarla como "un punto neurálgico, cruce de caminos en el que se recogen y se manifiestan todas las contradicciones del sistema educativo, pero también social" (p.16) Sin embargo en la práctica habitual el proceso de evaluación es abordado desde lo técnico, se evalúa para medir si se han logrado los aprendizajes o no y definir en todo caso el grado de logro al que se ha arribado.

Así pues, Fayol (1918) desde las ciencias de la administración propuso principios que luego se generalizarían y serian adoptados por otras disciplinas: planeación, ejecución y evaluación, este último fuertemente asociado a la idea de Control. Para determinar si lo

planeado efectivamente ocurrió y en caso contrario identificar los errores. Esta posición implantada en la educación esta aun vigente y la herramienta de medición más utilizada es el “examen”.

Según Díaz Barriga (1994) el término examen aparece hacia el año 1200 en China. Lejos de las prácticas educativas y asociado a un problema de selección de personas para castas. Es recién en la universidad medieval cuando aparece la relación práctica educativa-examen. Pero resulta importante destacar que el origen del mismo tiene que ver con la construcción de un dispositivo de selección social.

Comenio (1657) y La Salle (1720) presentan al examen desde dos visiones distintas. Este último, y según Foucault (2001) como un instrumento de vigilancia o supervisión permanente donde se incentiva al alumno con buenos resultados y se reprende a quienes no. Sin embargo el primero, le adjudica un papel metodológico, el examen forma parte del método y considera al método como centro del trabajo del docente.

Cuando aparece la idea contemporánea del examen, lo hace como un dispositivo que se implementa al final del proceso de enseñanza y no como una instancia de aprendizaje. Bajo la idea de medir o cuantificar lo aprendido.

“La evaluación en forma de exámenes es una poderosa actividad que configura la manera que tienen las sociedades, los grupos, los individuos de entenderse a sí mismos” (Stobart, 2010, p.13).

3. Desarrollo

Cuando hablamos de desigualdad hacemos asociación directa con la pobreza. Pero también se trata de hablar de distancias entre diferentes estratos sociales, o entre aquellos que poseen un capital y otros que tienen un déficit del mismo. Hablamos también de quienes acceden a privilegios y quienes son más desfavorecidos.

Según Saraví (2007), cuando queremos hacer un verdadero análisis sobre el tema, debemos considerar un conjunto de procesos sociales. No se trata de analizar al pobre en el marco de su pobreza, tampoco al rico en su riqueza. Ni se trata solo de hacer foco en los contrastes o comparaciones. Se trata de mirarlos a unos y otros desde una perspectiva relacional.

Y quizás una buena manera de implementar esta mirada relacional es observar el permanente proceso de acumulación de ventajas de las clases más privilegiadas y la

persistente acumulación de desventajas para los sectores más vulnerables que termina convirtiéndose en una trampa sin salida que debilita el lazo social y finalmente excluye.

Por lo tanto y a los fines de poner de manifiesto las desigualdades en el aula y en el proceso de evaluación para la asignatura en cuestión se mostraran algunos ejemplos observados de privilegiados y, acumulación de ventajas y, desfavorecidos y acumulación de desventajas

Como hemos señalado anteriormente, las organizaciones universitarias reproducen las desigualdades sociales y por supuesto, las mismas también se trasladan al aula.

Basado en la experiencia y observaciones de los autores de este documento en la asignatura en cuestión, se puede comenzar diciendo que la diferencia entre el capital económico entre los estudiantes se ponen rápidamente de manifiesto en el proceso de enseñanza y aprendizaje y se manifiestan más aun en las instancias de evaluación.

Una muestra de ello ocurre cuando aquellos cuya situación económica les provee del suficiente tiempo para intervenir en clases teóricas, prácticas y de consulta, acumulan la ventaja de adquirir el suficiente conocimiento de las reglas del juego para afrontar una instancia de evaluación de manera airosa. No solo porque más tiempo dedicado significa más posibilidades para adquirir las competencias matemáticas que la asignatura exige, sino también porque pueden identificar las preferencias del docente a la hora de seleccionar una u otra actividad para la evaluación o porque han aprendido formas de resolver problemas que resultan más agradables para el evaluador entre otras cosas. Quizás aquí se podría utilizar el concepto bourdiano de “habitus”. Decir entonces que el capital económico de algunos estudiantes les otorga el tiempo necesario para adquirir el habitus de la asignatura y utilizarlo como ventaja.

Sin desconocer también, que la asistencia del alumno a toda actividad áulica propuesta por la asignatura es seguramente valorada o por lo menos tenida en cuenta por los docentes a la hora de calificar. Un alumno que es identificado por el profesor porque asiste a clases frecuentemente, interviene, pregunta y/o resuelve, acumula la ventaja de haberle dado al docente la idea de que esta “conectado” con la asignatura. Cuestión que seguramente le va a significar privilegios a la hora de ser evaluado.

Otra ventaja a considerar asociada al capital económico, y no menos importante, es la posibilidad de acceso a apoyo docente rentado y por tanto acumulación de capital cultural.

Múltiples ofertas de academias o profesores particulares orbitan en torno a las universidades y la UNSE no es una excepción.

Por otra parte aquellos que por la falta del capital económico han tenido que minimizar su tiempo en el aula –indiquemos aquí que la asignatura establece como obligatoria solo la asistencia a las clases prácticas- corren el riesgo de ser considerados por los docentes como “no comprometidos”, “irresponsables” o alguna otra calificación asociada a su falta de asistencia. Frases como “recién aparece” o “nunca le vi la cara” son frecuentemente escuchadas y denotan la construcción de un prejuicio que seguramente irá en detrimento del alumno a la hora de ser evaluado constituyendo así una primera desventaja a señalar.

Asistir regularmente a clases, “mostrarse conectado con la asignatura” y/o tener acceso a apoyo particular genera un cúmulo de ventajas para aquellos con mayor capital económico. Pero también esto se constituye como una fuerte desventaja para los más desfavorecidos. Puesto que los docentes tienen mucho mas contacto con el primer grupo, tienden a pensar que estos representan lo normal o “la media” y diseñan los exámenes o evaluaciones a medida de los “conectados” colocando así a los menos favorecidos en posición de desventaja.

El examen como factor de exclusión

Castel (2004) plantea que al hablar de exclusión se hace referencia a situaciones en las cuales el sujeto sufre una suerte de degradación respecto de su posición o estatus anterior. Pasando de una situación más favorable a otra de mayor vulnerabilidad. Pero hay que advertir que lo que genera la situación de exclusión no tiene su origen en la situación misma. Este mismo autor propone “…hay que ver en esto un *efecto* de los procesos que atraviesan el conjunto de la sociedad y se originan en el centro y no en la periferia de la vida social” (p24)

Podemos entonces aquí introducir la categoría de “factor de exclusión” (Castel, 2004) y entender esto como las acciones o decisiones que tiene su origen en el centro y desencadenan procesos que son precedentes a la exclusión.

Trasladando este concepto al ámbito de la asignatura matemática, se debe poner la mirada en aquellas decisiones de curriculum que irán debilitando o directamente destruyendo el lazo de contención para con el estudiante.

Preguntémonos entonces ¿Opera el examen como factor de exclusión en la asignatura en cuestión? Seguramente sí.

La simple decisión de utilizar al examen como principal herramienta de evaluación conlleva también la decisión de desconocer las desigualdades en el aula, aquellas de capital económico o cultural. Sobre todo porque el examen se centra en los resultados, mira el producto, no mira el resto del proceso de enseñanza y aprendizaje, mucho menos a la persona y sus condicionantes. Una decisión arbitrada desde el centro de la asignatura que se constituye como un engranaje más en un proceso que ira debilitando los lazos de contención para con el estudiante.

Podría mirarse al examen como una instancia más del aprendizaje, reconocer en los estudiantes las diferencias de capital cultural y arbitrar estrategias pedagógicas compensatorias para superar los déficits. O reconocer las diferencias en el capital económico y como estas minan la disponibilidad de tiempo del alumno, entonces flexibilizar, ampliar horarios o generar nuevos espacios de aprendizaje. Podría también utilizarse otras formas de evaluar, más adecuadas para las diferentes situaciones de los más desfavorecidos. Sin embargo la decisión es implementar el examen como una forma de acreditación, "el que aprueba y el que no, el que es apto y el que no", funcionando como un dispositivo de selección.

Acreditar con examen es una decisión pedagógica que va debilitando lazos y aporta a despojar del estatus de "alumno universitario" que el estudiante ha conseguido al finalizar la escuela media y decidir su ingreso a la universidad tal como lo establece la Ley Puiggros. En consecuencia, en la asignatura matemática, el examen opera como factor de exclusión.

4. Conclusiones

Una cuestión fundamental es si las universidades ignoran o descuidan el déficit de capital con el que arriban sus estudiantes, dando continuidad a una lógica de reproducción de la desigualdad. O si, en cambio, implementan acciones para minimizar tal acción reproductora (Ezcurra 2007).

En este marco poner en cuestión al examen y a las procesos de evaluación en las universidades resulta importante para reconocer el papel de los mismos en esta lógica de reproducción. Dice Díaz Barriga (1994):

> *"Los problemas sociales de la evaluación se refieren a los diferentes niveles culturales con los que llegan los alumnos, sus imágenes familiares, el capital cultural que poseen, el medio en el que se desenvuelven. Las posibilidades que tiene el*

alumno de acceder a la información dependen en buena parte de su nivel cultural, y de sus condiciones socio-económicas. El examen hace caso omiso de todas estas cuestiones".(p.137)

Entonces identificar, desde lo institucional, al examen como un posible factor de exclusión será clave para que las universidades arbitren acciones que aporten al fortalecimiento de los lazos de contención para con el estudiante.

Desde lo personal y desde una óptica reflexiva, es de entender que el papel del docente es fundamental en la continuidad de una lógica de reproducción de desigualdades que atraviesa a toda una institución universitaria cuyo fin fundamental es el estudiante. Asimismo, es necesario objetivarnos y transparentar los condicionamientos sociales que nos atraviesan e impactan sobre nuestra actividad.

Somos los docentes quienes con nuestras acciones cotidianas en el aula contribuimos a una distribución desigual del capital cultural. Debemos estar atentos a diferentes realidades de los estudiantes y obrar en consecuencia desde lo pedagógico. Y, por supuesto, tener en cuenta que las decisiones adoptadas en las instancias de evaluación pueden tener un impacto determinante en su futuro. Bourdieu (2003) reclama una "pedagogía racional", una enseñanza que considere dicha desigualdad cultural socialmente condicionada. Una "pedagogía" fundada en una sociología de las desigualdades culturales (Citado en Ezcurra, 2007, p3).

Poner en discusión al examen como instrumento de evaluación y buscar alternativas validas para suplirlo es la propuesta.

4- BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez Méndez, J.M. (2004): "La evaluación educativa al servicio de quien aprende: el compromiso necesario con la acción crítica". En *La formación docente. Evaluaciones y nuevas prácticas en el debate educativo contemporáneo* (II Congreso Internacional de Educación) Universidad Nacional del Litoral. Ediciones UNL. Santa Fe.
- Camilloni, A., Celman, S., Litwin, E. y Palau, M. (1998) *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Paidós. Bs.As.

- Castel, R. (2004) *Las trampas de la exclusión: trabajo y utilidad social*. Topía Editorial. Buenos Aires.
- Comenio, A.J. (2000) *Didáctica Magna*, México, Porrúa, edición décimo primera, (1ª ed. 1657)
- Díaz Barriga, A. (1994) *Docente y Programa. Lo institucional y lo didáctico.* Aique. Bs. As.
- Díaz Barriga, A. (1990) *Curriculum y evaluación escolar*. Aique. Bs.As.
- Ezcurra, Ana. (2007) *Los estudiantes de nuevo ingreso: democratización y responsabilidad de las instituciones universitarias.* Universidad de San Pablo: Cuadernos de Pedagogía Universitaria.
- Fayol, H. (1918): *Administración general e industrial*. México, Herrero, 1983 (1ª ed. 1918)
- Foucault, M. (2001): *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. Siglo XXI. Bs As.
- La Salle, J.B. (2004): *Guía de las escuelas cristianas*, Disponible en: http://www.lasalle.org/wp-ontent/uploads/pdf/mel/cahier_mel/12cahier_mel_es.pdf. (verificado el 10/06/2017). (1ª ed. 1720)
- Ley N°27.204 (2015) *Ley de implementación efectiva de la responsabilidad del Estado en el nivel de Educación Superior*. Boletín Oficial de la República Argentina del 11-Nov-2015 Número: 33254.
- Saraví, G. (2007) *Juventudes fragmentadas: socialización, clases y culturas en la construcción de la desigualdad*. CIESAS. México.
- Stobart, G. (2010) *Tiempos de pruebas. Los usos y abusos de la evaluación*. Morata. Madrid.

APORTE DE LA MATEMÁTICA EN LA FORMACIÓN DE COMPETENCIAS BÁSICAS EN LA CARRERA DE LICENCIADO EN ADMINISTRACIÓN

Nabarro Beltran, Sylvia – Lescano, Carlos Omar – Castillo, Jorge Segundo
Universidad Nacional de Santiago del Estero FHCSyS
sylvianabarro@yahoo.com.ar, omarlescano50@gmail.com, jorgecast@unse.edu.ar
Eje temático: Experiencia docente
Palabras Clave: Competencia, Matemática, Licenciado en Administración.

Resumen

Luego de recolectar y analizar información sobre las competencias propias que requiere la profesión del Licenciado en Administración, en el marco del proyecto de investigación "Estudio acerca de las competencias matemáticas usadas en el ejercicio de la profesión del Lic. en Administración, en la provincia de Santiago del Estero", el equipo de trabajo acordó la implementación de nuevas estrategias didácticas, con el propósito de evaluar en forma sistemática la formación que demanda diversos conocimientos y habilidades relacionadas con la matemática.

El presente trabajo muestra los resultados obtenidos a lo largo del año de la puesta en práctica de diferentes estrategias que promueven la formación en competencias.

Teniendo en cuenta que el alumno ingresante tiene competencias desarrolladas a lo largo de su escolaridad, se diseñó una evaluación diagnostica, para considerar como punto de partida y como dispositivo de recolección de datos. Este diagnóstico fue analizado por medio de indicadores que permitieron indagar sobre las competencias básicas de los ingresantes.

Luego de implementar algunas estrategias didácticas se realizaron evaluaciones de diferentes tipos, al finalizar el 1º y 2º semestre, con el propósito de determinar los avances en la formación de las competencias acordadas.

Introducción

El Proyecto de Investigación "Estudio acerca de las competencias matemáticas usadas en el ejercicio de la profesión del Lic. en Administración, en la provincia de Santiago del Estero" pretende aportar evidencia, significado y sentido a los contenidos curriculares de la asignatura Matemática, que promueven la formación del egresado, poniendo énfasis en la organización del conocimiento, favoreciendo la construcción y desarrollo del saber, capaz de estructurar la información, sistematizar hábitos y conductas que llevan a la formación de valores contribuyendo al desarrollo integral del estudiante desde su multidimensionalidad.

Los nuevos paradigmas existentes vinculados a la educación conforman un escenario particular que requiere de un enfoque diferente en cuanto a la formación de los futuros profesionales, basados no sólo en el "saber" sino en el "saber hacer". La sociedad requiere de la universidad la formación de profesionales "competentes" para hacer frente

a los problemas que la misma requiere de su profesión, atentos a la realidad que los rodea y es con este espíritu que se pone el acento en las competencias que el estudiante trae a la universidad y las que desarrolla en la misma en el transcurso de su proceso formativo como futuro profesional, con una mirada orientada a determinar, cuánto aporta el trayecto matemático que transita en el mismo

Existen distintas formar de organizar el proceso de enseñanza y aprendizaje, dependiendo cada una de ellas de los propósitos que se persigan y de los recursos con que cuente la institución. Si tenemos en cuenta la finalidad, no es lo mismo que el docente proponga como objetivo de su acción didáctica suministrar conocimientos a los alumnos que guiarlos en el desarrollo de capacidades que los preparen para aplicar dichos conocimientos a problemas que demanden de los mismos en el ejercicio de su práctica profesional.

Es evidente la ventaja que representa esta última modalidad en la formación de profesionales “competentes” que puedan responder a las necesidades de la sociedad con solvencia. En este punto radica la importancia de centrar la enseñanza en el desarrollo de competencias.

Desde este punto de vista, es bueno tener en claro el aporte que cada área puede hacer al desarrollo de dichas competencias profesionales y en este marco se instaura el presente proyecto con relación a la incidencia y al aporte del desarrollo de las competencias matemáticas en el desarrollo de las competencias profesionales.

Existe una variedad de estudios interesantes y concretos en cuanto al desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje en función de competencias, se analizara lo que sucede con el proceso de enseñanza y de aprendizaje cuando nos centramos en el desarrollo de competencias, en este caso matemáticas y no en el conocimiento.

Fundamentación

Con el propósito de favorecer, desde la matemática, los procesos de enseñanza y de aprendizaje a partir de dispositivos pedagógicos / didácticos que potencien el desarrollo de las competencias requeridas por el Licenciado en Administración, se identificaron y analizaron el conjunto de competencias de matemáticas para trabajar en el mercado labor

También se exploró el uso de competencias matemáticas del Licenciado en Administración de acuerdo a la percepción de los docentes de la carrera. A partir de estas evidencias se diseñó un instrumento de recolección de datos sobre las competencias matemáticas usadas por el Licenciado en Administración en sus trabajos finales de graduación, elaborando un marco teórico, enfocado en los siguientes interrogantes:

¿Lo que el estudiante escribe revela un pensamiento cuantitativo y lógico? (figuran preguntas o respuestas como por ejemplo ¿cuántos?, ¿Qué valores?, ¿cómo se calcula?, distingue tipos de proposiciones, como definiciones, teoremas, conjeturas, hipótesis, ejemplos, condicionales).

¿Plantea y resuelve problemas? (Aplica formas de resolución que involucra heurísticas, pasos en la resolución de problemas (Polya))

¿Construye modelos matemáticos? (¿Traduce la realidad a una estructura matemática? ¿Trabaja con un modelo matemático? ¿Valida el modelo? ¿Interpreta los resultados obtenidos en la realidad?

¿Argumenta matemáticamente? (Es riguroso en sus argumentos, diferencia tipos de razonamientos, utiliza correctamente la inferencia, inducción, deducción. Basa sus conclusiones en argumentos matemáticos)

¿Utiliza diferentes clases de representación de objetos matemáticos y los interpreta? (¿codifica y decodifica? ¿Traduce, interpreta y distingue diferentes tipos de representaciones de objetos y situaciones matemáticas?, ¿usa representaciones de acuerdo a la situación y propósito particulares?).

¿Maneja símbolos matemáticos y formalismos?

¿Comunica en, con y acerca de la matemática? (Competencia comunicativa oral o escrita)

¿Usa recursos y herramientas? (¿Las usa correctamente? ¿Conoce y es capaz de usarlas para facilitar la tarea matemática?, comprende las limitaciones de las mismas?)

En este análisis se pusieron en evidencia las competencias planteadas, se encontraron en general los resultados siguientes: Existe un alto porcentaje de ausencia en el planteo y resolución de problemas, aplicando las heurísticas diseñadas de Polya. Hay una alta presencia en el uso de modelos matemáticos y en la representación e interpretación de

esos objetos matemáticos. Un uso moderado de los recursos tecnológicos como facilitadores del trabajo matemático.

El análisis anterior no solo sirvió para conocer el nivel de presencia de las competencias matemáticas desarrolladas por los alumnos y aplicadas en los trabajos de graduación, sino para determinar y destacar la importancia de la formación matemática a lo largo de la carrera.

Por lo que se realizó este estudio descriptivo longitudinal, que permita evaluar los progresos de los alumnos desde su ingreso a la carrera hasta la culminación del primer año. Se trabajó con una muestra de 50 alumnos.

Desarrollo

Con el propósito de disponer de un punto de partida para el desarrollo de las actividades curriculares, se diseñó una evaluación para diagnóstico, con ejercicios y preguntas, tratando de reflejar el modelo que se aplica en el nivel secundario, proporcionando evidencia de las competencias básicas con las que acceden nuestros estudiantes. Lo realizaron en forma grupal y escrito. Con el resultado de esta evaluación se identificaron un dispositivos didácticos para implementarlos en el desarrollo de la asignatura.

Se incorporaron clases teórico prácticas, en las cuales se introducen conceptos básicos acompañados de ejemplos y situaciones problemáticas que permiten al estudiante identificarse con la carrera elegida. También aportes desde el campo virtual a través de videos conferencias interactivas con temáticas relativas a la Administración y la Matemática, consulta a los docentes, tareas para fijar y significar los conceptos, autoevaluaciones y los textos de la asignatura.

Al finalizar las actividades del primer cuatrimestre, se implementó un trabajo diseñado para realizarlo en forma grupal y escrito, con el propósito de determinar el desarrollo de las competencias básicas, específicamente, las competencias desarrolladas en este periodo y comparar con el primer diagnóstico.

Se compararon los datos obtenidos para determinar la relación entre el desempeño de los estudiantes en términos de competencias previas, y las competencias propuestas. Con este propósito el instrumento aplicado no se relacionaba con los contenidos disciplinares, sino que se tomaron problemas para evaluar el razonamiento lógico y los procesos de algoritmación.

Para poder realizar una investigación longitudinal se consideraron las competencias y los indicadores aplicados en la evaluación diagnóstico.

Sobre las competencias e indicadores aplicados

Se acordaron las siguientes **competencias básicas** con sus respectivos indicadores:

a) Manejo de las formas del lenguaje matemático.

Relaciona el texto con los datos del contexto de producción.

a1) Utiliza los datos enunciados en el problema.

a2) Establece las ideas principales y detecta palabras claves.

a3) Elabora una representación gráfica – verbal adecuada a la organización discursiva presente en el texto y a la jerarquización de la información realizada.

b) Resolución de problemas

b1) Identifica los elementos explícitos del problema: datos e incógnitas.

b2) Explica las situaciones planteadas.

b3) Busca, selecciona y procesa la información necesaria para resolver la situación.

b4) Selecciona el método de resolución adecuado.

b5) Obtiene la solución del problema.

b6) Comunica los resultados con lenguaje claro y usando la notación correspondiente

Competencias Matemáticas Específicas.

a) Resolver problemas aplicado a conceptos matemáticos desarrollados en el ciclo medio.

a1) Resuelve problemas aplicando conceptos matemáticos desarrollados en el ciclo medio

a2) identifica los conceptos matemáticos que utilizará en la resolución del problema.

a3) Usa la notación adecuada.

a4) Plantea y usa operaciones adecuadas para llegar a la solución.

a5) Comunica los resultados en forma adecuada.

b) Reconocer y aplicar propiedades numéricas.

b1) Justifica matemáticamente los resultados obtenidos.

b2) Reconoce y aplica propiedades numéricas.

b3) Resuelve adecuadamente las operaciones involucradas.

Al término del 1º semestre, luego de aplicar diversos dispositivos didácticos, se efectuó otra evaluación.

Teniendo en cuenta los avances tecnológicos, específicamente de las TIC, se considera que la formación de profesionales debe ser nueva y actualizada, capacitándolos con los recursos y herramientas necesarias para su mejor desempeño en el campo profesional y tecnológico. Es necesaria la focalización de conceptos que no cambiarán y en las habilidades necesarias para que el nuevo estudiante continúe aprendiendo en forma autónoma. Los estudiantes actuales tienen un elevado acceso a la información, pero no son necesariamente bien informados, por lo que se necesita un nuevo tipo de educación, afianzando la Educación Basada en Competencias y la implementación de las TIC en las aulas. La Educación Basada en Competencias propone focalizarse en el alumno y sus actividades, más que en los contenidos y su transmisión, se debe poner énfasis en las actividades que ayudarán a los alumnos a adquirir las competencias necesarias. Este modelo se centra en el estudiante, se encuentra orientado al dominio de competencias que debe desarrollar el alumno y se basa en los resultados de aprendizajes necesarios para la adquisición de las competencias establecidas. En este trabajo, se implementó el método de aprendizaje inductivo atendiendo al desarrollo de competencias matemáticas enriquecidas por situaciones problemáticas aplicadas al futuro profesional que posibilitan avanzar a niveles de competencias cada vez más complejas. Este método se complementó utilizando entornos Virtuales y un software específico de aplicación.

Modalidades de evaluación de las competencias al finalizar el 2º semestre. Durante el cursado de la asignatura se desarrollaron varias actividades a través de la plataforma virtual con el objetivo de impulsar al desarrollo de competencias informáticas básicas, La actividad de este trabajo consistía en analizar un gráfico interactivo, sobre Derivada, utilizando un software matemático, para lo cual se realizaron una serie de preguntas de razonamiento con el objetivo de determinar las competencias básicas, y específicas desarrolladas por los estudiantes hasta el momento.

Resultados.

De la evaluación diagnóstico: Se diseñó esta evaluación con ejercicios y preguntas, tratando de reflejar el modelo que se aplica en el nivel secundario, de esta forma las competencias básicas y específicas quedarían en evidencia.

Se obtuvieron las siguientes respuestas:

Competencias básicas.

Indicadores de Logro de las Competencias Básicas:

Manejo de las formas del lenguaje matemático	
a1) Utiliza los datos enunciados en el problema.	100 %
a2) Establece las ideas principales y detecta palabras claves.	77 %
a3) Elabora una representación gráfica – verbal adecuada a la organización discursiva presente en el texto y a la jerarquización de la información realizada.	27 %
Resolución de problemas	
b1) Identifica los elementos explícitos del problema: datos e incógnitas.	87 %
b2) Explica las situación planteada.	65 %
b3) Busca, selecciona y procesa la información necesaria para resolver la situación.	50 %
b4) Selecciona el método de resolución adecuado.	42 %
b5) Obtiene la solución del problema.	31%
b6) Comunica los resultados con lenguaje claro y usando la notación correspondiente	33 %

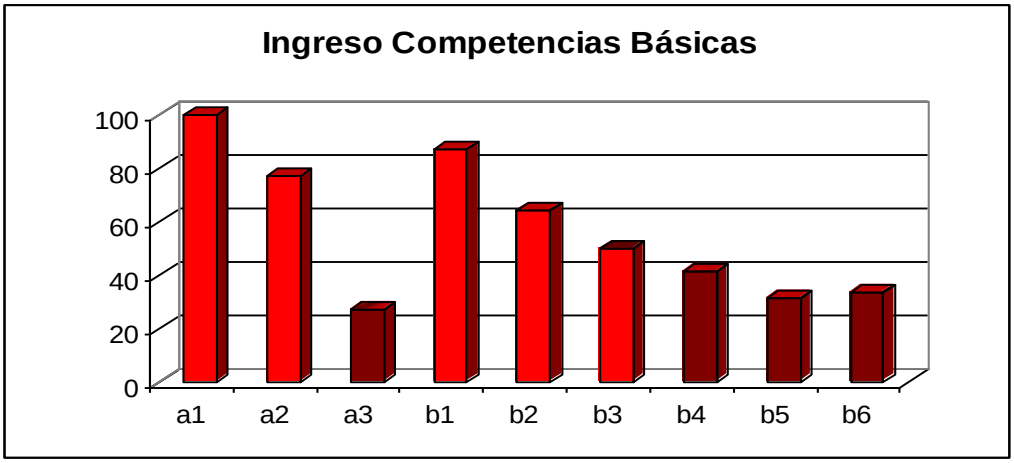


Fig. 1. Competencias Básicas. Fuente: Trabajo realizado por alumnos ingresantes

Con respecto al Manejo de las formas del lenguaje matemático: Se observa cierto grado de desarrollo de esta competencia ya que según los indicadores de logro existe un buen dominio en la utilización de los datos, el que decrece al 77% en la interpretación del

problema y a un 27% en la elaboración de una representación adecuada de la información provista en la situación.

Con respecto a la Resolución de problemas: Los indicadores señalan un logro de un 87 % del desarrollo de esta competencia, destacándose entre los mismos, el b1 y b2, referidos a la identificación de elementos explícitos del problema y la explicación de la situación planteada, correspondiendo el menor porcentaje a la selección del método de resolución adecuada, comunicación de los resultados obtenidos

Sobre las competencias Específicas Matemáticas

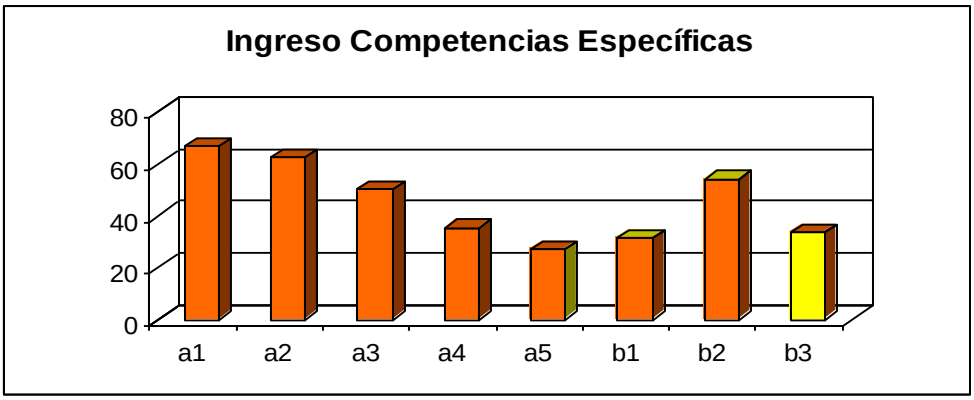


Fig. 2. Competencias específicas. Fuente: Trabajo realizado por alumnos ingresantes

Indicadores de Logro de las Competencias Específicas:

a1) Resuelve problemas aplicando conceptos matemáticos desarrollados en el ciclo medio	65 %
a2) identifica los conceptos matemáticos que utilizará en la resolución del problema.	52 %
a3) Usa la notación adecuada.	50 %
a4) Plantea y usa operaciones adecuadas para llegar a la solución.	35 %
a5) Comunica los resultados en forma adecuada.	27 %
b1) Justifica matemáticamente los resultados obtenidos.	31 %
b2) Reconoce y aplica propiedades numéricas.	54

	%
b3) Resuelve adecuadamente las operaciones involucradas.	33 %

.

Resolver problemas aplicado a conceptos matemáticos desarrollados en el ciclo medio: El estudio de los 5 indicadores de logro nos permite observar que aproximadamente sólo el 45% de los alumnos evidencia el desarrollo de esta competencia lo cual está en consonancia con lo que habitualmente se observa en los alumnos que ingresan: la falta de conocimiento de algunos conceptos claves, el incipiente desarrollo de algunas habilidades específicas, necesarias para llevar a cabo estudios universitarios.

Reconocer y aplicar propiedades numéricas: Según los indicadores, el 39% manifiesta el logro de esta competencia, directamente vinculada con el conocimiento de los conjuntos numéricos. Este resultado es acorde a lo que habitualmente se observa en los grupos de alumnos que ingresan a nuestras carreras estos últimos años.

Resultados del trabajo implementado al finalizar las actividades del cuatrimestre: dado que se quería tener en cuenta, específicamente, las competencias desarrolladas en este periodo y comparar con el primer diagnóstico. El equipo de trabajo considero que en la evaluación de las competencias es importante salir de los contenidos disciplinares y evaluar el razonamiento lógico y los procesos de algoritmación. El trabajo consistió en la resolución de problemas uno de razonamiento lógico y otro de tipo algorítmico, los que fueron acompañados con la siguiente consigna: Les pedimos que resuelvan los siguientes desafíos matemáticos. Vuelque por escrito los pasos que siguió en los planteos y la resolución de las situaciones dadas. Los resultados fueron: En el Manejo de las formas del lenguaje matemático Se observa un importante grado de desarrollo de esta competencia ya que según los indicadores de logro un 96 % de los estudiantes manifiesta dominio en la utilización de los datos, en la interpretación del problema y en la elaboración de una representación adecuada de la información provista en la situación.

Con respecto a la Resolución de problemas: Los indicadores señalan un logro de un 86 % del desarrollo de esta competencia, destacándose entre los mismos, el b1 y b6, referidos a la identificación de elementos explícitos del problema y la comunicación de los resultados obtenidos, correspondiendo el menor porcentaje de77% a la selección de los métodos de resolución adecuada.

Resultados del trabajo implementado al finalizar las actividades del 2º cuatrimestre

Se puede observar un aumento en el desarrollo del Manejo de las formas del lenguaje matemático esta competencia, teniendo en cuenta que el 100% de los estudiantes domina la utilización de los datos enunciados en el problema y elabora una representación gráfica adecuada al problema desarrollado.

En la Resolución de problemas Los indicadores analizados muestran un aumento en el desarrollo de estas competencias, en los cuales el grupo de alumnos lograron adquirir casi el 100% con respecto a las analizadas en los mismos estudiantes en el primer cuatrimestre de la carrera.

Cuadro comparativo de los Indicadores de Logro de las Competencias Básicas:

Manejo de las formas del lenguaje matemático	Diagnostico	1º Ev.	2º Ev.
a1) Utiliza los datos enunciados en el problema.	100 %	100 %	100 %
a2) Establece las ideas principales y detecta palabras claves.	77 %	94 %	98 %
a3) Elabora una representación gráfica – verbal adecuada a la organización discursiva presente en el texto y a la jerarquización de la información realizada.	27 %	94 %	98 %
Resolución de problemas			
b1) Identifica los elementos explícitos del problema: datos e incógnitas.	87 %	94 %	98 %
b2) Explica las situación planteada.	65 %	82 %	92 %
b3) Busca, selecciona y procesa la información necesaria para resolver la situación.	50 %	86 %	96 %
b4) Selecciona el método de resolución adecuado.	42 %	77 %	87 %
b5) Obtiene la solución del problema.	31%	88 %	96 %
b6) Comunica los resultados con lenguaje claro y usando la notación correspondiente	33 %	91 %	95 %

Conclusiones

En este trabajo de investigación longitudinal se consideraron las competencias y los indicadores aplicados seleccionados por el equipo de trabajo. El análisis de los resultados, después de haber realizado mejoras en la didáctica de la enseñanza de la matemática y la implementación de entornos virtuales, con el objetivo de desarrollar y/o mejorar las competencias básicas y específicas de los estudiantes del primer año de la carrera de Licenciatura en Administración, arrojaron los siguientes resultados:

El desarrollo de las competencias básicas se incrementó notablemente. Los resultados obtenidos permitieron determinar que los estudiantes al finalizar el primer cuatrimestre, mejoraron en un alto grado el desarrollo de las competencias básicas comparativamente con las observadas en el ingreso. Y al finalizar el 1º año están se incrementaron al máximo del nivel considerado. Además, permite poner en evidencia que la formación por competencias es un proceso progresivo en crecimiento y adaptado al contexto institucional, que debe realizarse en conjunto con el resto de las asignaturas tanto horizontal como verticalmente.

Referencias Bibliográficas

-CONFEDI*. Declaración de Valparaiso sobre competencias genéricas de egreso del ingeniero iberoamericano. Competencias genéricas de egreso del ingeniero argentino. Competencias requeridas para el ingreso a los estudios universitarios en Argentina.* FASTA Ediciones. (Abril 20l4)

-D'Amore, B.; Godino, J.; Fandiño, M. Competencias y matemática. Bogotá. Magisterio. (2008)

-Posada Álvarez, R. Formación superior basada en competencias, interdisciplinariedad y trabajo autónomo del estudiante. *Revista Iberoamericana de Educación*. http://www.rieoei.org/deloslectores/648Posada.PDF (2004). Accedido el 07 de Febrero de 2017.

-Freire, M. J., Teijeiro, M. M., & Pais, C. (2013). La adecuación entre las competencias adquiridas por los graduados y las requeridas por los empresarios. Revista de Educación, 362, 13-41.

-Gentile, P.; Bencini, R. Construir competencias. *Entrevista con Philippe Perrenoud.* Universidad de Ginebra. Texto original de una entrevista "El Arte de Construir Competencias " original en portugués en Nova Escola (Brasil), pp.19-31. Traducción: Luis González Martínez. http://www.uv.mx/dgdaie/files/2013/09/Perrenoud_Construir-

competencias.Entrevista-con-Philippe-Perrenoud.pdf (2000). Accedido el 07 de Febrero de 2017.

-Gómez de Erice, M.V. Desarrollo cognitivo y competencias. *Documento de trabajo.* Mendoza. FEEyE. (2000)

-Pérez Iglesias, J. L. (2012). Competencias que demandan los egresados en Ingeniería en el ámbito de la Informática y los egresados en Ingeniería en el ámbito industrial. Tesis doctoral. Universidad de Salamanca.

-Tascón, A., Álvarez, R., Couto, A., Gutiérrez, P. & Aguado, P. (2013). Estudio de inserción laboral y competencias en ingenieros agrónomos titulados por la Universidad de León. Actas del VII Congreso Ibérico de Agroingeniería y Ciencias Hortícolas.

Plan de Regularización para Organizaciones de la Sociedad Civil

Nazar Hugo Marcelo, Mariscal Rivera, Juan Alberto
Facultad de Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales – U.N.Sa.
hugomarcelonazar@yahoo.com.ar jamariscalr@hotmail.com.ar
Eje temático: Experiencias docentes
Palabras claves: práctica - profesional - supervisada

Resumen:

La Universidad Nacional de Salta, a través de la Facultad de Ciencias Económicas Jurídicas y Sociales y el Ministerio de Gobierno de la Provincia de Salta, ha firmado un Convenio Específico de Colaboración que consiste en un "Plan de Regularización para Organizaciones de la Sociedad Civil (OSC)". Los objetivos son:

- que los alumnos realicen una práctica profesional supervisada (PPS) como actividad formativa que consiste en la asunción supervisada y gradual del rol profesional, a través de su inserción a una realidad o ambiente laboral específico que le posibilite la aplicación integrada de los conocimientos que ha adquirido a través de su formación académica,
- que las OSC, sean regularizadas ofreciéndoseles a través del gobierno la posibilidad de trabajar conjuntamente, asistiendo a las entidades en la confección de los estados contables para verificar la actual situación económica de las mismas.

El desarrollo del trabajo parte de la selección de alumnos avanzados de la carrera y la designación de tutores docentes de la facultad habilitados para el ejercicio de la profesión en el Consejo Profesional de Ciencias Económicas de Salta quienes, en conjunto con autoridades provinciales y de las OSC ponen en práctica el convenio, logrando:

- los alumnos aplicar lo aprendido, trabajar en equipo, interrelacionarse con el medio, adquirir experiencia;
- las OSC lograr la regularización que les permita recobrar su personería jurídica y reinsertarse en el desarrollo de las tareas comunitarias para las que fueron creadas; y
- el estado y la universidad facilitar ambos objetivos.

INTRODUCCION

La tarea se desarrolla en el marco del Convenio Específico de Colaboración firmado entre la Universidad Nacional de Salta, a través de la Facultad de Ciencias Económicas Jurídicas y Sociales y el Ministerio de Gobierno de la Provincia de Salta, con el fin de ofrecer a los alumnos la posibilidad de participar en el "Plan de Regularización para Organizaciones de la Sociedad Civil (OSC)". Uno de los objetivos es que los alumnos realicen una práctica profesional supervisada (PPS) como actividad formativa. La actividad consiste, para el alumno, en la asunción supervisada y gradual del rol profesional, a través de su inserción a una realidad o ambiente laboral específico que le posibilite la aplicación integrada de los conocimientos que ha adquirido a través de su formación académica y, para la OSC, es su regularización, atento a que el Ministerio ha detectado, luego de relevamientos realizados a través de Secretarias y Sub Secretarias que se hallan bajo su dependencia, que algunas de las OSC se encuentran en situación de irregularidad, razón por la cual desde el gobierno se decidió ofrecerles la posibilidad de

trabajar conjuntamente, asistiendo a las entidades en la confección de los estados contables para verificar la actual situación económica de las mismas.

La Universidad Nacional de Salta tiene la voluntad de trabajar en la capacitación y formación de los referentes y autoridades de las OSC a través de talleres, jornadas, conferencias, etc. lo que se refleja en la aprobación por parte del Consejo Superior del "Convenio de Aceptación de Práctica Profesional Supervisada" de las carreras de grado, consecuentemente con ello, la Facultad de Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales en sus planes de estudio tiene previsto que los alumnos avanzados realicen prácticas profesionales que contribuyan a sus actividades formativas.

PROGRAMACION DEL TRABAJO

La Facultad de Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de Salta, y la Sub Secretaría de Relaciones con la Comunidad, junto a los designados Tutores Docentes de la Facultad, labran un acta donde se ratifican los términos del Convenio Específico de Colaboración. Además, se suscribieron actas individuales con cada uno de los alumnos designados para realizar la Práctica Profesional Supervisada por los docentes tutores nombrados.

Se realizaron reuniones de trabajo conjuntas en un primer momento con la totalidad de los alumnos para planificar la tarea a realizar, partiendo de un análisis minucioso de los legajos de documentación que fueron puestos a disposición por el órgano rector de este tipo de entes sin fines de lucro, la Dirección General de Personas Jurídicas de la Provincia de Salta; en esta etapa se trabajó con trece (13) centros vecinales y cinco (5) bibliotecas populares, se formaron equipos de trabajo compuestos por dos alumnos cada uno, siendo los tutores los que asignaron los centros vecinales y bibliotecas a cada equipo.

Se elabora un programa de trabajo titulado: "regularización de centros vecinales y bibliotecas populares" que se acuerda entre los alumnos y tutores y luego se circulariza. El contenido del programa se detalla a continuación:

De acuerdo a lo conversado con el Sr Director de Personas jurídicas Dr ___, a partir de mañana, cada una de las parejas conformadas, deberán realizar las siguientes actividades:

1- durante lo que resta de esta semana miércoles, jueves y viernes en el horario de 8:30 a 12:30 visitar al sr ____ en la Dirección de Personas Jurídicas con el objeto de revisar el primer cuerpo de los legajos que tengan más de un cuerpo;

2- establecer nexo con el interventor de cada uno de los centros vecinales con el objeto de despejar las dudas que hayan surgido del análisis de los expedientes;
3- durante la semana del 01 al 05 de diciembre se visitarán los centros vecinales y bibliotecas populares en horarios a coordinar.
4- cada grupo arbitrará los medios para contactarse con interventor y o presidente de comisión, en los casos que aún no lo hayan hecho. Por nuestra parte enviaremos e-mail al Director informando de que centro no tenemos nada;
5- Independientemente de lo anterior, cada grupo prepara el estado de situación patrimonial de cada uno de los centros vecinales y bibliotecas populares (carátula, estado, información complementaria e informe) de acuerdo a lo pautado en la reunión;
6- armar un legajo con los elementos de juicio que respalden la información que se presenta (no tiene nada que ver con los expedientes que serán devueltos oportunamente a la IGPJ).
7- Se fija para el lunes 22 una reunión a las 17:30 en el box donde cada grupo llevará lo previsto.

DESARROLLO DEL TRABAJO

Análisis de cada legajo de los centros vecinales asignados, tarea realizada básicamente por cada alumna/o bajo la supervisión y asesoramiento de los tutores, con el objeto de conocer los antecedentes y la documentación incorporada en cada legajo referente a su constitución, ubicación geográfica, autoridades en ejercicio o interventores designados, y fundamentalmente informes contables de inventarios, estados contables regulares o de períodos intermedios anteriores, que pudieran servir como punto de partida para la confección del Estado de Situación Patrimonial encomendado.

Conocida la documentación contenida en cada legajo, se iniciaron las tareas de campo, consistentes en realizar relevamientos en los centros vecinales asignados, previo completar y/o actualizar la nómina de autoridades y/o interventores designados por la Dirección General de Personas Jurídicas, organismo al que se debió concurrir en busca de domicilios, números de teléfonos o dirección de correo electrónico de alguno de los responsables que pueda brindar información sobre los bienes de cada entidad.

El relevamiento en sí, consistió en indagar en primer lugar a los referentes entrevistados de cada institución, sobre si tenían conocimiento de la tarea encomendada a la Universidad por parte del Gobierno Provincial para regularizar los centros vecinales, en caso negativo se procedió a explicarles en qué consiste el plan, luego se indagó sobre

la tenencia de bienes propios o ajenos encontrados en la entidad y sobre la existencia de créditos y deudas que poseía la misma, siempre teniendo en cuenta la situación encontrada en cada centro vecinal. De esta tarea se dejaron confeccionadas Actas de Constatación en cada caso, suscriptas por el referente entrevistado y los alumnos.

Para poder cumplir con la tarea encomendada, también se realizaron entrevistas con autoridades de la Federación de Centros Vecinales de Salta, y se tuvo que preparar previo a las visitas a los centros vecinales y bibliotecas populares, papeles de trabajo consistentes en cuestionarios de preguntas sobre diversos temas, que surgieron de las entrevistas previas con autoridades, del análisis de cada legajo, y planillas o listados para la toma de inventario físico.

Tratándose de bienes de uso, en los casos correspondientes, se procedió a realizar la toma de un inventario físico de los mismos, que sirvió de base para informar sobre la composición y valuación de los mismos en el Estado de Situación Patrimonial elaborado.

En los casos de los centros vecinales que cuentan con inmuebles, se recabó informes de la Dirección General de Inmuebles, vía internet a través de la página web del organismo, para verificar la titularidad y los gravámenes que eventualmente pudieran registrar los catastros de las entidades.

A fin de determinar deudas impositivas, generadas por la propiedad de inmuebles que poseen los centros vecinales, se tomaron reportes de deudas en la página web de la Municipalidad de la Ciudad de Salta, que registran las cuentas corrientes por tributos devengados y no pagados en concepto de la Tasa General de Inmuebles y el Impuesto Inmobiliario. Similar tarea se hizo para determinar deudas en concepto de Servicios Sanitarios y provisión de agua, energía eléctrica, sólo que en estos casos se recurrió a informes provistos por las empresas prestadoras de los servicios.

Con toda la información recogida, en las tareas de campo, se procedió a la confección de los Estados de Situación Patrimonial con el formato provisto por los tutores, realizados por los alumnos siguiendo los lineamientos que establecen las normas contables vigentes, conocidas por ellos y que son las que dicta la Federación Argentina de Consejos Profesionales de Ciencias Económicas, y que adopta nuestro Consejo Profesional de Salta.

Culminada esa tarea por parte de los alumnos, supervisada por los tutores en la revisión y corrección de los mismos, los tutores docentes proceden a elaborar y firmar el Informe Profesional que acompaña a los Estados de Situación Patrimonial, dejando en

condiciones la información a ingresar para su legalización al Consejo Profesional de Ciencias Económicas de Salta, tarea que quedó a cargo del Subsecretario de Relaciones con la Comunidad dependiente del ministerio.

Finalmente, en un acto público que contó con la presencia de autoridades del Gobierno Provincial y de la Facultad de Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales, los alumnos que participaron de las Prácticas Profesionales Supervisadas acompañados de sus tutores, hicieron entrega de cada uno de los legajos de los Centros Vecinales y Bibliotecas Populares junto a los Estados de Situación Patrimonial encomendados al Director General de Personas Jurídicas, dejando constancia en Acta de Entrega suscripta por los presentes. Tras lo cual, el Secretario Administrativo y de Relaciones Institucionales de la Facultad, procedió a abonar la asignación estímulo a cada uno de los alumnos establecida en Convenio, verificándose cumplida la tarea desarrollada durante tres meses por los alumnos, la que insumió una cantidad de 250 horas laborales.

DIFICULTADES

En el desarrollo de la tarea, los alumnos se encontraron con una serie de dificultades que debieron sortear, algunas de ellas fueron:

- Legajos incompletos,
- Obtención de los datos de contacto de los interventores de cada uno de los OSC. Durante el proceso de su obtención se detectó que no todos los casos poseían intervención, sino, en algunos se había constituido una comisión regularizadora conformada por vecinos del barrio y en otros había un presidente en funciones.
- Centro vecinal que no poseía espacio físico ni bienes muebles (los pocos con los que contaban a través de los diferentes cambios de presidentes se fueron extraviando). Los vecinos entrevistados demostraron poco interés por regularizar su situación, lo cual se hizo evidente al momento de acordar la visita.
- Centro vecinal que cuenta con un pequeño grupo de vecinos interesados en convocar a elecciones y regularizar el funcionamiento del centro, pero que al momento de concurrir al barrio uno de los alumnos sufrió agresiones por parte de malvivientes, razón por la cual debió retirarse sin haber llegado al punto de reunión.

A MODO DE CONCLUSION

En este acápite se presentan a modo de conclusión frases esgrimidas por los alumnos al momento de la elaboración de sus informes, siendo las más relevantes las siguientes:

- “El trabajo realizado fue importante, no solo para nosotros como estudiantes para con el fin de aplicar nuestros conocimientos, sino también para los integrantes de los centros vecinales, ya que en la mayoría de los casos sirvió como estímulo para su puesta en marcha nuevamente y despertar el interés por el crecimiento y alcance de su objetivo principal; y al mismo tiempo sentir que tienen el apoyo gubernamental y de instituciones especializadas, como lo fueron las partes integrantes de este proyecto, para la regularización de su situación. Además el hecho de que la realización de los mencionados estados contables no requirió de una erogación por parte de ellos, ya que una situación que se repite en casi todos es que no poseen dinero como para afrontar este tipo de gastos. Por ello sería importante que se continúe con el acompañamiento a través de diferentes asesoramientos, no tan sólo desde el ámbito contable, con el fin de brindarles conocimientos sobre cómo administrar efectivamente su organización y al mismo tiempo dejando capacidad instalada. Algunas temáticas a abordar podrían ser conocimientos básicos sobre legislación vinculada, planificación de proyectos, administración”.
- “**TRABAJO EN EQUIPO** A partir de ese día, como tarea colaboré personalmente en la confección de un listado de correos de los participantes y en la creación de grupo de “Whatsapp” para estar comunicados durante todo el proceso de las prácticas.

  En la citada distribución se formaron equipos de trabajo, en mi caso tuve la oportunidad de formar parte de una dupla junto a una compañera, seleccionados por nuestra cercanía.”
- **“**para comenzar me gustaría destacar la importancia de estas prácticas profesionales supervisadas, que me permitieron acercarme a entes sin fines de lucro, dado que me encuentro trabajando en un estudio contable y no tuve experiencia de esta naturaleza en mis pocos años de trabajo.
- “La tarea de analizar los expedientes, detectar y encontrar elementos que sean o representen una exteriorización de la existencia de bienes, así como de su

valuación a la fecha de los Estados Contables, me pareció muy edificante a nivel de experiencia laboral.

El hecho de encontrarme con situaciones atípicas, como por ejemplo la atinente a la usurpación del inmueble de uno de los centros vecinales, que exigía un minucioso análisis acerca de la necesidad de incluirlo en el raconto de bienes del ente, así como su valuación a la fecha de los Estados Contables.

Recuerdo que en una entrevista que tuve el gusto de dar a un periodista de un medio televisivo, en representación de mis compañeros, señalé la importancia de este tipo de actividades, ya que prácticamente no contamos, a diferencia de otras casas de altos de estudios o carreras, con un espacio o ambiente dentro de la universidad para desarrollar o aplicar en forma concreta los conocimientos que adquirimos a lo largo de la carrera universitaria. Estas falencias crean una especie de abismo al sumergirse en el ámbito laboral, dado que se desencadenan asperezas por la falta de "cintura" o flexibilidad para canalizar todo ese bagaje teórico en las distintas tareas que exige el medio".

- "El trabajo encomendado me sirvió para pulir mis destrezas en la elaboración de papeles de trabajo que sirvan de soporte para la correcta valuación del patrimonio de los centros vecinales. También afiné habilidades para comunicarme, tanto en forma oral como por escrita, con los distintos agentes que forman parte de este interesante fenómeno social de los centros vecinales, con características únicas".
- "Como dato resonante entre lo recabado, fuimos puestos en aviso acerca de la delicada situación del inmueble del centro vecinal, el cual fue ocupado por uno de los vecinos con la ejecución de actividades ajenas a las propias de dicho ente, desnaturalizando y vaciando de contenido sus objetivos sociales. El mismo se encontraba en juicio de desalojo, razón por la cual estimamos necesario exponer dicha situación como información complementaria de los Estados Contables."
- "encontramos la dificultad de que los centros vecinales asignados no contaban con la designación de interventores, quienes de alguna manera podrían haber enriquecido la fuente de información ya disponible, pero en pocas palabras, la tarea encomendada tuvo resultados muy positivos: nos permitió conocer la dinámica de trabajar en equipo y acercarnos a la realidad profesional. En todo

momento, los tutores estuvieron disponibles para orientarnos con las tareas a realizar."

- " Personalmente, estas actividades me permitieron tomar la real dimensión del rol de los centros vecinales: son el corazón del barrio y la llave de comunicación que tiene el Gobierno con la gente. Fue muy productivo contribuir o aportar ese "granito de arena" para reactivar parte de sus actividades".

NUESTRA CONCLUSIÓN:

Fomentar este tipo de experiencias docentes, tendiendo los puentes desde la tutoría, enriquece a todos los actores:

Alumnos: porque aplican lo aprendido académicamente, trabajan en equipo, planifican, brindan un servicio a un ente, se interrelacionan y reciben un estímulo económico con connotaciones importantes desde lo simbólico.

OSC: reciben un aporte importante que tiene como sentido establecer un punto de partida para cumplir con el rol social que les corresponde.

Estado: regulariza instituciones con un alto impacto en la contención social.

Tutores: acercar a los alumnos a una realidad laboral, evaluando su desempeño fuera del aula que a la vez permite la retroalimentación en la tarea docente.

LOS PROCESOS INNOVADORES SURGIDOS A PARTIR DE LA VINCULACIÓN DE LA FCEyA CON SECTORES PÚBLICOS Y PRIVADOS

Sotomayor, Evelin Carol; Gandini, María Verónica; Ana Teresa Calvimonte
Facultad de Cs. Económicas y de Administración de la U.N.Ca.
evelinsotomayor@eco.unca.edu.ar; vgandini@unca.edu.ar;
anateresacalvimonte@yahoo.com

Eje Temático: Propuestas o Ideas Innovadoras en la Enseñanza
Palabras clave: Vinculación universidad - sociedad; Programa de expertos; Buenas prácticas de vinculación.

Resumen

La FCEyA tiene una amplia trayectoria en el desarrollo de actividades de vinculación, asesoramiento y/o consultoría, que contribuyen a la generación y transferencia de conocimientos en diversas temáticas que le son propias a las carreras de Contador y de Administración. Con el objeto de dar apoyo a la gestión de la vinculación y de sistematizar y transparentar la gestión de la vinculación, la FCEyA creó en el presente año (2019), el Banco de Datos de Expertos y aprobó los procesos y reglamentos vinculados a la gestión de la vinculación.

Además de contar con una base actualizada sobre competencias y experiencia profesional de los postulantes, el sistema registra variables específicas referidas a la oferta tecnológica que permite anticipar respuestas a las demandas que surjan en el contexto socio-productivo.

El Banco de Expertos permite contar de una cartera de profesionales capaces de ofrecer servicios de calidad a los potenciales clientes con los que se vincula la Facultad y que pertenecen tanto del ámbito público como privado. La idea es promover Buenas Prácticas en un marco de transparencia y responsabilidad social universitaria.

Este banco de datos permitirá realizar análisis prospectivo acera de las posibles áreas de vacancia sobre las que se deban gestionar estrategias de búsqueda o desarrollo de nuevos perfiles.

Fundamentación.

Tradicionalmente se ha considerado que la universidad tenía dos misiones fundamentales: la enseñanza académica (primera misión) y la investigación (segunda misión). Los cambios económicos y sociales de los últimos años han producido que se empiece a hablar de una tercera misión de la universidad; las actividades que las instituciones de educación superior van desarrollando con su entorno socioeconómico.

La razón del incremento y de la importancia de esas relaciones está determinado por dos cuestiones: la presión de los gobiernos y la industria, y el descenso de la financiación pública.

En la actualidad las universidades han dejado de tener un papel basado en la docencia y en la investigación para ofrecer tres funciones fundamentales:

Producción del conocimiento (mediante las actividades de I+D);

Transmisión del conocimiento (mediante la formación);

Transferencia del conocimiento (mediante su difusión y proporcionando soluciones a problemas concretos).

Estas funciones se desarrollan en un contexto; el sistema regional de innovación. Evidentemente cada sistema de innovación es diferente y cada universidad tiene unas características específicas que le hace interactuar con el entorno de una manera u otra. Las estrategias que desarrollan los equipos de gobierno de las universidades y de las facultades para adaptarse a su entorno local son variadas, y dependerán en muchas ocasiones de sus propias capacidades.

El nivel de eficacia de la cooperación entre las universidades y el sector privado varía sensiblemente. Pero, independientemente de esto, en cada universidad existen una serie de variables políticas o administrativas que siempre van a ser fundamentales a la hora de propiciar un mayor nivel de interacción con el sector privado:

- ✓ Un marco reglamentario que favorezca las relaciones con ese sector;
- ✓ Un plan estratégico que incluya estas relaciones entre sus objetivos.
- ✓ Una sólida oferta de conocimientos cuyo nivel y calidad sean los necesarios como para permitir una comunicación fluida con los posibles utilizadores (clientes);
- ✓ Una compensación económica para los miembros de la comunidad académica que les permita dedicarse a las actividades de transferencia;
- ✓ Una normativa que regule las relaciones con sencillez, transparencia, flexibilidad y eficacia, donde no se burocraticen los trámites administrativos para la gestión de la trasferencia;
- ✓ Una estructura de apoyo creada con el objetivo de favorecer y dinamizar estas relaciones.

Para las organizaciones privadas, la materialización de los vínculos con otros actores como las universidades depende de los beneficios que encuentren en ello, y de las

capacidades que las universidades tengan para cooperar con aquellas. Sin embargo, es muy diferente la intensidad de investigación e innovación que se registra en la relación universidad-sector productivo de los países desarrollados, en comparación con los paises en desarrollo como Argentina.

En estos últimos países las universidades no cuentan con la oportunidad de colaborar con grandes empresas, sino que lo hacen en procesos de capacitación y fomento de las nacientes corporaciones (Pineda Márquez 2011). La Universidad moderna requiere de una permanente revisión de las necesidades de su entorno, la creación de redes académicas y sociales sólidas y la creación de asociaciones intermediarias de interfaz.

En el nivel de gestión de rectorado, la UNCA cuenta en su estratuctura orgánica con la Secretaría de Vinculación y Relaciones Internacionales y dentro de ésta, la Subsecretaría de Vinuclación y Transferencia. En el ámbito de la Secretaría funciona el Consejo Asesor, donde participan todas las unidades académicas, y la FCEyA participa en el consejo a través de la Secretaría de Relaciones Institucionales. En este ámbito se plantean temas tales como:

Reglamentaciones y Convocatorias relacionadas con Innovacion y Transferencia.

Formación de Recursos Humanos para la Vinculación en la UNCA.

Búsqueda de fortalezas y capacidades científico-tecnológicas entre sus recursos humanos para transferirlas, en base a las demandas, al sistema productivo y gubernamental.

Elaboración y difusión de un portafolio de servicios de capacitación, asesoría, tecnológicos y de desarrollo de negocios, fundamentado en necesidades previamente detectadas, que les permita incrementar sus fortalezas y así crecer dentro del mercado estatal y regional, en que se encuentren inmersas.

Desarrollo de la propuesta.

Por todo lo anterior, la FCEyA se plantea la necesidad de generar un sistema de información y orientación que permita vincular a la facultad con el sistema productivo de bienes y servicios, y con el Estado, ofreciendo de esta manera diversos servicios a diferentes sectores, como por ejemplo:

- ✓ los académicos de la facultad conocen las oportunidades y limitaciones que plantea el medio profesional a sus labores de docencia y extensión, y pueden integrar los antecedentes pertinentes para la planificación de sus actividades;
- ✓ el sistema productivo puede obtener información sistemática sobre los servicios que la facultad está en condiciones de ofrecer en los campos formativos de interés común;
- ✓ la facultad le puede ofrecer a la universidad a través de la red de vinculación, una actualización acerca de las tendencias de mediano y largo plazo que se están manifestando en los mercados ocupacionales y en el sector productivo;
- ✓ los alumnos se benefician también, ya que pueden participar en los equipos de transferencia y de esa manera, afianzar el conocimiento de sus áreas disciplinares. También pueden desarrollar una apropiada capacidad de respuesta a un medio cuyo dinamismo demanda de una actualización permanente;
- ✓ la facultad sistematiza procesos y documenta oportunidades de cooperación y de transferencia en un marco de transparencia y buenas prácticas.

En suma, el sistema actúa como una interfaz para que la FCEyA, el sistema productivo y el sector público, puedan aplicar formas de colaboración para el desarrollo de la formación profesional y para el desarrollo de las mejores prácticas profesionales.

La Resolución 129/19 aprueba el marco regulatorio para el funcionamiento del Banco de Expertos. Este documento contiene los Procedimientos administrativos generales que intervienen en los *procesos* de Vinculación con el Sector Productivo y de Transferencia de conocimientos y habilidades, así como los *Formularios* usados para dichos procedimientos. Se definen 3 Procedimientos, 3 Formularios y 3 Bases de Datos:

<u>Procedimientos:</u>

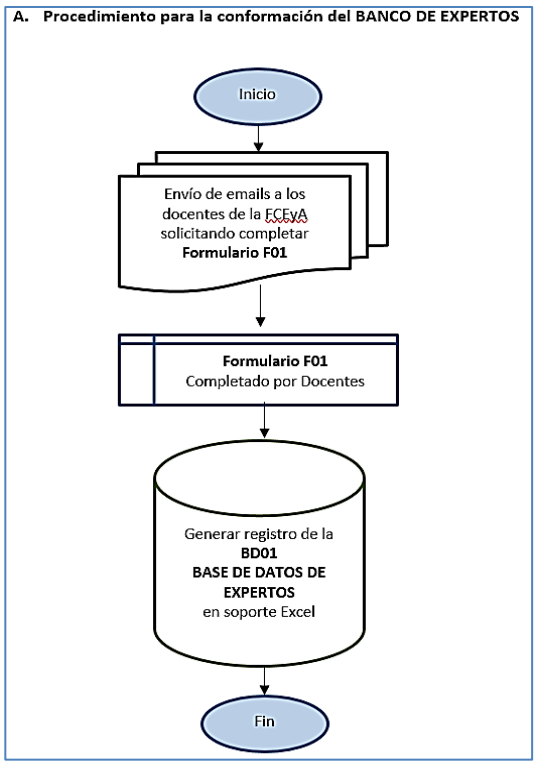
A. Procedimiento de conformación del **Banco de Expertos**
B. Procedimiento de registración de **Solicitud de Servicios**
C. Procedimiento de registración de **Buenas Prácticas**

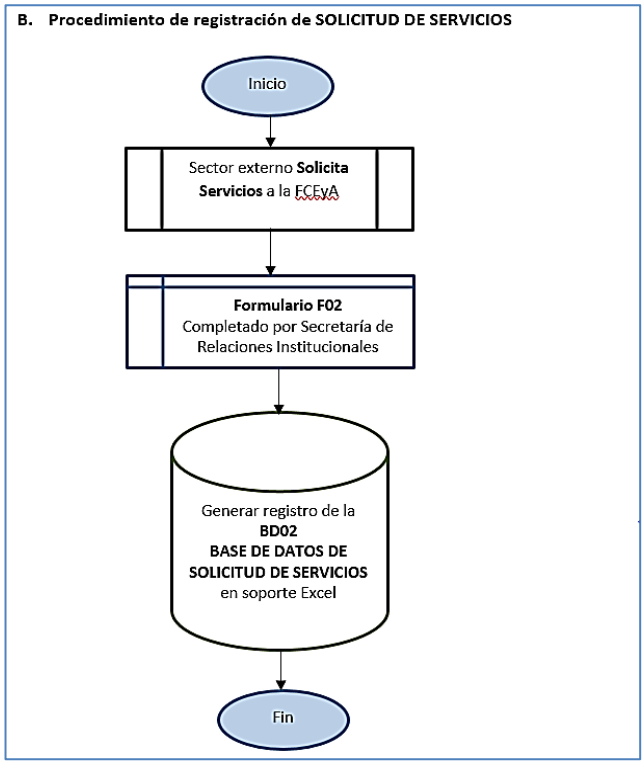
<u>Formularios:</u>

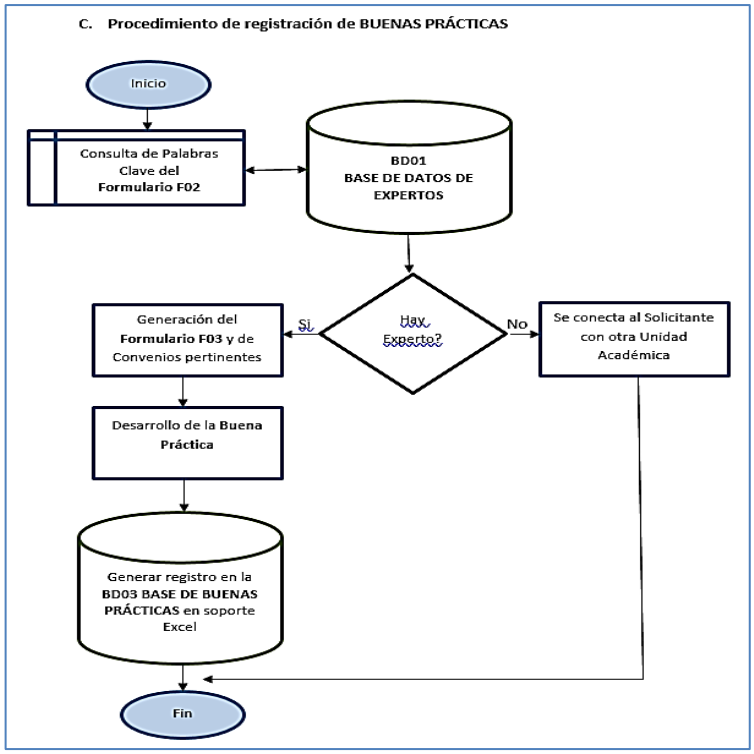
F01. Formulario de Experto
F02. Formulario de Solicitud de Servicio
F03. Formulario de Buenas Prácticas

Bases de Datos:

BD01 Banco de Expertos
BD02 Banco de Solicitud de Servicios
BD03 Banco de Buenas Prácticas







Nombre y apellidos:	
Institución (Facultad / Universidad):	
Asignatura:	
Dirección:	
Correo-e:	
Celular:	
Web/Blog:	
Especialidades:	Enumere aquella/s competencia/s profesional/es o capacidad/es de la que es experto, describiendo brevemente para cada una de ellas: Título, Descripción y los Resultados más importantes conseguidos.

Palabras clave:	Aquí enumere tantas palabras clave como considere necesario. El propósito es que sus competencias / capacidades / habilidades sean encontradas fácilmente en una búsqueda electrónica.

F01. Formulario de Experto

Los datos de este formulario conformarán una BASE DE DATOS DE EXPERTOS que sirva de referencia a las instituciones demandantes, cuando quieran contactar con un especialista para aumentar la eficacia y eficiencia en los diferentes puestos de trabajo y/o en los procesos de Vinculación Tecnológica y Transferencia de Conocimientos.

Se entiende por “Especialidad” aquella competencia profesional o capacidad individual en la que el experto pone en juego sus habilidades, conocimientos y experiencia para conseguir un resultado determinado y, en cuya consecución, es eficaz.

Institución Solicitante:
Persona de contacto:
Cargo / Puesto en la institución solicitante:
Celular:
Teléfono fijo:
Dirección:
Correo Electrónico:
Servicio / Capacitación Solicitado:
Comentarios:
Fecha de Solicitud: xx/xx/xxxx

F02. Formulario de Solicitud de Servicio

Con los datos de este formulario se consultará en la base de datos de expertos de la FCEyA, para la provisión del más adecuado y mejor Servicio.

F03. Formulario de Buenas Prácticas

1. Datos de identificación

Título de la Buena Práctica:	
Institución receptora:	
Profesional responsable:	Email:
Celular:	Dirección:

2. Descripción breve de la Buena Práctica

Objetivo:	
Estrategia:	
Duración:	
Fecha de Inicio:	Fecha finalización:
Destinatarios:	

3. Financiación de la Buena Práctica:

Describa el financiamiento requerido para la prestación del servicio:
Comentarios que desee realizar para la mejor descripción del financiamiento solicitado:

Con los datos de este formulario se formulará un Convenio específico con la Institución o Individuo solicitante del Servicio, donde se estipularán las condiciones de la prestación / vinculación / transferencia.

Se considera Buena Práctica a toda actuación llevada a cabo por los expertos participantes del Programa de Vinculación y Transferencia, que signifique la provisión de servicios profesionales de calidad.

Resultados Obtenidos.

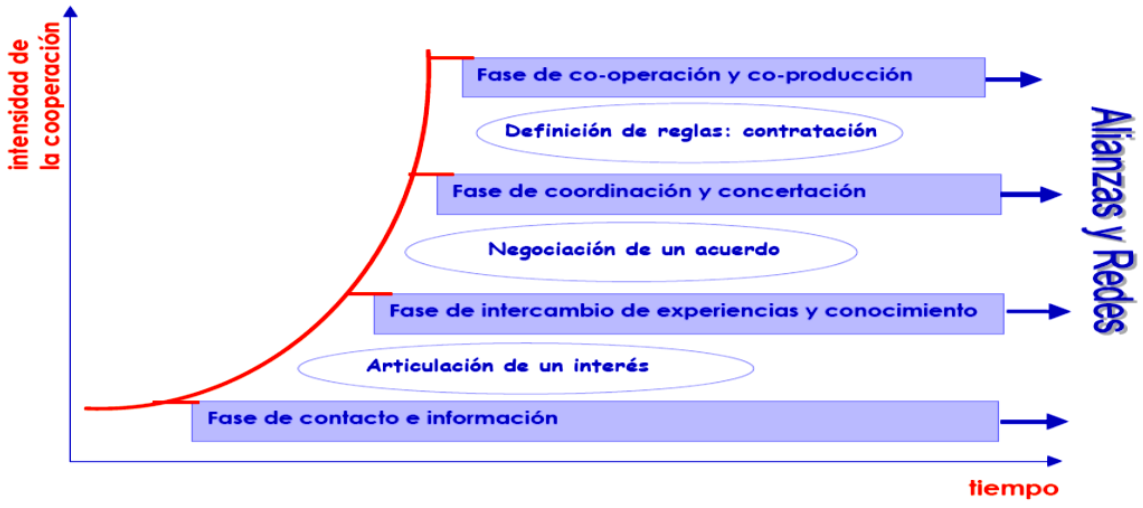
La aplicación de procedimientos transparentes por parte de la FCEyA, constituye un principio motivador en lo referido a la coordinación de acciones con el sector socio productivo, y ha permitido generar relaciones duraderas y de confianza mutua con las organizaciones con las que la facultad ha sido proveedora de asistencia técnica.

Haciendo referencia a Arthur Zimmerman (2004), la facultad ha logrado alcanzar el cuarto piso en la intensidad de cooperación en lo referido a trabajos de transferencia y asistencia técnica al sector productivo. El cuarto piso se alcanza cuando hay una definición clara de las reglas de cooperación y una coordinación establecida en lo referente al logro de objetivos comunes.

Sin dudas, el banco de datos de experto está siendo valorado como una herramienta más de las utilizadas por la facultad, que permite transparentar los procesos de la selección de

expertos más adecuada para la participación en las demandadas acciones de capacitación y / o asistencia técnica al sector soco-productivo.

El siguiente gráfico muestra los 4 pisos defnidos por Zimmerman, conforme se va incrementando la confianza mutua de las instituciones participantes.



Es de destacar que para nuestra facultad, es de suma importancia lograr co-producir eventos, resultados y papers, ya que esta es la etapa que habilita a la solicitud de financiamiento externo para la consecusión de determinadas actividades de investigación y publicaciones conjuntas.

Conclusiones.

La vinculación entre una universidad y el sector socio productivo surge como una expresión de madurez de ambas partes, en la medida en que pueda demostrarse que ambas partes trabajan con calidad y transparencia. Esto interpela a las instituciones de educación superior exigiéndoseles mejorar su desempeño y a ser cada vez más receptivas ante las demandas y necesidades de la sociedad.

Por otra parte, el sector privado, tiene la presión de una creciente competencia debido a factores como la incorporación de la tecnología, una mayor competencia en el mercado, la necesidad de responder rápidamente a las demandas de un mundo cambiante.

La experiencia de la FCEyA muestra que la cooperación e interrelación con el sector socioproductivo se ha visto fortalecido cuando estas relaciones se construyen mostrando procesos transparentes y de calidad.

El sector privado presenta muchas áreas de desarrollo en los que nuestra institución con políticas claras y una infraestructura acorde, puede brindarle alternativas de soluciones a través de la transferencia de conocimientos y capacitación, a los problemas del entorno social, cumpliendo con los requerimientos y exigencias de calidad.

Los procesos de calidad y transparencia que se están implementando en nuestra institución, como la reación del banco de datos de expertos, promueven la construcción de confianza, lo que a su vez, posiciona claramente a la facultad como referente de calidad en la provisión de servicios de capacitación y asesoramiento en temas que le son propios.

Recursos bibliográficos.

- Pineda Márquez, K. et alt. (2011). Modelos y mecanismos de interacción Universidad-Empresa-Estado: Retos para las universidades colombianas. Revista Equidad Desarrollo. Nº 15, Enero-Junio de 2011. https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5166538.pdf
- Agencia Española de Cooperación Internacional; (1993). Manual universidad, profesión y empleo.Vinculación Universidad - Sector productivo. Para el desarrollo de la formacion profesional.
- Zimmerman, A.; (2004). La gestión de redes. Caminos y herramientas. Ed. Abya-Yala; Ecuador.
- Dos Santos; S.; Silvio (1990). Evolución institucional de la vinculación de la Universidad con el Sector Productivo. B.I.D – SECAB – CINDA. Colección Ciencia y Tecnología. Nº 24. Santiago de Chile.
- Política de generación de conocimientos en vinculación con el medio socioproductivo de la región, donde la Universidad presta servicios de distinta naturaleza a empresas, organizaciones, al sector del Estado y a particulares que así lo requieran.
- Esta labor es llevada a cabo por grupos de investigación y promovida y administrada por el Centro para la Transferencia de los Resultados de la Investigación (Cetri Litoral),

ACERCANDO EL SECUNDARIO A LA UNIVERSIDAD - FACE - UNT

Jiménez, José Luis Antonio; Rearte, Susana Beatriz
Facultad de Ciencias Económicas – UNT
piojimenez@hotmail.com; subrearte22@gmail.com

Eje Temático: Experiencia Docente
Palabras Clave: Articulación - Emprendedorismo – Olimpíadas Académicas

Resumen

Una organización inteligente toma en cuenta su misión y su función socializadora que es demandada desde la comunidad con la que interactúa, teniendo como eje el concepto de **"Articulación"**, que comprende los diferentes proyectos de acercamiento entre el secundario y la universidad, la FACE definió **tres ejes de trabajo**, que se fueron incorporando en la medida que las necesidades lo requerían.

Como docentes de primer año de la asignatura Introducción al Sistema de Esto nos llevó a proyectar actividades de Articulación para favorecer el tránsito secundario-universidad en una universidad incluyente y masificada.

Pusimos en marcha un curso en las instalaciones de la FACE-UNT denominado **"Curso de Articulación para el Nivel Secundario"**, actividad desarrollada en encuentros anteriores.

Acompañando el curso anterior, implementamos las **"Olimpíadas Académicas de la FACE-UNT para el Nivel Secundario"**, destinadas a todas las modalidades del secundario. Se ponen en juego diferentes disciplinas y temas que son abordadas por los docentes del secundario a pesar de no estar en los programas oficiales. Si bien se califica resultados, se ponen en juego otras habilidades, como las de trabajo colaborativo en equipo, manejo de tiempos y los saberes específicos que se evalúan.

Favoreciendo la autoestima y los procesos de intercambio de generamos un espacio de socialización con actividades de emprendedorismo denominada **"Muestra de Microemprendimientos de la FACE-UNT para Estudiantes Secundarios"**, como una instancia de vinculación con la economía el estado y la sociedad, como una nueva cultura universitaria al servicio de la sociedad con compromiso hacia los problemas económico-sociales del país.

INTRODUCCIÓN

La expansión de la matrícula universitaria fue un fenómeno que llevó a la masificación de la Educación Superior en Argentina. La Ley de Educación Superior consolidó como un efecto de democratización de la sociedad con políticas de acceso irrestricto pero con consecuencias de fracasos académicos, y alargamiento o retraso en los estudios. O sea que, a pesar de los propósitos para facilitar el acceso no hay igualdad de oportunidades porque no ingresan todos los estudiantes y aún ingresados no tienen garantizado su egreso.

El concepto de Ana María Ezcurra de **inclusión-excluyente** muestra la paradoja existente entre el acceso a la educación superior de estudiantes de todos los sectores sociales y el egreso de pocos que pertenecen a familias con más recursos o con mayor capital cultural. Por esto afirma que la deserción y la exclusión social no es sólo un problema pedagógico y académico.

A nuestra institución educativa, la Facultad de Ciencias Económicas (FACE)-UNT, podemos encuadrarla como una organización inteligente, ya que no sólo aprende de sus experiencias, sino que investiga y genera conocimientos no solo para la comunidad científica sino que vuelca el resultado de sus investigaciones al medio y recibe de éste nuevas experiencias y formas de praxis que la comunidad en la que está inserta le ofrece.

La FACE está en pleno proceso de construcción de estructuras organizacionales más flexibles y abiertas para que sus miembros ejerzan funciones autónomas para generar los intercambios necesarios con la comunidad, con el objetivo de cumplir con su rol de Constructor Social, para la formación de personas que “sepan pensar y aprender”, donde las teorías curriculares cognitivistas de educación, son fundamentales para alcanzar este objetivo. También, es indispensable que sus docentes tengan un alto nivel de formación y aporten su trabajo desde la autonomía y la independencia respecto a los otros estamentos, pero unidos por los fines y los resultados como cultura común.

Como ya lo dijimos en anteriores trabajos, el trayecto del nivel medio al nivel superior universitario no resulta cómodo por múltiples razones que van, desde una acertada elección de carrera proyectada en el futuro desempeño profesional, hasta sentir el abandono de una adolescencia apacible para transformarse en un adulto con derechos y obligaciones que no son fáciles de asimilar.

La problemática de la Universidad no sólo está dada por el ***ingreso*** de los estudiantes, sino también por la ***permanencia*** de los mismos y su ***egreso***. Al ingresante le cuesta sortear las dificultades del primer año, ya sea por sus exigencias académicas y

la deficiente preparación del ciclo anterior, como así también por desconocimiento de la cultura organizacional y estructura académica de cada unidad educativa superior. La deserción no solo se debe a factores socioeconómicos, sino también a la carencia de conocimientos adquiridos en su trayectoria escolar, a la falta de adaptación al ritmo de estudio, y al déficit de estrategias de aprendizaje entre otras situaciones.

También percibimos factores propios de la vida universitaria que los ingresantes los ven como obstáculos: excesiva cantidad de estudiantes en las carreras de nuestra facultad, diferentes y diversas metodologías de enseñanza-aprendizaje, lenguaje académico disciplinar, hábitos de estudios no válidos para resultados exitosos en este nivel, cultura organizacional y símbolos desconocidos.

Teniendo como eje concepto de **"Articulación"**, que comprende los diferentes proyectos de acercamiento entre el secundario (descalificado por la pérdida de calidad académica), y la universidad que comenzó a ocuparse de las dificultades de su estudiantado definimos **tres ejes de trabajo**, que se fueron incorporando en la medida que veíamos que las necesidades de acompañamiento y aprendizaje colaborativo lo requerían, buscando que el estudiante logre una transición llevadera y exitosa en este nivel educativo, sin vivenciarla como una etapa de quiebre insalvable.

Primero iniciamos lo que denominamos **"Curso de Articulación para el Nivel Secundario"** destinado a estudiantes del último año del ciclo secundario, en una suerte de "experiencia de Aula Universitaria"

Como detectamos que en la enseñanza de saberes núcleos existían baches en temas fundamentales que debían haber sido adquiridos en la enseñanza pre-universitaria, generamos una actividad lúdica competitiva, que hace que los docentes secundarios deban enseñarlos a pesar que en los programas oficiales no los exigen. Así, desarrollamos la **"Olimpíadas Académicas de la FACE-UNT para el Nivel Secundario"**.

Por último, para favorecer la autoestima y los procesos de intercambio de saberes y prácticas de los estudiantes secundarios generamos un espacio de socialización con actividades de emprendedorismo que los estudiantes desarrollan en sus aulas denominada **"Muestra de Microemprendimientos de la para Estudiantes Secundarios"**, como una instancia de vinculación con la economía el estado y la sociedad. Con una nueva cultura universitaria al servicio de la sociedad con compromiso hacia los problemas del país.

El propósito de la articulación secundario-universidad también concurre a generar un mecanismo que oriente a restituir la equidad social, y no resulte en una inclusión-excluyente. La propuesta para revertir el deterioro de la escuela pública en el nivel secundario se encuentra en la Ley de Educación Nacional y requiere del esfuerzo de toda la sociedad, en una estrategia de desarrollo y mejoramiento de la calidad de vida de todos los habitantes.

DESARROLLO

Dado, que en encuentros anteriores presentamos la experiencia del primer eje de trabajo que realizamos desde la FACE-UNT, en esta oportunidad, sólo desarrollaremos los otros dos ejes fundamentales del trabajo de Articulación que estamos realizando.

"Olimpíadas Académicas de la FACE-UNT para el Nivel Secundario" en el año 2016, como otra forma para lograr un contacto inicial de los estudiantes secundarios (potenciales ingresantes a nuestra facultad), dándoles la oportunidad de ampliar y demostrar los conocimientos y habilidades adquiridas, frente a propuestas de resolución de casos de diversas disciplinas con trabajo colaborativo, que si bien premia resultados conlleva un entrenamiento significativo para los participantes y sus docentes, en un trabajo previo de desarrollo del conocimiento, en las aulas de sus instituciones secundarias y desarrollar en ese nivel temas necesarios para el éxito en la continuidad de sus estudios superiores.

La FACE-UNT**,** pretende con esta iniciativa, lograr un contacto inicial de los estudiantes secundarios con la universidad, dándoles la oportunidad de ampliar y demostrar los conocimientos y habilidades adquiridas, frente a propuestas de resolución de casos que provienen de otros ámbitos y otro nivel de educación superior.

Esta actividad busca el acercamiento de la Universidad, a los estudiantes de las instituciones secundarias y a sus profesores, para acompañar el proceso de acceso de estos estudiantes a la Educación Superior. Para su implementación recibimos la colaboración de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de La Matanza en el know how y el asesoramiento necesario en función de su experiencia con su "Olimpíada Contable y de Gestión del Conurbano Bonaerense para el Nivel Medio" que ya lleva 14 ediciones. Tomamos esta experiencia de referencia y la adaptamos a nuestra realidad regional.

Consideramos sumamente importante la participación de los estudiantes ya que los aproxima a la vida universitaria de una forma diferente y amena, y si bien premia los resultados, implica un entrenamiento significativo para todos los participantes atento el trabajo previo en el desarrollo del conocimiento obtenido en sus respectivos lugares de estudio.

Esta tarea de articulación con el nivel medio, involucra a los docentes del secundario que influyeron en la formación de los estudiantes. Deseamos recibir los aportes de aquellos que han estado comprometidos en los años de la secundaria, y colaborarlos en todas las formas que sean posibles. Se pretende servir de apoyo a la instrucción de la Escuela Media desde diferentes áreas, de modo que se nutran las prácticas de la enseñanza y el aprendizaje desde el proceso de formación colectivo, acortando distancias entre la Universidad y el Nivel Medio

Debido a que la multidisciplinariedad, la interdisciplinariedad, la formación permanente, y la participación activa, que parecen ser la constante que afrontarán las organizaciones y los individuos que forman parte de ellas, es nuestra intención incluir en las Olimpiadas, algunas de las competencias mencionadas, de forma tal de acompañar mejor a los participantes en su descubrimiento vocacional y formación recibida.

Los estudiantes del nivel medio, de los dos últimos años del secundario, pueden participar en la competencia donde tendrán la posibilidad de mostrar sus conocimientos adquiridos en diferentes disciplinas.

Cada institución del nivel medio de nuestra provincia, podrá participar tanto en la modalidad “Con conocimientos contables” como en la modalidad “Sin conocimientos contables”, presentando un grupo de entre 2 y 4 estudiantes en cada modalidad. Estos estudiantes, deben ser acompañados por un docente responsable de la institución que representan.

La olimpíada tendrá una evaluación grupal, con una duración de 3 horas, la cual se desarrollará en las instalaciones de nuestra facultad, en un día y hora fijado con la anticipación suficiente, para posibilitar la preparación y organización por parte de los interesados. Los estudiantes pueden llevar bibliografía en formato papel, que consideren necesaria para el desarrollo de la evaluación.

Docentes de nuestra facultad serán los encargados de confeccionar el temario de la prueba, basados en los contenidos de los programas de las diferentes asignaturas que se imparten en el secundario. Este “jurado”, tendrá también la tarea de corregirlas y puntuarlas, para determinar los ganadores de la Olimpíada (primer, segundo y tercer puesto en ambas modalidades). Como así también menciones en las disciplinas, si esto fuese necesario.

Quisimos que todos los estudiantes secundarios participen de este evento por lo cual organizamos dos áreas a concursar una relacionada con orientación contable y otra para otras modalidades no contables. En la modalidad con conocimientos contables compiten en las disciplinas de: Contabilidad, Economía, Administración y Matemática y la modalidad sin conocimientos contables: Historia Económica, Derecho, Inglés y Matemática.

Durante el año 2018, en las “3ras Olimpíadas Académicas de la FACE-UNT para el Nivel Secundario” tuvimos la siguiente participación:

	Modalidad con Orientación Contable	**Otras Modalidades No Contables**	**Total**
Cantidad de equipos participantes	19	16	35
Cantidad de estudiantes participantes	76	63	139

Fuente: Elaboración propia-Sistema de Base de Datos 2016-2018

Desde el inicio de esta actividad la aceptación en su participación creció exponencialmente, generando un desafío no sólo organizativo sino en la logística del refrigerio que se les brinda a los estudiantes el día de la competencia. Para los profesores acompañantes se les brinda actividades académicas de forma que aprovechen esta jornada con capacitación docente.

En cuanto a la última actividad de Articulación que implementamos **“Muestra de Microemprendimientos de la para Estudiantes Secundarios”**, procuramos apoyar las actividades que desarrollan los estudiantes en sus espacios curriculares dentro del nivel secundario, en materias que le permiten acercarse a las realidades de los negocios; y de

la economía en la sociedad. Generando y promoviendo el espíritu emprendedor entre los jóvenes del nivel secundario.

Existe un creciente consenso acerca de la importancia del proceso de creación de nuevas empresas en la generación de riqueza de las sociedades. En el caso de los jóvenes, es un aspecto relevante, incentivar el espíritu emprendedor como alternativa viable para desenvolverse en la vida.

En definitiva, el emprendedorismo se concibe como una alternativa para luchar contra el impacto de crisis económicas y contra el desempleo juvenil. En este proceso las políticas de educación y formación, desempeñan una labor fundamental, creando las condiciones que faciliten el desarrollo de los conocimientos, habilidades, experiencias y actitudes necesarias para emprender.

El objetivo de la muestra es generar un espacio en el que estudiantes emprendedores tengan la oportunidad de conocer las distintas iniciativas de sus pares y formar parte de un ambiente apto para fortalecer lazos de comunicación e intercambio. Participan los estudiantes que se encuentren desarrollando Proyectos de Microemprendimientos en una Institución Educativa del Nivel Secundario acompañado al menos por un docente responsable, nombrado por las autoridades de la institución que representan.

Se distinguen tres proyectos de Microemprendimientos que pueden acceder al Programa de Incubación de la UNT por 6 meses. La experiencia y los saberes de los expositores estudiantiles son considerados para las distinciones, como así también la ética y otros transversales que fueron tenidos en cuenta al proponer sus proyectos, como el cuidado del planeta, la utilización de materiales reciclables, responsabilidad social, etc. Esta actividad de extensión nos permite llegar al medio y tomar de éste la praxis y especificidades de cada región de la provincia a través de los productos y/o servicios que los estudiantes nos entregan en este espacio, muchas veces desconocidas para los docentes universitarios y para el resto de los expositores.

Resumen de la Muestra de Microemprendimientos para el Nivel Secundario Año 2018

Instituciones	**Estudiantes**	**Proyectos**	**Profesores**	**Gest. Estatal**	**Gest. Privada**	**Local. Capital**	**Local. Interior**
18	**212**	**41**	**36**	**6**	**12**	**9**	**9**

Fuente: Elaboración propia-Sistema de Base de Datos 2017-2018

CONCLUSIONES

A partir de estas actividades que favorecen la Articulación entre los niveles de educación secundaria y educación universitaria aprendemos y aprenden tanto estudiantes como profesores del nivel secundario nuevas formas de enseñanza o prácticas en temas que resultan importantes en la currícula de los estudiantes secundarios. Así también se revaloriza las técnicas y otras formas de aprendizaje ejercitadas durante el secundario. Tratamos de marcar fortalezas haciéndolos tomar confianza en su nueva etapa de aprendizaje pero también señalamos lo que consideramos debilidades.

Los hábitos de estudio y desarrollo de habilidades necesarias para el inicio del nivel educativo superior resultan insuficientes, razón por la cual se continúan trabajando durante el Curso de Nivelación para el ingreso a la FACE-UNT y durante el primer año de clases a través del sistema de tutorías.

En cuanto a las habilidades intelectuales relativas al saber aprender, comunicación oral y escrita, escribir y redactar, comprender textos, localizar, obtener organizar y entender la información de diferentes fuentes, capacidad de desarrollo del pensamiento lógico y análisis crítico se ponen en juego en estas 3 experiencias que estamos desarrollando. Las habilidades personales ayudan el aprendizaje individual y la mejora personal, donde la organización del tiempo de estudio para cumplir con las fechas de presentación de su tareas y/u exámenes resulta de vital importancia.

Sabemos que esto nuestras actividades no son la panacea, ni el resultado de algo acabado, por el contrario somos conscientes de las mejoras continuas y por ello evaluamos y cambiamos las formas y procedimientos, buscando alternativas que tiendan al objetivo de ayudar al tránsito exitoso de los estudiantes del nivel secundario al nivel universitario.

Estamos convencidos que hay que “hacer” y no quedarnos en la queja buscando culpables, así también pretendemos **contagiar** a todos los docentes de nuestra institución para trabajar en este rumbo y no solo con los de 1er año, ya que la problemática es de toda la comunidad educativa.

También deseamos que se efectivice una verdadera articulación con los profesores del secundario, que hasta la fecha no hemos podido lograr ya que nuestras ofertas capacitaciones no tienen el incentivo de “puntaje docente” que otorga el gobierno provincial, esperamos que las nuevas autoridades educativas tengan una mirada diferente que nos lleve a concretar estos proyectos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

-Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología – Presidencia de la Nación

-Elaborado con base en Kisilevsky, M. y Veleda, C. (2002); Dos estudios sobre el acceso a la educación superior en la Argentina. Buenos Aires: IIPE-UNESCO

-Guillermo Domínguez, La Sociedad del Conocimiento y las organizaciones educativas. Revista Complutense de Educación 488 Vol. 12 Núm. 2 (2001) 485-528

-Augusto Pérez Lindo-La Educación Superior Argentina (1983-2015)-Buenos Aires EUDEBA 2017.

Un nuevo rol para el Auxiliar Docente

Mansilla Muñoz, Daniel – Quinteros, Nancy Elizabeth
Facultad de Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales – U.N.Sa.
danielmansillam@hotmail.com nancyelizabethquinteros@gmail.com
Eje temático: Innovación
Palabras clave: perfeccionamiento, feedback; conexión; empatía

Resumen

Los Auxiliares Docente de Primera Categoría, dentro de las Cátedras según como se encuentran estructuradas, ocupamos un lugar estratégico que tiene que ser pensado en base a las nuevas exigencias sociales, académicas e institucionales. El fundamento para repensar un nuevo rol para el Auxiliar Docente tiene un carácter pragmático, por lo que consideramos que, si mantenemos puesta la atención en la realidad, con la mayor objetividad posible, el lugar trascendental nos exige una modificación en la conducta porque las propuestas tienen que ir hacia el exterior, a los estudiantes, y volver al núcleo organizativo de la Cátedra para replantear las acciones a mantener o modificar con sustento en los resultados. En definitiva, el punto trascendental en el accionar de un Auxiliar va a estar puesta en la conexión con los alumnos.

Introducción

El presente escrito sostendrá la importancia de un rol empático del Auxiliar Docente con los estudiantes, circunstancias que permitirán la formación de una relación positiva y cercana en pleno beneficio de los alumnos, las que permitirían la retroalimentación que posibilita el concepto de feedback. Para ello argumentamos sobre algunas exigencias y condiciones implícitas que deben presentar los que ocupan ese cargo, cualquiera sea la asignatura en la que se encuentran.

A partir de la reciente experiencia dentro las Cátedras de Derecho Privado y Derecho Societario, en los cuatrimestres pasados, pensamos cómo podemos brindar a los estudiantes más y mejores respuestas a sus nuevas exigencias, por lo que dejamos a un lado el lugar de transmisor de conocimiento a través de las actividades o trabajos, para repensar al rol del Auxiliar Docente, en tanto eslabón de conexión, con la finalidad de contribuir al seguimiento y acompañamiento a las trayectorias educativas de los estudiantes.

Las misiones y funciones del Auxiliar Docente establecidas en el Estatuto de la Universidad Nacional de Salta, aprobado por Resolución A.U. Nº 001/96 y Nº 1036/96 del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, en el Capítulo IV del Título II al referirse a: *"De los Auxiliares de la Docencia"*, en el artículo 31, hace una primera clasificación al decir que son: Regulares o Interinos, y que los primeros forman parte del estamento

docente y participan del gobierno de la Universidad en la forma en que lo establece el presente Estatuto. Luego, en el artículo 32, trata sobre la Categoría de los Auxiliares de la Docencia, enumerando entre otros a los Auxiliar Docente de Primera Categoría. Y el artículo 34 refiere a la "capacidad" exigida, la que consiste en la condición de poder elaborar propuestas de trabajos prácticos, en la cualidad de guiar a los estudiantes en la realización de los mismos y de competencia de coordinador de clases de discusión entre ellos. Estamos convencidos que esas circunstancias están acabadamente presente en los todos aquellos que formamos parte de dicho estamento, más las condiciones actuales que atraviesa la Universidad exigen otras formas de acompañar a los estudiantes en su trayectoria académica.

El Auxiliar Docente durante la clase complementa al Docente, pero también tiene que atender a la otra parte, ejerciendo una función de representación. Escuchamos continuamente decir que los alumnos no participan en clase pero quizás no se interpreta participación, hay que rescatar que son asistentes con movimiento y gestualidad entonces hay que reconocer la participación. Por lo tanto esa interacción, considerada desde la presencia física, no puede ser silenciada y tiene que ser observada por el Auxiliar Docente. En la obra "*Las Emociones de los estudiantes"* el autor dice que enseñar teniendo en mente las emociones de los estudiantes nos permite aceptar que "cada alumno" es un ser humano único y asombroso con complejas necesidades y deseos; las emociones que no son expresadas de manera verbal cada vez que se pregunta: *entendieron* o *tienen alguna pregunta*, en cambio sí, son exteriorizadas por medio de gestos y así durante la clase expresan muchas de sus emociones. Las emociones, en principio, no pueden ser atendidas por los Docentes por estar ocupados en desarrollar el contenido de la clase y por ello tienen que ser rescatadas por los Auxiliares en esa función de complemento.

La Universidad de hoy exige un perfeccionamiento en el terreno de los saberes específicos en Educación, es una realidad que los tiempos han cambiado y que los alumnos tienen otros modos de aprender. Las Cátedra están compuestas por personas altamente capacitadas para sus función profesional: abogados, contadores, escribanos y licenciados formando todos un equipo multidiciplinario; que desde sus diferentes roles en su ejercicio (Magistrados, en I° y II° Instancia, de diferentes fueros, Secretarios Letrados del Poder Judicial de Salta, profesionales que se desempeñan en diferentes organismos administrativos a nivel Provincial y Nacional, abogados litigantes, profesionales

independientes) brindan una diversidad de visiones sobre el conocimiento del Derecho que enriquecen el contenido de la materia. A partir de ello plantemos cuestionar: ¿el dominio del contenido de la asignatura es competencia suficiente? Reconocemos que el perfeccionamiento es considerado como instrumento fundamental de cualquier política educativa, sin embargo no siempre suele conseguir los objetivos que se propone, es decir, no logra transferir al aula los contenidos y métodos que fueron objetos de aprendizaje para lograr una transferencia sostenida en el aula, desde nuestra óptica la búsqueda, o la intención, del perfeccionamiento tiene que reunir cualidades vinculadas a la empatía y a la predisposición para ayudar los estudiantes a cambiar su historia interna. Marc Smith (2019:186) sostiene que los profesores tienen el poder de ayudar a los jóvenes a cambiar su historia interna, a reducir su miedo al fracaso, a encontrar pasión por lo que aprenden o hacen, a dominar las habilidades que necesitan, no por reconocimiento o riqueza, sino porque les haga sentir algo en lo profundo de su fuero interno.

Propósitos

El gran desafío con este trabajo es invitar a la revisión de la función de los Auxiliares Docentes para pensar nuevos modos de construir climas de convivencia o aproximación, dónde además de transcurrir por los procesos de enseñanza y aprendizaje, surjan otras formas de vinculación para conocer las exigencias actuales para con los alumnos.

Conexión. Pensamos al Auxiliar Docente, dentro de la cadena que nos conecta, como el eslabón estratégico por ser quien posibilita el acercamiento personal entre los estudiantes, la cátedra y el contenido. El nuevo rol del Auxiliar Docente es puesto en acto cuando se busca la conexión con los estudiantes. Nosotros iniciamos con esta acción por el uso dinámico del espacio virtual: la plataforma moodle, porque dejo de ser la página donde estaban las consignas de las actividades y los contenidos teóricos de la asignatura, pasando a ser un lugar de interacción y dialogo, lo primero se consiguió porque medio de encuestas, foros, recomendación de bibliografía, cronograma y devolución de las actividades compartidas, lo segundo por la invitación al uso de la mensajería, las novedades se comparten al correo electrónico y en consecuencia surgen la necesidad de la respuesta, también es el lugar donde los estudiantes pueden dar aviso de la inasistencia a la clase y luego justificar; y el espacio físico es ocupado en las clases de

consultas, en los talleres interdisciplinarios y complementarios de la cursada y un espacio de dialogo al final de la clase, el cual puede ser para aclarar dudas sobre la explicación durante la clase o para una conversación amena buscando una réplica de la clase.

Con esta propuesta, teniendo en cuenta la modalidad de enseñanza y la cantidad de estudiantes, en ciertas materias concluirán que para esa función hacen falta muchos auxiliares porque implicaría pensar en una tarea personalizada, sin embargo, consideramos que no es una función demandante luego de la puesta en marcha, y previa organización.

El equipo de Cátedra en la planificación, al inicio de la cursada, tiene que confiar un espacio a los Auxiliares Docentes para el desarrollo de nuevas actividades, por dentro y por fuera de la clase prototípica, y con ello encontrar información extra y útil sobre las nuevas necesidades de los alumnos/beneficiarios.

El Auxiliar Docente tiene formas de trabajo con los demás Auxiliares y con los Docentes, decimos esto pensando en un real trabajo en equipo que posibilita mecanismos de intervención más sólidos hacia los destinatarios. De esta manera se logra ser nexo en la escucha de las necesidades de los alumnos que no se animan a plantear sus dudas frente a un anfiteatro lleno, o directamente al docente. Es importante destacar la conexión, desde el acercamiento, porque la relación profesor y alumno es crítica para logros positivos por medio de la motivación, la participación y el interés, y tal como lo sostiene Smith (2019:193) resistiendo a la tentación de ser amigo, más una relación cariñosa y de apoyo es importante para estudiantes de todas las edades.

Los estudiantes actuales. Los alumnos que asisten a la Universidad de hoy difieren del imaginario social construido sobre la concepción del estudiante universitario, y ello en muchos casos se convierte en obstáculos para la vinculación. Es necesario pensar el contexto actual y cómo los alumnos se desenvuelven dentro de la academia para poder trabajar en articulación con sus expectativas y necesidades por medio de la retroalimentación. Hay circunstancias que deben ser atendidas: motivación y, su complemento, aburrimiento; la tecnología dentro de la clase, y la demanda social puesta sobre sus hombros, quizás esto último sea el aspecto más difícil para trabajar. Daza y Elías (2015:47) entienden que la igualdad de oportunidades se consigue por medio del esfuerzo que hace la sociedad para que los estudiantes puedan satisfacer sus aspiraciones sociales, sobre la base única del esfuerzo y mérito, independientemente de

sus características adscriticas como el género, la raza o su clase social de origen. Y para que esa igualdad de oportunidades exista debemos adaptar las metodologías y formas en cómo se llevan a cabo las actividades de la enseñanza para el aprendizaje. Según lo sostiene Rebeca Anojovich “a mayor flexibilidad, mayor capacidad tienen un aula y una escuela de contribuir a los propósitos de una educación que aloje a todos los estudiantes”, por ello es importante reconocer que todos los grupos de alumnos son diferentes, y en esa diferente está el desafío continuo de conocer a cada grupo e identificar sus fortalezas y debilidades, e incluso atender a aquellos alumnos que requieren de atención personalizada, para lograr a través de diferentes actividades un equilibrio entre los estudiantes, y un avance continuo y progresivo en la materia.

Un aspecto que rescatamos para esa pretensión de igualdad de oportunidades, es mirar el tránsito para aprobar la asignatura como un camino difícil, por ello hay que explicar y explicitar continuamente, además del contenido de la asignatura, los objetivos y propósitos planteados para la enseñanza. La igualdad puede conseguirse cuando la otra parte se siente involucrada y participa durante todo el proceso, aquí es donde rescatamos el concepto de “feedback” y lo relacionamos a la retroalimentación útil para replantear las actividades. Dice Smith (2019:195) las relaciones positivas profesor-alumno tienen un impacto en el aprendizaje, pero también hacen que ofrecer apoyo sea menos problemático. Las relaciones negativas a menudo provocan que los alumnos sientan que se les señala por una crítica injusta. Las relaciones surgen desde la devolución continua, además de la nota que califica el desenvolvimiento en una evaluación, durante el proceso dado que los estudiantes están atentos en saber cómo pueden mejorar; está circunstancia surgió desde la invitación a revisar su examen parcial o la autocorrección de los trabajos prácticos. El mismo autor, citando a John Hattie, sugiere que el feedback orientado al proceso debe plantear tres preguntas:

- *Dónde estoy yendo?* Representativo de la intención del aprendizaje, metas y criterios de éxito.
- *Cómo estoy yendo?* Por medio de las acciones de autoevaluación y autoestima.
- *Qué es lo siguiente?* Pensando en el logro de las metas a corto plazo, luego progreso y el planteo de nuevas metas.

La cercanía con la juventud. El Auxiliar Docente se tiene que despojar de la idea de una juventud incomprensible, para eso en principio hay que dejar de considerar a los estudiantes por medio de la comparación entre lo que fue la propia adolescencia y la

adolescencia que viven los estudiantes que concurren a la Facultad de hoy. Cada uno de nosotros, todos los días, nos acercamos más a la bendita frase *"todo tiempo pasado fue mejor",* pero la misma como premisa nos paraliza y descontextualiza frente a los estudiantes. El planteamiento que hacemos busca mantener la cercanía con la juventud, independientemente de la edad, desde una visión que pone en primer lugar a las emociones y circunstancias de los estudiantes actuales.

Al respecto, Urresti observa que la juventud es una experiencia histórica que adquiere modalidades diferenciales según la edad, la clase social y el género. Afirma en este sentido que: "De este modo, la juventud es una condición que se articula social y culturalmente con la edad (…), con la generación a la que se pertenece (…), con la clase social de origen (…), y con el género -según las urgencias temporales que pesen en general sobre el varón o la mujer"

Las propuestas pedagógicas tienen que ser elaboradas para posibilitar el fortalecimiento de los estudiantes sobre su decisión de permanecer y continuar en la formación universitaria, al tiempo que se respeta la heterogeneidad para mantener la idea de sujeto libre con conocimientos para su formación crítica. Los espacios que se generan con una visión de empatía producen nuevas vinculaciones, al tiempo que siguen siendo espacios o situaciones de enseñanza y aprendizaje.

En relación a las diversas maneras en que los adolescentes vivencian y construyen representaciones, tanto sobre la identidad propia como sobre sus experiencias educativas, es importante que el Auxiliar Docente genere espacios en los cuales los estudiantes puedan expresar sus emociones y aprender a regular los propios comportamientos, alcanzando un equilibrio entre los estados internos y el entorno. Este enfoque nos aleja de aquellas perspectivas que se refieren a los recorridos educativos desde el éxito o el fracaso, y que signan a los estudiantes con marcas negativas, culpabilizándolos por sus trayectorias escolares –y sociales-, sin dar cuenta de las responsabilidades que conllevan otros agentes, tanto dentro como fuera de la institución educativa

La Universidad actualmente es demandada por la sociedad para formar, además de profesionales idóneos, seres responsables con capacidad de compromiso y con la cualidad de ponerse en el lugar del otro. A fin de que los estudiantes, a través de su camino por la universidad, logren contribuir al mejoramiento de la sociedad. Los planes de

estudio reflejan lo que la institución percibe y atiende de las exigencias sociales, por ello se establece que el egresado debe llegar a consolidar la capacidad de identificar y resolver problemas sociales, desde sus competencias se compromete a pensar de forma crítica y empática.

Arango Tobón y otros escriben, en la Revista de Educación Superior, un trabajo titulado "Formación académica, valores, empatía y comportamientos socialmente responsables en estudiantes universitarios", y sostienen a partir de modelos cognitivos y neuropsicológicos, la empatía se entiende como un proceso de regulación cognitiva y emocional que facilitaría la inhibición de comportamientos disóciales, el reconocimiento de las emociones en los otros como factor esencial para establecer procesos empáticos y el aumento de habilidades pro-sociales, morales y éticas. Y a partir de ahí surge nuestra inquietud de pensar que una formación empática no puede darse sin que nosotros la desarrollemos previamente, y por eso pensamos en un rol visiblemente empático por parte del Auxiliar Docente.

El nuevo rol del Auxiliar Docente tiene que poder relacionar, al mismo tiempo, el espacio de formación, el contenido de la asignatura y el compromiso social de la Cátedra con los estudiantes. Consideramos que es posible desde dos dimensiones, la primera con la predisposición física y real para sus necesidades dentro del aula y la segunda por la puesta en evidencia de la preocupación por el mejoramiento de su cursada, cuando nos acercamos a un estudiantes para brindar otra explicación estamos expresando a sus compañeros que hay necesidades que deben ser atendidas de manera diferente, sea desde el respeto por las diferencias hasta la sensibilidad por los problemas sociales no planteados (violencia, desempleo y maltrato familiar). El cierre de este apartado sería una invitación al pensar en el dicho *"enseñamos con el ejemplo".*

Conclusión

El lugar estratégico de los Auxiliares Docente de Primera Categoría tiene que ser pensado, en base a las nuevas exigencias sociales, académicas e institucionales, para recapacitar en un nuevo rol pragmático en beneficio de los estudiantes y con el extra de brindar más y mejores respuestas a las nuevas exigencias.

El nuevo rol tiene que estar planteado bajo la idea de una intermediación activa entre el contenido de la asignatura propuesto por la Cátedra, las dificultades de los estudiantes

para el acceso al conocimiento y el cumplimiento de lo requerido institucionalmente. En consecuencia, por medio de la búsqueda constante en beneficio de los estudiantes, se mejorarán las actividades realizadas durante la cursada, avanzando en los nuevos métodos de enseñar, en el uso de la tecnología, en el desarrollo de estudiantes más autónomos, y principalmente en el trabajo colaborativo, con una mirada multidisciplinaria.

Bibliografía

- Smith, Marc, 2019. *"Las emociones de los estudiantes y su impacto en el aprendizaje"* Aulas emocionalmente positivas. Ed. Narcea. Madrid.
- Daza, Lidia; Elias, Marina. 2015. *"Los estudiantes de la universidad actual".* Ed. Octaedro. Barcelona.
- Borja Ballón, Roberto. "*El Auxiliar Docente – Preceptor o Celador"* https://www.biblioteca.org.ar/libros-educar/10094.htm
- Arango Tobón, Olber; Clavijo Zapata, Sandra; Puerta Lopera, Isabel; Sánchez Duque, José. *"Formación académica, valores, empatía y comportamiento socialmente responsable en estudiantes universitarios"* Revista de Educación Superior. Volumen 43. Ed. Elsevier. Ámsterdam.
- Urresti Marcelo, 2005. *"Las culturas juveniles"*, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación - Área de desarrollo profesional docente, Buenos Aires.
- https://www.sciencedirect.com/journal/revista-de-la-educacion-superior

CONVIVENCIA ESCOLAR Y LÚDICA EN EL ÁMBITO UNIVERSITARIO. ESTUDIO DE CASO DE LAS JORNADAS DE CONVIVENCIA DE LA LICENCIATURA EN ADMINISTRACIÓN

Medina Galván Marcelo; García Javier Antonio; Ortiz, María de las Mercedes
Instituto de Administración; Facultad de Ciencias Económicas; UNT
mmedina@face.unt.edu.ar ; jagarcia@face.unt.edu.ar ; mmercedesortiz@hotmail.com
Eje Temático: Experiencias Docentes
Palabras clave: Convivencia – Lúdica – Jornada – Administración

Resumen

La formación de los futuros profesionales exige una mirada integral y holística, y no puede reducirse únicamente al dictado de las clases expositivas como práctica hegemónica en el ambiente universitario. En este contexto, en la Licenciatura en Administración ofrecida por la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Tucumán, además de las clases expositivas, se recurre a trabajos de campo y actividades extracurriculares, como lo son las Jornadas de Convivencia de la Licenciatura en Administración que se realizan anualmente desde el año 2010.
Los espacios recreativos y lúdicos en la actualidad constituyen escenarios olvidados y poco implementados en las instituciones universitarias; su valor pedagógico y didáctico favorece no solo las relaciones intrapersonales sino la comunicación e interacción con los otros.
La convivencia escolar es entendida como la interrelación dada entre los diferentes miembros de la comunidad educativa, con incidencia significativa en el desarrollo ético, socio afectivo, e intelectual de los estudiantes.
El objetivo general del presente trabajo es presentar la experiencia en la implementación de espacios académicos alternativos y estrategias lúdicas para estudiantes y docentes de la Licenciatura en Administración a través de las Jornadas de Convivencia.
El trabajo tiene un enfoque cualitativo de investigación, bajo un diseño de estudio de caso. Como técnicas se recurre al análisis documental, análisis del discurso y observación participante.

Introducción

La formación de los futuros profesionales exige una mirada integral y holística, y no puede reducirse únicamente al dictado de las clases expositivas como práctica hegemónica en el ambiente universitario.

Para incorporar y desarrollar habilidades interpersonales y conceptuales se requieren diferentes dispositivos didácticos y pedagógicos para contribuir a la excelencia académica que se espera de la universidad como institución educativa.

En este contexto, en la Licenciatura en Administración ofrecida por la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Tucumán, además de las clases expositivas, se recurre a trabajos de campo y actividades extracurriculares, como lo son las Jornadas de Convivencia de la Licenciatura en Administración que se realizan anualmente desde el año 2010.

Definición del Problema/Oportunidad

Los espacios recreativos y lúdicos en la actualidad constituyen escenarios olvidados y poco implementados en las instituciones universitarias; su valor pedagógico y didáctico favorece no solo las relaciones intrapersonales sino la comunicación e interacción con los otros.

El aprendizaje traspasa el ámbito clásico del aula, y requiere por parte de los docentes y de las instituciones, encontrar nuevos dispositivos para fomentar y desarrollar habilidades y competencias para los futuros actores de un mercado laboral altamente competitivo y cambiante. Por esta razón, este trabajo se enmarca en este escenario con el propósito de potenciarlos y promover sus alcances educativos.

Objetivos

El objetivo general del presente trabajo es presentar la experiencia en la implementación de espacios académicos alternativos y estrategias lúdicas para estudiantes y docentes de la Licenciatura en Administración a través de las Jornadas de Convivencia.

Como objetivos específicos se plantean:

- Conocer en contexto en cual se gestaron las jornadas de convivencia;
- Describir la dinámica organizacional de las jornadas de convivencia;
- Identificar las características de las actividades desarrolladas;
- Reconocer el rol de las jornadas en la construcción de la cultura organizacional;
- Reflexionar sobre el valor pedagógico de las jornadas.

Metodología

El trabajo tiene un enfoque cualitativo de investigación, bajo un diseño de estudio de caso. El estudio de caso se basa en una indagación detallada, sistemática y en profundidad del caso objeto de interés. Este tipo de investigación implica el estudio en profundidad de las características de un fenómeno determinado para facilitar su comprensión. Como técnicas se recurre al análisis documental, análisis del discurso y observación participante.

Marco Teórico

Los tiempos actuales motivan a la Universidad y sus docentes a buscar nuevas maneras de trasmitir y permitir que los estudiantes puedan apropiarse del conocimiento.

Morin (1999) expresa la doble función paradójica de la universidad: adaptarse a la modernidad científica e integrarla, responder a las necesidades fundamentales de formación, proporcionar profesores para las nuevas profesiones, pero también, y, sobre todo, proporcionar una enseñanza meta-profesional, meta-técnica, es decir, una cultura.

Un punto clave a considerar al ensayar otros formatos escolares es redefinir el modo en que se recrea la trasmisión y distribución de los saberes, es decir, centrarse en hacer efectivo para todos, el acceso al conocimiento; lo que implica inevitablemente poner el foco en el aprendizaje y revisitar la organización que asume la enseñanza y los efectos que produce (Maddonni, 2014).

Como lo menciona Gómez Vázquez (2016), la convivencia escolar es entendida como la interrelación dada entre los diferentes miembros de la comunidad educativa, con incidencia significativa en el desarrollo ético, socio afectivo, e intelectual de los estudiantes. Esta concepción no se limita solo a la relación entre las personas, sino que comprende todas las formas de interacción, que conforman dicha comunidad, por lo que constituye una construcción colectiva permanente.

La convivencia escolar es convivir (vivir con los demás), relacionarse el uno con el otro, teniendo en cuenta sus diferencias ya que cada persona es distinta, así mismo tener en cuenta el espacio escolar y el contexto en el que se encuentra la institución educativa.

Maldonado (2018) sostiene que desde hace unos cuantos años auspiciamos un modelo fuertemente influenciado por ideales democráticos, al cual le asignamos el nombre de paradigma de la convivencia. Se trata de erigir, paulatina y colectivamente, un paradigma dinámico, desde el cual la realidad escolar pueda ser entendida de otra manera, básicamente como un fenómeno complejo. Esto significa que el convivir en los espacios educacionales está inexorablemente atravesado por componentes académicos e institucionales, pero al mismo tiempo. por componentes políticos, históricos, económicos, sociales, culturales, éticos, etc.

La convivencia debe ser organizada, tener clara las normas, para que todos los que tengan que ver con ella, estudiantes, docentes, participen de una manera activa.

Todo esto nos conlleva a pensar que es necesario generar experiencias, de tal modo que los estudiantes puedan trabajar en un contexto de convivencia, colaborando unos con los otros. Maldonado (2008) enuncia que, cuando se ejercen con criterios democráticos, promoviendo el trabajo en equipo y alentando el respecto por la diversidad, la buena convivencia, esa que no está exenta de conflictos, redunda a favor de una vida

institucional saludable y facilitadora de la producción que corresponda (enseñanza, aprendizaje, etc.) de todos sus miembros.

Maddonni (2014) afirma que el seguimiento a los estudiantes concierne más a las formas de vinculación pedagógica, ya que, si bien no cabe duda de que el tamaño de la institución es un factor relevante, no siempre resulta una condición necesaria y menos aún suficiente para la construcción de un tipo de relación más democrática y participativa. El vínculo construido entre profesores y estudiantes es central a la hora de hacer efectiva la escolarización y a la hora de revertir una construcción subjetiva que los aleja no solo de la escuela sino de la disposición al aprendizaje y al conocimiento.

Las estrategias lúdicas, como herramienta metodológica, buscan mejorar la convivencia escolar, aprendiendo a reconocer las diferencias de cada uno y la manera de poder comunicarnos de una forma mejor. Los juegos cooperativos son un medio que aplicado con rigurosidad y constancia permite y facilita los procesos de autoconocimiento, interacción y socialización e inclusión en la comunidad escolar de los diferentes actores.

La lúdica es una dimensión del desarrollo humano que ha sido creada en un contexto socio-cultural que tiene intención de causar placer o alegría de acuerdo a su entorno social es libre y espontánea.

El juego como instrumento pedagógico constituye la potencialización de las diversas dimensiones de la personalidad como son el desarrollo psicosocial, la adquisición de saberes, el desarrollo moral, ya que permite la construcción de significados y de un lenguaje simbólico mediante el cual se accede al pensamiento conceptual y al mundo social.

Finalmente, podemos esbozar que, la interacción grupal cooperativa y colaborativa favorece los aprendizajes significativos y constructivos; los/las estudiantes, a partir de sus respuestas, revalorizan estos espacios de encuentro con sus pares (Caram y otros, 2018).

Contexto institucional de las Jornadas de Convivencia

La Facultad de Ciencias Económicas (FACE) de la Universidad Nacional de Tucumán (UNT) cuenta con siete (7) Institutos, cada uno de ellos se integra por cátedras conforme a las necesidades de investigación y docencia.

El Instituto de Administración (IA) de la FACE UNT surgió como una iniciativa para nuclear a todas las Cátedras de la carrera de la Licenciatura en Administración con los fines de posibilitar un ambiente participativo en donde se puedan compartir y tratar situaciones

tales como la mejora en las prácticas de educación, eventos para docentes, alumnos y graduados, programas para desarrollo profesional, crear, transmitir y modificar conocimiento, servir de nexo con la sociedad, entre otros.

El Instituto de Administración (IA) tiene como misión la formación de Administradores con una sólida fundamentación técnica, capacidad de emprender, conducta íntegra y respetuosa de la persona, la comunidad y el medio ambiente, que puedan realizarse personal y profesionalmente al servicio de las organizaciones.

La visión del Instituto es ser reconocidos en el Norte Argentino, como el mejor formador de administradores, que sean, a su vez, factores de desarrollo, transformación y crecimiento de las organizaciones públicas y privadas.

Los valores declarados del instituto son: Honestidad, Esfuerzo, Excelencia, Iniciativa, Trabajo en Equipo, Compromiso con la Universidad y la Sociedad en general.

La formalización de la misión, visión y valores del Instituto de Administración (IA) se realizó a partir del año 2008 en el cual se regularizó el órgano de dirección representado por el Consejo Consultivo y el Director; iniciándose también la revisión del plan de estudios, lo que motivó el replanteo de la dinámica organizacional fomentando una mayor comunicación entre los diferentes integrantes.

En este contexto, se propuso el desarrollo de las Jornadas de Convivencia como un medio propiciar el encuentro entre estudiantes y docentes de la Licenciatura en Administración y colaborar para un mayor sentido de pertenencia a la carrera.

Dinámica Organizacional de las Jornadas de Convivencia

Las Jornadas de Convivencia de la Licenciatura en Administración (LA) se realizan en forma anual desde el año 2010. Tienen como objetivos principales: Promover el encuentro entre alumnos de los diferentes cursos y entre estos y los docentes; Generar sentido de pertenencia de todos los integrantes de la LA; Intercambiar ideas acerca de la realidad de la Facultad y de la LA; Compartir exposiciones de graduados y profesionales de empresas del medio.

Las primeras jornadas fueron organizadas exclusivamente por los docentes y luego comenzaron a participar en la organización los estudiantes. En la actualidad, la mayoría de los organizadores son estudiantes que trabajan coordinados por algunos docentes del IA

Para la realización de las mismas, se plantean los objetivos para alcanzar con las mismas, se fija una fecha que no coincida con actividades académicas para asegurar una

mayor participación, se forman equipos de trabajo, se planifican las actividades, se dividen las tareas y se realizan reuniones periódicas para monitorear el avance de las actividades delegadas. Se utilizan como medios de comunicación el correo electrónico y las redes sociales como Facebook, Instagram y WhatsApp.

Se presenta a continuación un resumen de las principales variables de las Jornadas de Convivencia en el período 2019-2010:

Cuadro Nº 1:

Principales Variables de las Jornadas de Convivencia en el Período 2019-2010

Año	Lugar	Fecha	Día	Asistentes				Organizadores		
				Docentes	Ayudantes Estudiantiles	Estudiantes	Total	Ayudantes Estudiantiles	Estudiantes	Total
2010	Horco Molle	19/08/2010	Jueves	29	S/D	98	127			
2011	Horco Molle	01/09/2011	Jueves	24	S/D	38	60			
2012	FACE	10/10/2012	Miércoles	S/D	S/D	S/D	S/D			
2014	Horco Molle	14/06/2014	Sábado	S/D	S/D	S/D	S/D			
2015	Horco Molle	29/08/2015	Sábado	27	7	64	98			
2016	FACE	22/10/2018	Sábado	18	4	78	100	5	6	11
2017	FACE	26/08/2017	Sábado	25	5	45	75	6	5	11
2018	FACE	27/10/2018	Sábado	25	5	100	130	8	6	14
2019	FACE	19/10/2019	Sábado	22	8	106	136	8	13	21

Fuente: Elaboración Propia

De las 9 jornadas realizadas, 4 se llevaron a cabo fuera de las instalaciones de la FACE. La mayoría fueron los días sábados. A partir del año 2016, los estudiantes comenzaron a tener protagonismo en la organización de las mismas. En sus inicios las jornadas se orientaron a los estudiantes de los últimos años, siendo requisito para participar un número mínimo de 20 materias (sobre un total de 32 materias del Plan 1983 vigente en los inicios). A partir del año 2015 se eliminó ese requisito y se invitó a participar a todos los estudiantes de la carrera, desde primer año hasta el último año. Los docentes del IA que participan en las jornadas representan entre el 40% y 50% del total del plantel docente de la LA.

Características de las actividades propuestas en las Jornadas de Convivencia

Se presentan a continuación el detalle de algunas de las Jornadas de Convivencia:

I JORNADA DE CONVIVENCIA	**II JORNADA DE CONVIVENCIA**
9.00 hs. Presentación objetivos de la Jornada. 9.15 hs. Mesa Panel: “Las competencias que las empresas requieren a un Joven Profesional Hoy”. Empresas invitadas: Manpower (Lic. Patricio Galindo), Refinor (Lic. Miguel José), Quilmes (Lic. Carolina Bhuller) 10.30 hs. Intervalo	9.00 hs. Presentación objetivos de la Jornada; 9.15 hs.. Mesa Panel : “Mi experiencia como Licenciado en Administración”. Profesionales invitados: Alvaro Chirivella (Sub-Gerente Financiero Edet; Valentina Colombro (Gerente Regional Ventas LAN); Pablo Ibarreche (Emprendimiento Ron Isla Ñ)

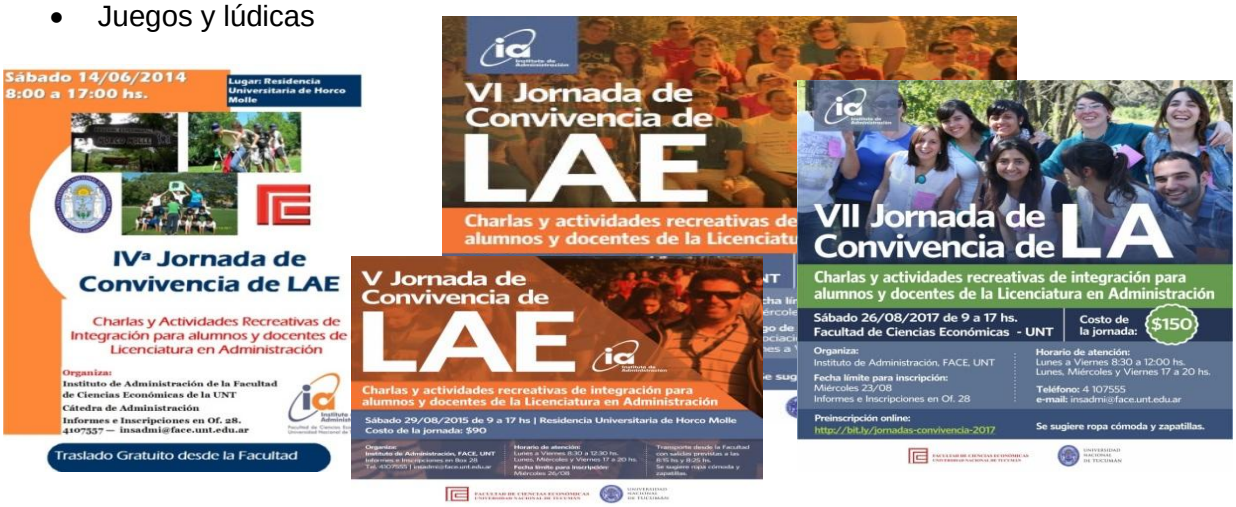
11.00 hs. “Mi experiencia como estudiante o profesional en el exterior”. Invitadas: Lic. Josefina Figueroa (Master Univ. Costa Rica); y las estudiantes y egresadas que participaron de las Becas Escala en Brasil. 12.30 hs. Intervalo 13.00 hs. Almuerzo 14.30 hs. Balance Scorecard: “Experiencia en una empresa tucumana” (Lic. Patricio Guitart) 16.00 hs. Taller: “Una mirada a nuestro Plan de Estudios”. Trabajo y exposiciones grupales 17.30 hs. Finalización de la jornada	10.30 hs Intervalo 11.00 hs. Exposición Lic. Fernando Allena “Premio Nacional de la Calidad” Empresa Petroarsa. 12.30 hs. Intervalo 13.00 hs. Almuerzo 14.30 hs. “Estrategias de Marketing, el caso L’Oreal” . Lic. Ignacio Cortina 16.00 hs. Intervalo 16.30 hs. Comentarios sobre avances del nuevo Plan de Estudios . Prof. Miguel Pero 17.30 hs. Fin de la Jornada.
III JORNADA DE CONVIVENCIA 9.00 hs Presentación objetivos de la Jornada; 9.15 hs. Mesa Panel : “ Mi experiencia profesional como Lic. en Administración” 10.30 hs Intervalo 11.00 hs. Mesa Panel: “ Nuestra experiencia como empresarios” 12.30 hs. Almuerzo 14.00 hs. Taller: “Nuestra contribución como estudiantes a la Misión y Visión del Instituto” 15.30 hs. “Presentaciones por grupo” 17.00 hs. Fin de la Jornada.	**IV JORNADA DE CONVIVENCIA** 09.00 Apertura de las Jornadas. Presentación objetivos de la Jornada 09.15 Exposición de Egresados: Lic. Daniela Bocanera. Coca-Cola y Lic. Matías Fernández Jure. Franquiciante de Grido 10.00 Coffee Break 10.30 Actividad de Outdoor. Juego de Postas y Búsqueda del Tesoro 12.30 Almuerzo 14.00 Charla de Empresario: Lic. Sebastián Budeguer. MBA Harvard University. Grupo Budeguer 15.00 Coffee Break 15.30 Juegos Recreativos 17.00 Cierre de la Jornada. Conclusiones
V JORNADA DE CONVIVENCIA 09:00 Apertura de la Jornada. Recepción. 09:30 Exposición Dr. Pochat - LA GACETA - Mi experiencia como Gerente de La Gaceta; 10:40 Exposición egresados: Mi experiencia como Licenciado en Administración de Empresas. Lic. Pablo Navarro - Latin Lemon. Lic. Esteban Assaf - SIGMMA.net 12:30 Almuerzo 14:00 Actividades recreativas outdoor. 15:00 Coffee break 15:30 Avisos: Concurso Premio Camino al Bicentenario de la Independencia. Exposición de alumnos ;Nuestras experiencias como becarios Programa Escala y becarios CIUNT; Santiago Adorni - Programa Escala. Ezequiel Calvo - Programa Escala. Patricia Ragone - Beca CIUNT 16:45 Conclusiones. 17: 00 Cierre de la Jornada.	**VI JORNADA DE CONVIVENCIA** 09:00 Acreditaciones y café de bienvenida 09:30 Bienvenida y presentación de los objetivos de la jornada. 09:45 “Allí donde hay una necesidad está Cáritas… y allí donde está Cáritas estamos todos”. Exposición a cargo de la Lic. Patricia García y de la Sra. Dolores Alurralde de Cáritas Tucumán. “El que no vive para los demás tampoco vive para sí mismo”. Exposición a cargo del Lic. Diego Aguilar de la Fundación León. “Experiencia Angola”. Exposición a cargo de la Prof. Noemí Ponce de la Facultad de Ciencias Económicas de la UNT. 12:00 Almuerzo. 13:30 Actividades recreativas outdoor. 14:30 Refrigerio. 15:00 Taller sobre la temática del voluntariado – Trabajo grupal Conclusiones del trabajo. 16:45 Llenado de encuestas, entrega de premios y sorteos. 17:00 Cierre de la jornada.
VII JORNADA DE CONVIVENCIA 09:00 Acreditaciones y café de bienvenida 09:20 Bienvenida y presentación de los objetivos de la jornada.	**VIII JORNADA DE CONVIVENCIA** 09:00 Acreditaciones y café de bienvenida. 09:30 Mg. Ricardo Guevara UNAV. Una aventura maravillosa

09:40 “¿Estás interesado en estudiar en el exterior? Te cuento mi experiencia”. Exposición a cargo de la Mg. Cecilia Díaz Campo. Facultad de Ciencias Económicas UNT y Universidad de Western Ontario (Canadá). “Mi camino hacia el Autodesarrollo”. Exposición a cargo del Ing. Martín Galiana. Gerente de Recursos Humanos Argentina de San Miguel SA. “Taller de empleabilidad”. Exposición a cargo de la Lic. Lucía Carrapizo. Analista senior de Recursos Humanos para NOA y NEA en Cervecería y Maltería Quilmes. 12:00 Almuerzo. 13:20 Meciones año 2016 a alumnos de la carrera y egresados. 14:00 Actividades recreativas outdoor. 15:20 Refrigerio. 15:50 “Crea tu propia cerveza: la importancia de las experiencias extracurriculares”. Exposición a cargo de los alumnos Sofía Fazzio, Antuan Saife y Gonzalo Sandoval. 16:30 Llenado de encuestas, entrega de premios y sorteos. 17:00 Cierre de la jornada.	10:00 Pilar Fernández Fiorenza y Juan José Díaz ¿Y qué más hacen nuestros alumnos? 10:30 Taller – Millenials vs no millenials: ¿hablamos distintos idiomas? 11:00 Lic. Daniel Estofán – Sushi Feel Del emprendimiento a la empresa: el camino de la profesionalización 11:45 Menciones a alumnos destacados 12:00 Almuerzo 13:20 Mg. Sergio Tomsic – Dulfeliz SRL Direccionando tu carrera profesional. 14:20 Desafíos 14:40 Pausa 16:00 Taller – Millenials vs no millenials: ¿hablamos distintos idiomas? 16:50 Cierre de la jornada
IX JORNADA DE CONVIVENCIA 08:30 Acreditaciones y café de bienvenida. 09:10 Lic. Franco Bertinatti – Oasis Blued Consultora– Jóvenes emprendedores en la Revolución Industrial 4.0 09:50 Santiago Rocchia – Gerf – Del sueño a la realidad. 11:00 Lic. Esteban Neville – Marketone – 10 años de aprendizaje 11:30 Menciones a alumnos destacados 12:10 Almuerzo 13:40 Competencias 14:20 ¿Qué hacen nuestros alumnos? 15:30 Competencias 17:30 Premios y sorteos – Encuestas 18:30 Show de talentos propios	

A partir del análisis de las actividades se pueden identificar las siguientes categorías:

- Charlas de empresarios
- Experiencias de Egresados
- Becas de investigación de estudiantes
- Estudiantes de intercambio internacional
- Experiencias extracurriculares de los estudiantes
- Distinción a los mejores egresados y a los alumnos de primer año

- Juegos y lúdicas



Conclusiones

La formación de los futuros licenciados en administración requiere de creatividad para generar nuevos espacios de aprendizajes para el fortalecimiento de las habilidades sociales e interpersonales, cuya demanda será creciente por el mercado laboral.

Las Jornadas de Convivencia de la Licenciatura en Administración, desde el año 2010, representan un espacio de trabajo conjunto entre los docentes y los estudiantes, promoviendo oportunidades para desarrollar el trabajo en equipo, el liderazgo, la creatividad y la comunicación efectiva.

La construcción de una cultura de la Licenciatura en Administración se ha visto favorecida por este dispositivo, ya que ha generado un mayor vínculo entre la comunidad de la LA y un mayor grado de pertenencia y compromiso con el IA.

La recreación y la lúdica implementadas en las jornadas han desarrollado una mejor convivencia institucional tanto para docentes como para estudiantes.

Referencias Bibliográficas

ACOSTA TRIANA, D. (2016). “Escenarios de convivencia, una propuesta lúdica para su desarrollo”. Tesis. Disponible en: https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/904/AcostaTrianaDianaMarcela.pdf?sequence=2&isAllowed=y

ARAQUE GALLEGO, R. (2017). “La recreación y la lúdica como ejes dinamizadores de procesos de convivencia escolar”. Tesis. Disponible en: https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/1938/Araque_Rosalba_2017.pdf?sequence=6&isAllowed=y

CARAM, G. y otros.: (2018). El aprendizaje grupal cooperativo como estrategia tutorial de intervención docente para favorecer las trayectorias académicas de los alumnos. UNT. Tucumán. Argentina.

GÓMEZ VÁZQUEZ, C. (2016): “La lúdica como estrategia pedagógica para mejorar la convivencia escolar en los niños y niñas del grado transición jornada mañana, de la institución educativa Santa Rosa. sede 2 “José Cardona Hoyos””. Tesis. Disponible en: https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/541/G%c3%b3mezV%c3%a1squezClaraNayibe.pdf?sequence=2&isAllowed=y

HERNANDEZ SAMPIERI, R. (2015). Metodología de la Investigación. Mc Graw Hill. México.

MADDONI, P. (2014). El Estigma del Fracaso Escolar: Nuevos formatos para la inclusión y la democratización de la educación. Buenos Aires, Argentina: Editorial Paidós.

MALDONADO, H. (2008): En Fascículo Nº 11 producido por la Voz del Interior el 29 de agosto de 2009. En el marco del Curso. Educar 3.1 en convenio con la UNC y el Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba.

MALDONADO, H.: (2018). Convivencia escolar y democracia. Hacia la construcción de una convivencia democrática en los espacios educativos. En: La convivencia democrática en la escuela. Una Agenda pendiente. Julio César carozzo (Coordinador) Lima, Perú. UCH. Fondo Editorial.

MORIN, E. (1999): La cabeza bien puesta. Repensar la reforma. Reformar el pensamiento. Ed. Nueva Visión, Buenos Aires.

INCIDENCIA DE LOS ERRORES EN EL APRENDIZAJE AUTORREGULADO

Angélica Astorga, Mónica Lisi, Abel Carmona, Graciela Méndez, Paola Guardatti, Enzo Álvarez; Mercedes Silva; Jorge Nina; Graciela Fili; Fabián González, Daniel Condorí y María José Ábalos
Facultad de Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales de la U.N.Sa.
aeastorga@hotmail.com; mlisi2010@hotmail.com; grupoabeliano@hotmail.com; nildagramendez@yahoo.com.ar; paolaguardatti@gmail.com; enzo_1424@hotmail.com; mercedes.silva2011@gmail.com; jninajr@gmail.com; gachifili@gmail.com; fabian.e.gonzalez97@gmail.com; danycristian9613@gmail.com: abalosmj14@gmail.com
Eje Temático: Propuesta Innovadora
Palabras Claves: Aprendizaje Autorregulado, Errores, Matemática

Resumen

A partir de las respuestas de la encuesta realizadas a los alumnos recursantes de Matemática I (cursado en forma semipresencial) de las carreras Contador Público, Licenciado en Administración y Licenciado en Economía, de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Salta, que nos permitieron determinar el nivel de desarrollo de competencias de autorregulación de los aprendizajes y los errores detectados en los exámenes de julio-agosto, la cátedra decidió realizar un taller de remediación denominado "*Corrigiendo errores para el Final de Matemática I en el turno de septiembre de 2019*", donde las actividades presentadas, permitían la reflexión y análisis de los errores detectados.

Este estudio forma parte de las acciones propuestas en el Proyecto de Investigación Nº 2533, "*Repercusión en el rendimiento académico de los alumnos recursantes de Matemática I con la modalidad blended-learning, a partir de la implementación de actividades y recursos innovadores que favorecen el desarrollo de competencias de autorregulación en el aprendizaje*", acreditado por el Consejo de Investigación de la mencionada universidad.

En este trabajo, presentamos los resultados de la encuesta y la puesta en práctica en el taller, de las actividades que permitían el análisis y reflexión de los errores como así también sobre el impacto en el porcentaje de estudiantes aprobados en el turno de exámenes de septiembre. Todo esto, consideramos que no solo admitirá obtener un mejor rendimiento académico sino también desarrollar autonomía en sus aprendizajes.

INTRODUCCIÓN

El bajo rendimiento académico de los alumnos que recursan Matemática I, asignatura de primer año correspondiente a las carreras de Contador Público Nacional, Licenciatura en Administración y Licenciatura en Economía de la Facultad de Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de Salta, genera una gran preocupación a los docentes de la cátedra.

Ante estos resultados, desde el año 2014, se complementa al cursado presencial, el uso de un Aula Virtual en la Plataforma Moodle. Esta nueva forma del cursado ha tenido un impacto positivo pero insuficiente, ante lo cual consideramos que podríamos mejorar aún más el rendimiento académico considerando un nuevo aspecto.

Davini y Listovsky rescatan la importancia de la autorregulación del aprendizaje, dado que brinda la posibilidad al estudiante de explorar los recursos más valiosos, reconocer las actividades que presentan mayor dificultad e interactuar con las propuestas que resuelven. Con este propósito y para promover este tipo de competencias se diseñaron y propuesto un conjunto de actividades, entre ellas la realización del Taller de Remediación "*Corrigiendo errores para el Final de Matemática I en el turno de septiembre de 2019*"

Se entiende por aprendizaje autorregulado (AAR) un proceso de aprendizaje en que el propio sujeto establece sus metas y luego supervisa, regula, y controla los pasos que conducen a esas metas y la motivación que sostiene la marcha (Pintrich, 2000).

Variedad de trabajos de investigación han determinado que las cuestiones afectivas juegan un papel esencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las matemáticas.

Por lo anteriormente expresado y dado los altos porcentajes de alumnos reprobados en los turnos de exámenes de julio-agosto y ante los errores conceptuales y procedimentales detectados, se hizo necesario analizar y reflexionar sobre los mismos como así también determinar la influencia de los factores afectivos y emocionales en el aprendizaje matemático, ya que pueden explicar la ansiedad que siente el alumno ante la resolución de problemas, su sensación de malestar, de frustración, de inseguridad, el bajo autoconcepto que experimenta, etc., lo cual frecuentemente le impide afrontar con éxito y eficacia las tareas matemáticas (Gil, Guerrero y Blanco 2002).

Zabala (1995) refiere que para potenciar a los alumnos se debe de asumir responsabilidades distintas, pero ofreciendo siempre a los estudiantes oportunidades de participar cada vez más en la resolución de actividades, en lugar de lograr que solo sean receptores de información.

Las relaciones interpersonales que establecen los docentes con los alumnos son claves para la mejora de los aprendizajes, las cuales se fundamentan básicamente en enseñarles a autorregular sus estados emocionales, afirmando con ello que es tan importante la enseñanza del manejo de las emociones como el enseñar estrategias efectivas de aprendizaje que le permitan acceder al conocimiento.

Considerando que enseñar no sólo es transmitir las estrategias a aplicar, sino cuándo, cómo y porqué aplicarlas, dado que estas condiciones parecen indispensables para que el conocimiento de las tácticas sea efectivo y se aplique de forma flexible y generalizada, debe el docente ayudarles a encontrar el gusto por lo que se hace y establecer retos que estén al alcance de los estudiantes.

FUNDAMENTACIÓN

La consecuente reflexión nos ha llevado a reconocer una multiplicidad de factores que confluyen en esta situación: la carencia de saberes previos; el escaso o nulo uso de técnicas de estudio para el aprendizaje de la matemática; la dificultad de los estudiantes para la lectura de textos matemáticos; la falta de planificación de sus tareas; el convencimiento de que los temas ya vistos el año anterior, no requieren una atención más profunda; la escasa concurrencia a las consultas presenciales porque no quiere poner de manifiesto su poco dominio de conceptos básicos y/o dificultades para la resolución de ejercicios y problemas. Estas son algunas de las condiciones que enmarcan la enseñanza y el aprendizaje en este grupo de estudiantes.

Por esto, proponer a nuestros alumnos actividades innovadoras de enseñanza y de aprendizaje que promuevan: la toma de conciencia de los conocimientos previos necesarios para desarrollar los distintos contenidos, el conocimiento de los objetivos de la asignatura y de los personales en relación al aprendizaje, la necesidad de disponer de la organización de un cronograma de estudio y de un calendario de trabajo, el análisis y reflexión de sus errores conceptuales y procedimentales, la realización de una valoración personal del cumplimiento de la planificación elaborada para realizar ajustes de la misma, permitirán necesariamente iniciar al estudiante en el desarrollo de las competencias de autorregulación, estimulando el autoaprendizaje y por consiguiente la metacognición.

El cambio hacia esa forma de trabajo surge de la transformación del modelo vigente, lo que propicia que todas las acciones educativas respondan a un proceso de enseñanza orientado a la autorregulación de los aprendizajes. Todo este cambio propuesto le dará al alumno un papel más activo, permitiéndole que desarrolle competencias para enfrentar situaciones nuevas, favoreciendo su creatividad y motivación y así que se responsabilice de sí mismo y realice su proyecto personal.

A partir de la corrección de los exámenes finales correspondientes al llamado de julio–agosto de 2019 pudimos advertir que se dieron de forma recurrente ciertos errores que en años anteriores no se apreciaban con esa asiduidad. Algunos ejemplos de los tipos de errores que se presentaron en el desarrollo de las actividades por parte de los alumnos son:

- resolución de ecuaciones cuadráticas como si se tratara de una ecuación lineal;
- simplificación de expresiones algebraicas de un factor en el denominador con un término de la suma o resta del numerador;

- incorrecto uso de la definición de valor absoluto al resolver ecuaciones, colocando como parte del conjunto solución solo una de las posibilidades, cuando debían ser dos;
- incorrecta interpretación de enunciados de problemas al plantear la resolución tanto de sistemas de ecuaciones, como de sistemas de inecuaciones;
- inadecuado análisis de los parámetros en el planteo de posibilidades de solución al resolver inecuaciones lineales, confundiéndolas con las correspondientes a la resolución de ecuaciones lineales;
- no identificación de condiciones propuestas como hipótesis, al pretender justificar un razonamiento que incluye implicaciones;
- dificultades para definir, ejemplificar, justificar y refutar; ante lo cual se trabajó con actividades tendientes a mejorar técnicas de estudio y diferenciación de procedimientos correctos e incorrectos usados para justificar y argumentar.

A partir de esto, la cátedra propuso el dictado de un taller como un recurso destinado a remediar los errores de los estudiantes, pero en el sentido que le da Roland Charnay[23] a la palabra "remediación", cuando se refiere a ella como una "re-mediación", es decir "una nueva mediación entre el saber y el alumno". Suponemos que nadie produce un error deliberadamente, analizamos aquellos que provienen de una mala interpretación, incorrecta comprensión del concepto o procedimiento, aprendizaje incompleto de alguno de los conceptos o procedimientos o, tal vez, de las limitaciones para establecer relaciones y diferenciación entre ellos.

En este taller se propusieron a los estuiantes una serie de actividades; algunas les permitan analizar y reflexionar el porqué de cada uno de esos errores y otras les permitían vincular los conceptos teóricos con los procedimientos y las aplicaciones correspondientes. Lo fundamental, que estos encuentros sirvieron para complementar el estudio y organizarlo en pos de llegar con una mejor preparación al examen del turno de setiembre de 2019.

DESARROLLO

Este trabajo se encuentra entre las acciones a realizar enmarcadas en el Proyecto de Investigación Nº 2533 del CIUNSa, aprobado por Res Nº 427/2018-CI "*Repercusión en el rendimiento académico de los alumnos recursantes de Matemática I con la modalidad blended-learning, a partir de la implementación de actividades y recursos innovadores que*

[23] Charnay, R. (1990 – 1991) "Del Análisis de los errores en Matemáticas a los dispositivos de remediación: algunas pistas…". Equipo de Investigación Didáctica de las Matemáticas INRP Michel MANTE IREM de Lyon (En Gand N, n° 48 p 37)

favorecen el desarrollo de competencias de autorregulación en el aprendizaje". Pues, uno de los objetivos dentro del proyecto es "Identificar el desarrollo de estrategias de autorregulación y aprendizaje autónomo", con actividades concretas tales como "ofrecer alternativas para potenciar las fortalezas y superar las debilidades durante las instancias presenciales", a partir de las observaciones realizadas por los docentes y los resultados de la encuesta inicial realizada en el marco de dicho proyecto.

Por ello, las acciones realizadas fueron las siguientes:

- **La Encuesta**: Se puso en práctica, para determinar si se evidenciaba el desarrollo de competencias de autorregulación del aprendizaje y así luego elaborar actividades que permitan lograrlas. Nuestro interés se focalizaba en caracterizar entre otros aspectos, cómo los estudiantes estudian la materia y qué estrategias de aprendizaje autorregulado emplean, a fin de potenciar aquellos que manifestaron e incorporar otros.
- **El Taller:** se ofreció a doscientos (200) alumnos, que se inscribieron en forma voluntaria, distribuidos en dos comisiones y en total cinco encuentros. La metodología usada fue la de Aula Taller con dinámica grupal, de no más de cuatro participantes, bajo la guía de los docentes, que actuaron como orientadores de los aprendizajes. Al finalizar la resolución de las actividades, se realizaba una puesta en común, no sólo para conocer la producción de cada grupo sino poner a consideración la superación de errores y también al enriquecimiento de sus conocimientos. Sobre todo cuando realizaron las actividades que permitían relacionar la teoría con las actividades prácticas y aquellas situaciones que permitían relacionar los contenidos entre sí, realizando cuadros comparativos. En el aula virtual, los alumnos contaron con el material que se usó en las clases y podían consultar sus dudas a través de los foros. Además, contaban con la posibilidad de realizar consultas de sus dudas en forma presencial, ya que se habilitaron horarios disponibles por los docentes, para ayudarlos a superar sus dificultades.

  Ejemplo de Actividades propuestas para el tema Ecuaciones e Inecuaciones para vincular la teoría con la práctica

  a) Elaborar un cuadro que resuma los tipos de ecuaciones y de inecuaciones que estudiamos, colocando, además, un ejemplo en cada caso.
  b) Enunciar las propiedades que cumplen las ecuaciones e inecuaciones que permiten hallar su conjunto solución.

c) Construir un cuadro que indique los procedimientos utilizados para resolver cada tipo de ecuación y de inecuación estudiada.

Clásicas con los errores

Ejemplo 1: Si en un enunciado nos piden "factorizar un polinomio", ¿es lo mismo que "resolver una ecuación polinómica"? Es decir: ¿en cuál de las siguientes expresiones solo es posible factorizar y en cuál podríamos resolver una ecuación? Explicar cómo te das cuenta (no se pide que lo hagas). Por ejemplo en $4x^2 - 2x = 0$ ó $4x^2 - 2x$

RESULTADOS

Los resultados obtenidos son los siguientes:

1. **De la Encuesta**: Entendemos que el gran desafío es promover la autonomía en el aprendizaje. De la encuesta obtuvimos la siguiente información:
   - Participaron de la encuesta 178 alumnos, de los cuales 100 son mujeres, representando el 56% de las respuestas.
   - La mayor parte del grupo (60%) cursan la carrera de CPN, el 29% LA y el 11% LE.
   - Las edades variaron desde los 19 a los 50 años, siendo el promedio de 22 años, aproximadamente de los estudiantes recursantes.
   - En relación a la pregunta si cuáles son los motivos para recursar la asignatura, sus respuestas se observan en el siguiente gráfico

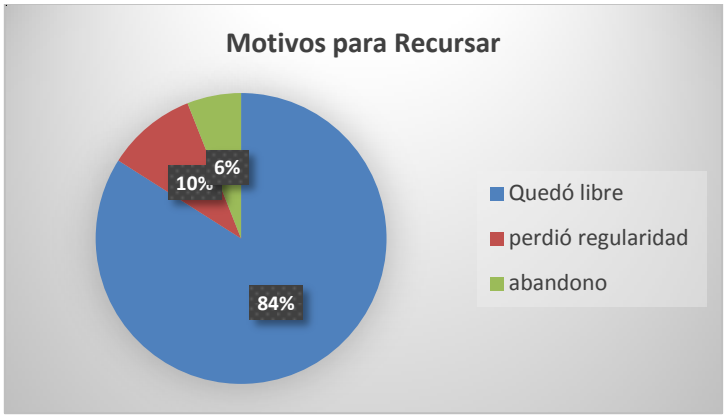


Gráfico Nº 1: Motivos para recursar Matemática I

   - Las respuestas sobre la cantidad de horas de estudio que le dedican a la materia, se observan en el gráfico presentado a continuación

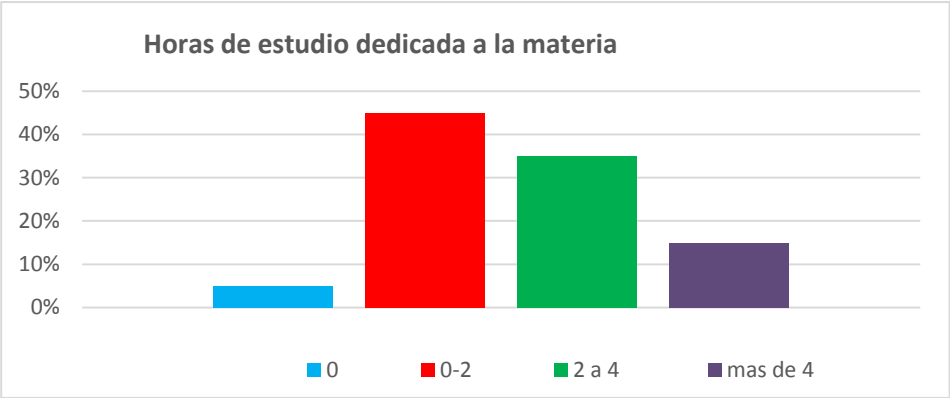
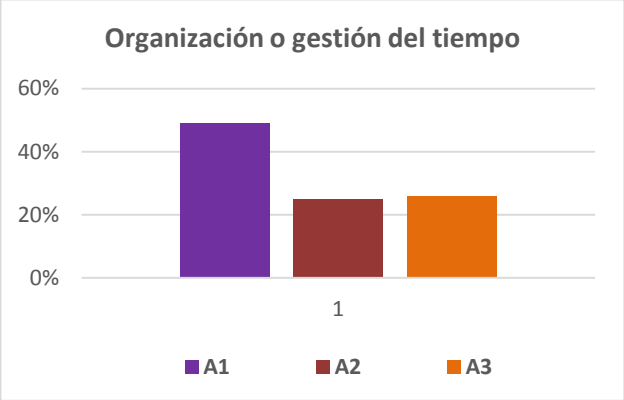


Gráfico Nº 2: Cantidad de horas dedicadas al estudio de Matemática I

- Las elecciones de las respuestas en relación a "*Un aspecto fundamental en el estudio personal es organiza/gestionar el tiempo, lo que implica*" son:



A1: Hacer horarios personales que incluyan tiempo de estudio diario, preparación de exámenes, de trabajos, ocio.
A2: Preparar horarios para organizar el tiempo en la semana antes de los exámenes
A3: Ser flexibles en la realización de las tareas, dejando espacio para otras cosas que surjan y evitar el estrés.

Gráfico Nº 3: Organización del tiempo

Los estudiantes (un 49%) reconocen que un aspecto fundamental para encarar el estudio personal es la organización y gestión del tiempo. Si tomamos como referencia la cualidad del aprendizaje autorregulado, ésta resulta una variable sumamente relevante.

- En relación a las opciones elegidas respecto de la pregunta "*Para evitar el aplazamiento (dejar las tareas de estudio para después)",* manifiestan que lo mejor es: Dividir la tarea en pequeñas metas y organizar el tiempo para cada una. En tal sentido, el alumno puede mejorar intencionalmente su desempeño si comienza por hacer consciente su propia conducta y la evalúa, para luego actuar en consecuencia". Sin embargo, esta apreciación entendemos, no se traduce luego en la vivencia cotidiana de los alumnos, manifestándose más como un deber ser que como una práctica habitual.

B1: Dividir la tarea en pequeñas metas y organizar el tiempo para cada una
B2: Motivarse haciendo otras cosas (ir a tomar un café, chatear, etc.) y hacer después la tarea propuesta
B3: Recompensarse si se consigue acabar la tarea a tiempo

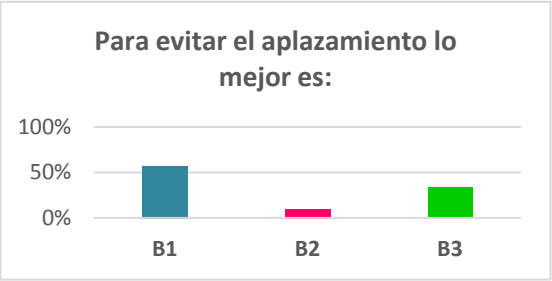
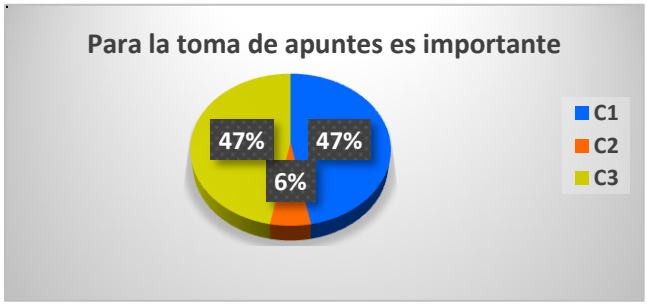


Gráfico Nº 4: Para evitar el aplazamiento

- Las alternativas elegidas en relación a la pregunta "*Para tomar apuntes que ayuden a la hora de estudiar y preparar los exámenes, es importante*" son:



C1: Anotar los aspectos más importantes y completarlos en casa con otra información de libros o Aula Virtual
C2: Fotocopiar los apuntes o la carpeta de un estudiante que lleva bien la materia
C3: Intentar recoger literalmente todo

Gráfico Nº 5: Para la toma de apuntes

- En relación a las opciones elegidas respecto de la pregunta "*Para tomar apuntes que ayuden a la hora de estudiar y preparar los exámenes, es importante:*" son:

D1: Conocer la mecánica de realización de los ejercicios
D2: Estudiar la teoría y luego resolver los ejercicios aplicándola.
D3: Memorizar las fórmulas y seguirlas al pie de la letra
D4: Tener buenos cimientos en la materia

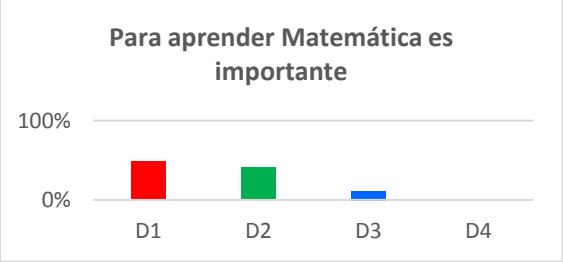


Gráfico Nº 6: Aspectos importantes para aprender Matemáticas

- En relación a la pregunta si "Con quién estudia Matemática I" las opciones elegidas como respuestas son:

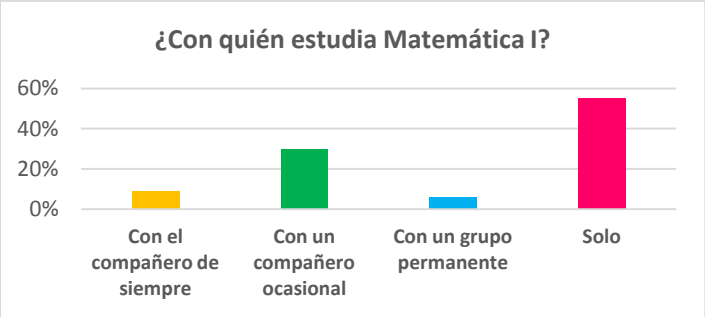


Gráfico Nº 7: Con quien estudia Matemática I

Llama la atención que los estudiantes no integren grupos de estudios, ni siquiera con un par y opten por estudiar solos cuando sabemos que se aprende mejor colaborativamente por ejemplo comparando procedimientos, discutiendo y argumentando. El trabajo en forma grupal, el trabajo cooperativo busca fomentar la autorregulación en sus aprendizajes. Resulta necesario entonces proponer el uso de distintas estrategias de síntesis y comprensión tales como esquemas, mapas conceptuales y cuadros comparativos entre otras.

2. Del Taller

A continuación presentamos algunos ejemplos obtenidos de las evaluaciones de alumnos que cometieron errores importantes en los llamados de julio – agosto y mostraron superación de los mismos en la instancia de evaluación de setiembre.

Elementos detectado en los exámenes finales de	
Julio-agosto	Septiembre
Incorrectas o incompletas las definiciones	Completas las definiciones
No diferenciaba los conceptos de raíz y de factor de un polinomio.	Expresaron correctamente los factores y las raíces de un polinomio
No realizaban correctamente el análisis de parámetros para determinar el conjunto solución de un sistema de ecuaciones.	Realizaron el análisis en forma correcta

Tabla Nº 1: Comparación de falencias superadas en el examen de septiembre

Además se realizó el conteo de resultados de los alumnos que hicieron o no el Taller, para obtener el porcentaje de aprobados o no en el examen final de Setiembre de 2019.

	Hizo el Taller	No hizo el taller
Aprobó el examen final	17	14
No Aprobó el examen final	45	83
Totales	62	97
PORCENTAJES	27%	15%

Tabla Nº 2: Resultados del examen final de septiembre de 2019

CONCLUSIONES

A partir de los resultados obtenidos de la encuesta, se propusieron diversas acciones vinculadas a:

- Brindar a los alumnos orientaciones para la elaboración de cronogramas personalizados.

- Organizar espacios donde el alumno pueda realizar la revisión de su planificación y formular readecuaciones, cuando sea necesario, teniendo en cuenta las fechas establecidas para las actividades curriculares programadas.
- Poner al alumno en situación de preguntarse qué ha aprendido y cómo lo ha realizado, a revisar sus puntos fuertes y débiles, y evaluar todo ello en términos de procesos y no sólo de resultados de aprendizaje con el fin de desarrollar la metacognición.
- Planificar actividades donde el alumno evidencie la vinculación entre conceptos teóricos y prácticos y entre los distintos temas, dentro de la materia y de la carrera que cursa.
- Organizar talleres para que puedan evaluar la planificación que elaboraron y analizar el grado de cumplimiento, pudiendo modificarla y ajustarla de ser necesario, estableciendo metas de estudio alcanzables para cada tema

En base a lo realizado en el Taller y de los resultados de los exámenes, podemos concluir que resultó un trabajo que favoreció el aprendizaje de los alumnos. Muchos de ellos lograron comprender lo que están estudiando, relacionar los conceptos y –dicho por ellos- aprender a establecer relaciones. Es notable el mayor porcentaje de alumnos que aprobaron el examen habiendo realizado el taller con respecto a los que no lo hicieron.

De esta manera, entendemos que los estudiantes universitarios lograrán superar las dificultades en el estudio de conceptos teóricos y prácticos en Matemática y consecuentemente cambiarán sus hábitos de estudio, potenciando el rendimiento académico en términos generales y no limitándonos a una sola área académica.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ausubel-Novak-Hanesian (1983). Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo. 2° Ed.Trillas México
- Bogantes, J. & Palma, K. La regulación continua de la enseñanza y del aprendizaje desde el evaluar para aprender. Recuperado en https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5607285.pdf
- Charnay, R. (1990 – 1991) Del Análisis de los errores en Matemáticas a los dispositivos de remediación: algunas pistas… Equipo de Investigación Didáctica de las Matemáticas INRP Michel MANTE IREM de Lyon (En Gand N, n° 48 p 37)
- Davini,M. y Listovsky, G. El tutor y la evaluación en los entornos virtuales de aprendizaje. Enfoques, fases, estrategias y recursos. Recuperado en https://cursospaises.campusvirtualsp.org/pluginfile.php/9430/mod_folder/content/0/Lecturas_basicas/Davini_Listovsky-_Evaluacion_de_los_aprendizajes-_Basica.pdf?forcedownload=1
- De Corte, E. Aprendizaje constructivo, autorregulado, situado y colaborativo: un acercamiento a la adquisición de la competencia adaptativa (Matemática) Recuperado en http://www.scielo.edu.uy/pdf/pe/v8n2/v8n2a01.pdf

- Fuentes, S. (2012) Competencias percibidas para el Aprendizaje autónomo en la Universidad: Una mirada desde estudiantes y docentes de primer año en Chile. Tesis Doctoral no publicada. Universidad de Granada, España.
- Gil, Blanco y Guerrero: "El dominio afectivo en el aprendizaje de las Matemáticas. Una revisión de sus descriptores básicos" Revista Iberoamericana de Educación Matemática Nº 2pág 15-32. Recuperado en http://www.fisem.org/www/union/revistas/2005/2/Union_002_004.pdf
- Hernández, A. y Camargo, A. Autorregulación del aprendizaje en la educación superior en Iberoamérica: una revisión sistemática. Revista Latinoamericana de Psicología. Vol 49. Núm. 2, mayo-agosto del 2017. Recuperado en http://www.elsevier.es/es-revista-revista-latinoamericana-psicologia-205-articulo-autorregulacion-del-aprendizaje-educacion-superior-S012005341730016X
- Modesto, M. García, G. Proyectos de Aula y TIC en el aprendizaje autorregulado. Recuperado en http://www.virtualeduca.red/documentos/23/2015%20proyectos%20de%20aula%20y%20Tic%20en%20el%20aprendizaje%20autorregulado.pdf
- Morchio y Difabio de Anglat (2015) Aprender en la universidad. En aprender a aprender.
- Panadero, E. & Alonso-Tapia, J. (2014) ¿Cómo autorregulan nuestros alumnos? Revisión del modelo cíclico de Zimmerman sobre autorregulación del aprendizaje. *Anales de psicología*, 30 (2), 450-462. http://dx.doi.org/10.6018/analesps.30.2.167221
- Pereira González, LM. (2005). La autorregulación como proceso complejo en el aprendizaje del individuo peninsular. Polis. Revista de la Universidad Bolivariana año/vol. 4, número 011. Santiago de Chile.
- Pintrich, P. (2000). The role of goal orientation in self-regulated learning. En M. Boekaerts, P. Pintrich, & M. Zeidner, Handbook of self-regulation (pp. 451-502). San Diego, California: Academic Press.
- Pozo Municio, JI (1996). Aprendices y maestros. La nueva cultura del aprendizaje. Madrid. Alianza Editorial.
- Rodríguez Sánchez, M.(coord.), Alcoba González, J., Hernández Sellés, N., Insa Ghisaura, D. y Morata Sebastián, R. (2014) "E – Learning y gestión del conocimiento" Gráfica LAF. San Martín – Buenos Aires, Argentina.
- Steiman, J.(2009). Más Didáctica en la Educación Superior. Bs. As. Miño y Dávila.
- Suárez Riveiro, J. M. y Fernández Suárez, A. P. (2016). El aprendizaje autorregulado: variables estratégicas, motivacionales, evaluación e intervención. Madrid, Spain: UNED -Universidad Nacional de Educación a Distancia. Recuperado de https://elibro.net/es/ereader/bibecounsa/48892?page=8.
- Tricot, A. (2019). Innovar en educación sí, pero ¿cómo?: mitos y realidades. Narcea Ediciones. Recuperado de https://elibro.net/es/ereader/bibecounsa/113157?page=9
- Zabala, A. (1995) "La práctica educativa". Barcelona, España. Editorial Grao.
- Zimmerman, B. (2000). Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. En P. Pintrich, M. Boekaerts, & M. Zeidner, Handbook of self-regulation (pp. 13-41). Orlando, FL: Academic Press.

LA IMPLEMENTACIÓN DE LA TECNICATURA UNIVERSITARIA EN GESTIÓN DE TURISMO, UNA EXPERIENCIA DOCENTE EN LA EXTENSIÓN REGIONAL CAFAYATE DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE SALTA

Álvarez, Enzo Leonardo; Rubin, Ana Paola
Facultad de Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales – Extensión Regional Cafayate – U.N.Sa.
enzoalvarez@outlook.com; anirubin91@gmail.com
Eje Temático: Experiencia Docente
Palabras Claves: Nueva carrera, Tecnicatura en Turismo, Institucionalización Universitaria en Nuevos Contextos.

Resumen

El presente trabajo tiene como objetivo el análisis de la Experiencia Docente desarrollada en la Tecnicatura Universitaria en Gestión de Turismo dependiente de la Facultad de Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de Salta. La citada tecnicatura, es una carrera reciente, dictada en la Extensión Regional de la Universidad, situada en la localidad de Cafayate, localidad destacada por la actividad turística que allí se desarrolla. Como docentes de la Institución, decidimos iniciar una investigación a fin de recabar las experiencias de la carrera que a la fecha del presente trabajo recién cuenta con los primeros graduados, y contribuir con propuestas que representen aportes significativos a la práctica docente. A tales fines se ha tomado como objeto de estudio los resultados obtenidos de las encuestas efectuadas a graduados y estudiantes avanzados de la carrera, a los fines de indagar sobre su experiencia personal y consideraciones sobre los contenidos abordados.

En este contexto, se presenta un trabajo de investigación que, a partir del análisis de la Tecnicatura Universitaria en Gestión de Turismo, reflexiona sobre aspectos a mejorar en la práctica educativa.

INTRODUCCIÓN

Cafayate, localidad de los Valles Calchaquíes, se encuentra situada en el sudoeste de la provincia de Salta. Es cabecera del departamento de Cafayate, y reconocida por su significativo atractivo turístico. Es en este contexto que, con la creación de la carrera “Tecnicatura Universitaria en Gestión de Turismo” se busca potenciar el desarrollo regional, al tiempo de intentar disminuir la emigración de jóvenes, ante la falta de oportunidades laborales y educativas, permitiendo que permanezcan en la zona con una formación profesional universitaria idónea que contribuya al desarrollo social y económico de los Valles Calchaquíes.

Las características particulares de la región hacen que el proceso de enseñanza deba contemplar las dificultades propias de una carrera nueva: elaboración del currículo de la

carrera y cada materia involucrada, incorporación del plantel docente, acondicionamiento de las instalaciones, entre otras. Por otro lado, la institución de la Universidad en la región, constituye un desafío, el cual involucra superar prejuicios del imaginario social sobre el que se instituye, a fin de lograr su integración en el contexto.

Imbernón Muñoz, citando a Edgard Morin, sostiene que*: "quienes no entienden lo que pasa afuera, no entenderán lo que pasa en el aula",* (Imbernón, 2011-2019) y es aquí donde radica la imperiosa necesidad de conocer el contexto institucional (micro y macro) en el que se desarrolla la práctica educativa, para un proceso de enseñanza exitoso, atentos a las particularidades de la institución y de los individuos que la componen, poniendo en práctica la competencia docente de implicarse institucionalmente.

El diseño de los currículos requiere un profundo análisis del contexto de la enseñanza, con una selección minuciosa de los contenidos a enseñar, las actividades a desarrollar y la forma de evaluar esa enseñanza, en concordancia con los propósitos de la Carrera y de cada espacio curricular en particular. Steiman conceptualiza los propósitos, dentro de los proyectos de cátedra sosteniendo: *"los propósitos tratan de mostrar, desde la óptica de la enseñanza, qué dirección intenta dársele al proceso áulico o, en otros términos, qué ofrece el equipo docente"* (Steiman, 2008).

Del contexto socio- cultural

El predio destinado al dictado de las clases no es un espacio propio de la institución universitaria, sino que es un espacio cedido, la Escuela de Educación Técnica N° 3.142 "Monseñor Diego Gutiérrez Pedraza" ubicada a pocas cuadras de la plaza principal. El uso de este espacio constituye un limitante, atento a la disponibilidad horaria y la falta de presencia institucional de la universidad.

Atento al contexto caracterizado, es importante reconocer que también constituye un factor favorable por la disponibilidad horaria de los estudiantes y la cercanía a sus domicilios.

De la Tecnicatura Universitaria en Gestión de Turismo

La Carrera Tecnicatura Universitaria en Gestión de Turismo, dictada en la Extensión Regional Cafayate de la Universidad Nacional de Salta tiene como propósito formar técnicos graduados que alcancen logros cognoscitivos, actitudinales y desarrollen

habilidades y competencias necesarias para su futuro desempeño laboral. La formación debe permitirles contar con conocimientos, técnicas y herramientas adecuadas y modernas para la administración y gestión de lo referente al sector de turismo y hotelería.

Creada en el año 2.013 con la búsqueda de potenciar el desarrollo regional, al tiempo de intentar disminuir la emigración de jóvenes ante la falta de oportunidades laborales y educativas, permitiendo que permanezcan en la zona con una formación profesional universitaria idónea que contribuya al desarrollo social y económico del valle calchaquí, su plan de estudio (Consejo Superior de la Universidad Nacional de Salta, 2013) prevé una duración de tres años, con veintidós materias cuatrimestrales. La creación de la Carrera en la Sede de Cafayate, como así también la determinación de los contenidos de la misma ha sido proyectada, evidentemente, teniendo en cuenta el contexto socio- cultural de la Localidad de Cafayate. En este sentido, Feldman y Palamidessi, sostienen que *"el contenido es un concepto situacional ya que se define por sus contextos de utilización, por sus propósitos. El valor de una forma de conocimiento se determina en situación y a situaciones diferentes le corresponden conocimientos diferentes" (Feldman y Palamidessi, 2001).*

En este contexto, la Universidad debe afrontar el desafío de promover la formación integral de los técnicos graduados, desafío que solo podrá ser superado mediante el trabajo en equipo, con docentes comprometidos e involucrados en la institución universitaria, en la búsqueda constante de la excelencia académica.

Del grupo de alumnos

Para el presente trabajo de investigación se tomó como muestra alumnos de la primera y segunda cohorte de la carrera. Al igual que la mayoría de los estudiantes que cursan son habitantes de la localidad de Cafayate, y, en su gran mayoría se desempeñan laboralmente en emprendimientos turísticos de la zona. Se trata de un grupo heterogéneo de alumnos en cuanto a edades, actividades que realizan y motivaciones para el cursado de la Carrera. Se debe reconocer, a partir de las experiencias de los docentes, las principales problemáticas a considerar, entre las que se destacan la limitación en la comprensión, reconocimiento y producción de textos argumentativos, como así también la escasa fluidez a nivel lingüístico de los alumnos.

Para realizar un análisis más profundo se realizaron entrevista a graduados y estudiantes avanzados a fin de conocer su percepción sobre la experiencia de cursar una carrera universitaria en la localidad de Cafayate. Para ello se elaboraron preguntas abiertas que orienten a la entrevista. Las preguntas estaban dirigidas a conocer la percepción de los alumnos respecto de su experiencia en una carrera universitaria, sus expectativas, las materias que les generaron mayor interés y las que le generaron mayores dificultades. Finalmente se indagó sobre los factores que, a criterio de los entrevistados, favorecen/desfavorecen el aprendizaje en Cafayate y sobre los contenidos que serían necesario profundizar.

Con respecto a la experiencia universitaria en general, la totalidad de los entrevistados la ponderó positivamente, señalando que les otorgó la posibilidad de acceder a la educación universitaria. Se observa que los entrevistados destacan –como un aspecto favorable en el contexto de Cafayate- la predisposición de los docentes y el fácil acceso a la comunicación con ellos. Una de las alumnas refiere haber cursado en una universidad de Buenos Aires, indicando que "el profesor terminaba la clase y se iba" sin posibilidades de entablar un dialogo o evacuar una duda. En este sentido, las autoras Anijovich y Mora, consideran la interacción entre alumnos y docentes como un elemento de importancia en lo que las nombradas denominan la buena enseñanza: *"la buena enseñanza es aquella con intencionalidades definidas y explicitas, que promueve la interacción entre los alumnos y los docentes y entre los propios alumnos, y que transcurre en un espacio, tiempo y en un contexto socioeconómico determinado*" (Anijovich y Mora, 2010). El reducido número de alumnos hace propicio el diálogo constante entre docentes y estudiantes, tanto en el aula como fuera de ella, a través de medios electrónicos (*e-mail*, *whatsapp*), y personales fuera del horario de disponibilidad de las instalaciones disponibles para el dictado de clases.

En lo que respecta a las materias que causaron más interés, las materias que incluyeron los entrevistados fueron:

- Inglés: Pertenece al área de formación general de la carrera y abarca dos asignaturas: Ingles I, perteneciente al primer año de la carrera, segundo cuatrimestre, e incluyendo como contenidos mínimos los conocimientos gramaticales elementales de la lengua inglesa. Posteriormente, en el segundo año

de la Carrera, se incluye la materia Ingles II, cuyos contenidos mínimos refieren a tiempos verbales y vocabularios y expresiones utilizadas en el ámbito turístico.

- Hotelería: Pertenece al área de formación específica, abarca dos asignaturas: Hotelería I y II, y se dicta durante el segundo año de la carrera. En lo que respecta a los contenidos mínimos de Hotelería I, abarca el estudio del Hotel como empresa de servicio, incluyendo el análisis minucioso de los distintos departamentos que lo componen. Posteriormente, Hotelería II incluye el estudio de las tecnologías de información y comunicación TICs en la estructura del mercado hotelero.
- Planificación y Proyectos de Inversión: Corresponde al área para la Integración del saber, y su dictado se lleva a cabo durante el segundo cuatrimestre del tercer año. La materia abarca el conocimiento de todo el proceso de preparación y evaluación de proyectos.

Se destaca que, las materias seleccionadas, constituyen espacios curriculares de referencia para la práctica laboral de los graduados de la Tecnicatura.

En relación a las materias que suscitaron dificultades en los entrevistados, se destaca:

- Francés: Corresponde al Área de Formación General, y conforme el Plan de Estudios se ubica en el primer cuatrismestre del tercer año de la carrera. En los contenidos mínimos de la respectiva materia se incluye el estudio de verbos regulares, irregulares como así también de una serie de situaciones del turismo.
- Elementos de Economía: Perteneciente al Área de Formación General, la materia nombrada corresponde al segundo cuatrimestre del primer año. Abarca el estudio de elementos y nociones básicas de la economía, como ser, escasez, elección, costo de oportunidad, elasticidad y estructuras del mercado.

Las opiniones en torno a los citados espacios curriculares indican dificultades académicas, por la complejidad de las materias, además de dificultades operativas que surgieron en el dictado de las mismas.

Analizando los factores que, a criterio de los entrevistados favorecen/desfavorecen la educación universitaria en la Localidad de Cafayate, la generalidad destacó –como un componente favorable- el horario vespertino de dictado de la Carrera, que permite a los estudiantes asistir a clases a la par que cumplen con sus obligaciones laborales. No obstante, es necesario tener presente que la gran mayoría de los estudiantes de las

primerias cohortes, trabajan y/o tienen cargas de familia. Situación que se atenúa en las cohortes que ingresaron en los últimos dos años (2018 – 2019).

Como factores desfavorables los estudiantes y graduados señalaron que la educación media “no es muy exigente” lo que luego les dificulta la adaptación y la obtención de buenos resultados en la educación superior. Además, señalaron como un factor desfavorable la escasa difusión de la Carrera, señalando que existe una gran parte de la población que aún desconoce la presencia de la Universidad Nacional de Salta en la localidad. Finalmente, manifiestan que la oferta académica para el acceso a la educación universitaria en la zona es aún acotada.

Por último, en relación a los contenidos a profundizar, las respuestas de Estudiantes y Graduados son coincidentes. En todos los casos consideran necesario trabajar más en los aspectos prácticos de la carrera. Los estudiantes avanzados manifiestan sus temores de no poder desenvolverse adecuadamente en el plano laboral una vez recibidos. En este sentido, no debe soslayarse que los docentes deben reconocer al alumno como un sujeto de conocimiento, “*aquí no importa solo lo que el estudiante dice acerca de un concepto, sino como lo utiliza en situaciones diversas. No se trata de reproducir una información, sino de su uso y aplicación en situaciones más complejas”* (Anijovich y Cappelleti, 2017).

Otra de las cuestiones importantes en las que los alumnos concuerdan es en la necesidad de profundizar el estudio de lenguas extranjeras. Si bien los alumnos cursan Inglés en dos cuatrimestres y Francés en uno, la realidad es que estiman que los conocimientos alcanzados durante el cursado de la Tecnicatura son insuficientes frente a las exigencias del mundo laboral, más aún en una ciudad como Cafayate, que recibe un gran afluente de turistas extranjeros.

De los Docentes

La Tecnicatura, integrada por veintidós asignaturas, está a cargo de docentes profesionales de diversas áreas, quienes en forma continua desarrollan actividades tendientes a lograr la permanencia de la carrera en la región, como así también incrementar el número de alumnos universitarios.

Su dedicación a la actividad docente cobra un rol preponderante, ya que requiere poner en práctica diversas competencias tales como capacidad de abstracción, análisis y síntesis, capacidad para organizar y planificar el tiempo, habilidades para procesar y

analizar información, capacidad para actuar en nuevas situaciones, capacidad creativa, capacidad para tomar decisiones, habilidades interpersonales, entre otras enunciada por la autora Coronado (2009). Todo ello, en virtud de la necesidad que surge de las circunstancias propias de la Carrera, de hacer una observación minuciosa e involucrando conocimientos, habilidades y destrezas, comprender las distintas situaciones para desarrollar exitosamente el proceso de enseñanza, solucionando situaciones contingentes (previstas o no) y problemas que surjan durante el dictado.

CONCLUSIONES

De los datos recogidos se evidencia que los alumnos y graduados consideran su experiencia educativa positivamente, pero señalan numerosos aspectos a considerar y evaluar, cambios que resulta relevante implementar a fin de afianzar la institución de la Tecnicatura Universitaria en Gestión de Turismo y la Universidad en la región. Entre ellos, se destaca lo referido a la necesidad de profundizar en el estudio de idiomas extranjeros, como así también lo importante de incrementar los aspectos prácticos de las distintas disciplinas.

La implementación de la carrera, que además no se dicta en ninguna de las otras sedes de la Universidad Nacional de Salta, tendrá las dificultades propias de su reciente creación. No obstante, el hecho de encontrarse en proceso, genera el contexto óptimo para implementar nuevas prácticas a instituir, como el trabajo interdisciplinario, desarrollo de actividades de extensión y prácticas laborales.

BIBLIOGRAFÍA

- ANIJOVICH, R., CAPPELLETI, G. (2017) *La evaluación como oportunidad*. Buenos Aires: Paidós.
- ANIJOVICH, R., MORA, Silvia (2010) *Estrategias de Enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula.* Buenos Aires: Aique.
- CONSEJO SUPERIOR DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE SALTA*. Resolución CS N° 521/13, Expediente N°6.337/13, modificada por Resolución CS N° 435/14*.
- CORONADO, M. (2009) *Competencias Docentes: Ampliación, Enriquecimiento y Consolidación de la Práctica Profesional*. Buenos Aires: Noveduc.
- FELDMAN D., PALAMIDESSI M., (200*1) Programación de la enseñanza en la universidad. problemas y enfoques*. Buenos Aires.

- IMBERNÓN MUÑOZ A., (2011) *Conferencia de sobre Profesionalidad Docente. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Canal Educación*. Recuperado en fecha: Octubre de 2019 de https://www.youtube.com/watch?v=pOZQfJ8dhhg.
- STEINMAN, J. (2008). *Más didáctica en educación superior.* Buenos Aires: Miño y Dávila editores.

La Investigación- Acción como herramienta de cambio

Guardatti, Paola; Talens, María de los D.
Facultad de Ciencias Económicas Jurídicas y Sociales. UNSa
paolaguardatti@gmail.com; mtalensangeles@gmail.com
Eje Temático: experiencia docente, enseñanza, reflexión
Palabras claves: herramientas; investigación-acción

Resumen

El presente trabajo relata la experiencia llevada a cabo en el marco del Profesorado en Ciencias Económicas y en Ciencias Jurídicas, estructurado como carrera de complementación curricular destinado a profesionales de las áreas de Derecho y de las Ciencias Económicas, lleva más de veinte años de vigencia en la Facultad de Ciencias Económicas Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de Salta. Se trata de una carrera bianual, que durante el segundo año de cursado se llevan a cabo las Prácticas Docentes, las cuales son en la mayoría de los casos realizados en parejas pedagógicas. Es en este contexto, de alumnos profesionales y que realizan su práctica, que desarrollando el programa del Módulo III La Práctica Educativa, se implementa en el contexto de las clases y por fuera de ellas, un trabajo de Investigación-Acción que tiene como finalidad experimentar lo que implica dicho proceso con dos objetivos: por un lado, que los alumnos/profesionales sean capaces de conocer y aplicar en sus futuros desempeños docentes esta herramienta; y por otro lado que puedan vincular este aprendizaje al desarrollo de nuestras propias clases.
Elliot (2000) denomina a la Investigación - acción como una forma de reflexión que más suele dejarse de lado y cuyo objetivo consiste en profundizar la comprensión del profesor acerca de lo que ocurre en el aula y al explicar lo que sucede, construye un guion sobre el hecho en cuestión, interpretando lo que ocurre desde el punto de vista de quienes actúan e intervienen en dicho proceso.

1. Introducción

El Profesorado en Ciencias Económicas y en Ciencias Jurídicas, estructurado como carrera de complementación curricular destinado a profesionales de las áreas de Derecho y de las Ciencias Económicas, lleva más de veinte años de vigencia en la Facultad de Ciencias Económicas Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de Salta. Se trata de una carrera bianual estructurada en tres Módulos, siendo los dos primeros cuatrimestrales (Módulo I: La educación como práctica social y Módulo II: Elementos constitutivos de la práctica educativa) y el tercero, anual (Módulo III: La práctica educativa). Durante el transcurso del segundo año de cada cohorte se presenta la realidad de enfrentar el seguimiento de los Proyectos de Prácticas Docentes.

Habitualmente las Prácticas Docentes o Residencia se llevan a cabo en parejas pedagógicas (en otros casos se desarrollan de manera individual) para ello los profesionales de las ciencias económicas y ciencias jurídicas preparan sus proyectos de

prácticas docentes que se concretan a partir de prácticas áulicas en instituciones de educación formal (escuelas secundarias, terciarios o universidades), o en educación no formal mediante cursos de capacitación en distintos ámbitos (Universidad, Municipalidad de la ciudad de Salta, ONG, entre otros). El cuerpo de docentes durante todo el proceso de la práctica docente debe brindar acompañamiento y orientación al grupo de estudiantes, desde la elaboración de las Propuestas hasta su ejecución y posterior evaluación.

En todos los casos y una vez aprobados los proyectos de Práctica, se acuerda con los estudiantes aspectos pedagógicos-didácticos, curriculares e institucionales, como así también se consensuan criterios y líneas de trabajo para iniciar la tarea, todo en el marco de los conocimientos abordados durante todo el Profesorado.

La tarea es alternada y compartida entre las profesoras de tal modo que una misma pareja pedagógica puede ser observada por una docente durante un período de tiempo o por las tres docentes en distintas clases.

Las prácticas docentes se entienden como *praxis,* esto es, que la teoría informa a la práctica y ésta, a su vez, permite revisar la teoría. En consecuencia, se entiende que existe una retroalimentación entre ambas. Desde esta perspectiva el campo de la práctica profesional del docente se constituye en un lugar donde se re-significa los conocimientos de los otros campos curriculares, a través de la participación e incorporación progresiva de los profesionales en ciencias económicas y en ciencias jurídicas en los distintos contextos socioeducativos. Habitar el espacio de las prácticas demanda un proceso de reflexión sobre lo que se hace; dicha reflexión será compartida entre miembros de la pareja pedagógica y con las docentes y/o compañeros observadores y en algunos casos demandará un proceso de indagación e investigación-acción que les permita mejorar sus intervenciones y elaborar propuestas de mejora de aquello que surja como problema. Por otro lado, el camino ineludible es el de mejorar nuestras propias propuestas y tareas de enseñanza al interior del Profesorado, como instancias superadoras fruto del análisis compartido con los alumnos como destinatarios de la misma y como protagonistas del proceso.

2. Desarrollo

Partimos de algunos interrogantes, tales como: ¿Cuál es el impacto real de las teorías sobre la enseñanza y el aprendizaje en el Profesorado? ¿Han transformado en algo nuestras prácticas? ¿Cómo encaramos el proceso de enseñanza? ¿Tiene impacto formativo? ¿Cómo ejercemos el rol docente? ¿Cómo se desarrollan son nuestras prácticas educativas? ¿Somos conscientes de que las formas de nuestras prácticas también forman?

Sobre la enseñanza

Al tratarse la enseñanza de una actividad eminentemente práctica (consistente en hacer algo para solucionar los problemas a los cuales se enfrenta) presenta ciertas variaciones, maneras, modos diferentes de enfrentarse a esos problemas, modos diferentes de proponer las relaciones en el aula, modos de organizar el espacio y el tiempo, diferentes tipos de tareas y actividades que se proponen a los estudiantes, formas de seleccionar y secuenciar los contenidos, entre otras. Cuando los docentes realizan este tipo de tareas, se presupone que para ello emplean ciertas teorías y/o concepciones acerca de la enseñanza, subyacentes, muchas veces ignoradas, pero que orientan la acción. La intervención se encuentra mediatizada por la forma de entender y pensar la práctica y asimismo la práctica confirma, modifica y/o transforma la comprensión de la misma (Sanjurjo, L. y Rodriguez, X. ;2003). Estas diferentes maneras involucran a su vez diferentes modos de entender la realidad del aula, diferentes formas de comprender la enseñanza y sus efectos.

Tomamos como punto inicial que la enseñanza constituye una actividad intencional dirigida a propiciar el aprendizaje de diversos contenidos de acuerdo con determinados fines. Si tomamos la etimología de la palabra enseñar, podemos decir que proviene del latín *insignare*, que a su vez está formado por *in* (en) y *signare* (señalar). *Signare* proviene de *signum* (seña, indicación o marca), y *signum* viene del indoeuropeo *sekw*, que significa seguir. Todo ello transmite la idea de **indicar una dirección a seguir**. Nos remite a *insignare,* señalizar o significar, hacer signos, dejar rastros, marcas. Pensar en el reparto de signos, diría Antelo, es útil para la pedagogía ya que ese reparto exige mostrar o exponer. En este sentido la enseñanza se conecta con la exposición. Enseñar es además,

dejar aparecer o dejar ver, esto implicaría que no es un acto voluntario sin embargo la enseñanza es un acto intencional. (Antelo; 2009:22)

Habría cierta vinculación entre intento e intención. Según Basabe y Cols (2007:126), “es un intento de alguien de transmitir cierto contenido a otro”. Siguiendo a Antelo (2009:19), en esa definición es clave el vocablo transmitir, que en ese contexto no se diferencia del de enseñar. Antelo avanza sobre el concepto de enseñar y sostiene que para que se dé la enseñanza, debe haber un otro (no hay nada parecido a la autoenseñanza, dice él). Fenstermacher (1999) a su vez sostiene que la enseñanza es una actividad en la que debe haber al menos dos personas una de las cuales posee un conocimiento o una habilidad que la otra no posee, estableciéndose cierta relación a fin de que la segunda los adquiera.

Además, considera que la enseñanza es un intento, una tentativa, un ensayo; entre la enseñanza y el destino de lo enseñado (lo dado, lo repartido) se da un cierto no saber de manera anticipada sobre el resultado de ese intento. En segundo lugar, al entender la enseñanza como un reparto, no pareciera estar ligada ni al bien ni al mal (el intento y la tentativa no son ni buenos ni malos). En tercer lugar, no todo lo que se enseña se aprende y, por último, lo que se enseña trasciende la intención individual.

La enseñanza es entonces, una actividad intencional, y esa intencionalidad consiste en el ejercicio deliberado de influencia sobre aquellos a los que se enseña; una influencia que se traduce en proponer –cuando no imponer– significados sobre la realidad, a través del conocimiento y las formas en que éste se hace accesible a los estudiantes y de las relaciones pedagógicas que para su adquisición se establecen. (Blanco; N. 1994).

Según Basabe y Cols (2007) sostienen que esa definición de enseñanza es genérica, que, si se incluyen otros aspectos tales como el contexto, los recursos, las formas de transmisión, implican algún tipo de opción sobre la base de algún marco valorativo que define ya no la enseñanza, sino una «buena enseñanza». Este aspecto se manifestaría en la medida en que logre cambiar en los alumnos en las direcciones deseadas y no en las no deseadas, si la enseñanza no cambia a nadie, carece de efectividad, dicen. Al respecto Shulman (2005) otorga un nuevo sentido a la enseñanza, diciendo que el proceso de enseñanza se inicia necesariamente en una circunstancia en que el profesor comprende aquello que se ha de aprender y cómo se lo debe enseñar. Luego procede a

través de una serie de actividades durante las cuales a los alumnos se les imparten conocimientos específicos y se les ofrecen oportunidades para aprender.

¿Frente a estas perspectivas cuál es el rol del profesor? El profesor no es más un proveedor de información (en eso lo superan la computadora y la biblioteca), sino que su esfuerzo se dirige a promover y desarrollar los procesos intelectuales de sus alumnos para hacerlos pensar, reflexionar, investigar, estudiar y comprender (Tümmermann, C. (2008). Sin embargo, habitualmente, en las aulas universitarias, es muy difícil encontrarnos con estas perspectivas. Si el modelo pretende promover una formación integral, sobre la base de los paradigmas de aprender a aprender y de la educación permanente; si pretende formar estudiantes críticos y participativos, capaces de asumir su propio desarrollo autónomo, de ser creativos, proclives al trabajo en equipo, e interdisciplinarios, etc..., será preciso plantearse si esto será posible con estructuras académicas rígidas, dominadas por una visión unidisciplinar, con currículos rígidos y exclusivamente profesionalizantes, con procesos de enseñanza y aprendizaje que ponen todo el énfasis en la enseñanza, centrados en los profesores, con predominio de las clases expositivas y las conferencias magistrales, que conducen a los estudiantes a adoptar una actitud pasiva en el aula y los transforma en simples receptores y repetidores de los conocimientos expuestos en el aula por el profesor, generalmente aprendidos de memoria en vísperas de las evaluaciones y sin posibilidades de comprobación sobre lo que realmente han aprendido los alumnos.

Es nuestra intención valorar la enseñanza como el acto intencional de transmitir un contenido a otro que carece de él, en este sentido se trata de transmitir un proceso, un modo de hacer, que al ser compartido puede ser implementado luego en los propios ámbitos de intervención de los estudiantes. De esta manera, nuestra propuesta de investigación-acción se trata de una modalidad de enseñanza que gira en torno a dilucidar cuáles son los problemas y/o limitaciones que detecta el grupo en el contexto de la formación y que son susceptibles de mejora, para introducir cambios que redunden en mejores prácticas para todos los que participamos del proceso, alejándonos de un docente que reproduce y adhiriendo en palabra y acción a un docente que promueve pensamiento y reflexión.

Sobre la Investigación- Acción

La Investigación- Acción es una forma de estudiar, de explorar, una situación social, en nuestro caso educativo, con la finalidad de mejorarla, en la que se implican como “indagadores” los implicados en la realidad investigada. Para adentrarnos en esta modalidad se propone hacerlo desde estas cuatro preguntas claves: qué se investiga, quién, cómo y para qué. (Suárez Pazos, M; 2002). De manera tal que grupalmente se intenta determinar el objeto de la I-A, explorando la práctica educativa tal y como ocurre en el devenir del aula. Elliott (2000) indica que se investigan acciones y situaciones en las que están implicados los docentes, situaciones que, para ellos, y en nuestro caso, también para los alumnos, son problemáticas, que pueden ser modificadas y que, por lo tanto, admiten una respuesta práctica. No se trata de problemas teóricos, ni de cuestiones que sean de interés exclusivo para los académicos o expertos; puede haber coincidencia, pero es imprescindible que el objeto de la exploración sea un problema vivido como tal por los profesores y alumnos. Por otro lado, aparece el quién de la investigación-acción, los que diseñan y realizan un proceso de investigación no son los investigadores profesionales, sino quienes están implicados directamente en la realidad objeto de estudio, los profesores son docentes, pero también son investigadores que exploran la realidad en que se desenvuelven profesionalmente y los alumnos, destinatarios y partícipes activos de la formación. (...) Sus principios enfatizan la dependencia del contexto en los descubrimientos de la investigación y la importancia de atender al significado que dan a los hechos investigados las personas implicadas en el proceso desde su ambiente (De Vicente, 2002:100).

En cuanto a la modalidad que adquiere, está representada por el cómo. La I-A siente predilección por el enfoque cualitativo y utiliza técnicas de recogida de información variadas, procedentes también de fuentes y perspectivas diversas (Todo aquello que nos ayude a conocer mejor una situación nos es de utilidad: registros anecdóticos, notas de campo, registros en audio, fotografías,, entrevistas, cuestionarios, pruebas de rendimiento de los alumnos, pruebas documentales, diarios de clase, relatos autobiográficos, escritos de ficción, entrevistas, cuestionarios, grupos focales, etc.

Por último, nos interesa recordar el para qué de la I-A, que en nuestro caso es básicamente mejorar la práctica al tiempo que comprender por qué se dan ciertas circunstancias y pensar mejores estrategias de acción e intervención (a la vez que sirva

de experiencia para nuestros alumnos de cómo llevarla a cabo en procesos áulicos futuros). (Suárez Pazos, M; 2002).

Latorre (2003) sostiene que para lograr el potencial total de mejora y cambio no basta con un ciclo, sino que su implementación debe implicar cierto tiempo que implique cambios en la conducta de los participantes; el tiempo necesario para que se origine el cambio, dice el autor, dependerá entre otras cosas de la capacidad del profesorado para analizar la situación problemática que intenta mejorar. Aunque el paso o acción sea posible con cierta facilidad, pueden surgir efectos colaterales que requieren ajustes o cambios en el plan de acción. No obstante, en el contexto del Profesorado se inicia el proceso y se buscan implementar los cambios que demanda el estudio y la reflexión, y, de no concretarse en el ciclo se implementa en el próximo.

3. Resultados

Durante este año, en el desarrollo del Eje 3: La Investigación educativa, se abordó el tema de la Investigación- Acción, en este contexto se realizó en primer lugar un análisis individual de la situación áulica que venía transcurriendo, para que los alumnos detectaran situaciones que identificaran como problemas o como entorpecedoras del proceso formativo. Una vez realizada esta valoración se pusieron en común los aspectos señalados, dando lugar a la conformación de grupos por afinidades de temas /problemas encontrados. En este sentido se pueden mencionar algunos de los problemas mencionados:

- Escasa participación en el aula virtual
- Alto índice de ausentismo durante las clases
- Falta de correspondencia entre el cursado y la instancia de la práctica
- Determinantes institucionales que condicionan la práctica

Una vez determinados los temas/problemas, se avanzó en responder los siguientes interrogantes que contribuyen a la formulación del problema y de lo que implica en el proceso formativo (Latorre;2003:44):

- Descripción del problema

¿Cuál es el problema?

¿En qué sentido es un problema?

¿Cómo es percibido?

¿Qué importancia tiene?

- Descripción del contexto en el que tiene lugar
- Explicación del problema

¿Por qué lo es?

¿Qué ocurre?

¿Dónde se origina?

¿Cuáles son sus causas?

Habiendo avanzado en las respuestas a estos interrogantes, los grupos determinaron los instrumentos a utilizar para recoger información que ayude a entender los diferentes problemas planteados. Cada grupo seleccionó al menos dos instrumentos e implementó los mismos como prueba piloto antes de aplicarlos. Posteriormente, los instrumentos fueron aplicados en el grupo clase, seleccionando muestras representativas. Entre los instrumentos escogidos seleccionaron encuestas, cuestionarios, entrevistas, análisis documental, grupo focal, registros visuales como fotografía y anecdóticos (como diarios de clase de los propios alumnos).

Durante la clase en que se aplicaron los instrumentos, también se avanzó con un análisis superficial pero que les permitió pensar propuestas de intervención que tiendan a la mejora. Al respecto, se trata de deconstruir la práctica para comprenderla y luego reconstruirla desde una propuesta alternativa más efectiva (Restrepo Gómez, 2004).

Por último, la tarea implementada se traduce luego en un trabajo que describe todo el proceso realizado. Rescatamos que en esta actividad sobresalen ciertos aspectos a los que los alumnos les atribuyen mucha importancia, y que constituyen un indicador del valor formativo que tiene la modalidad de trabajo empleada. De esta manera compartimos algunas voces, en primera persona:

- *El trabajo de investigación se concretó en el aula, lo que promovió el interés e intercambio de ideas y diálogo entre compañeros. Participé de un grupo de discusión y me pareció una herramienta súper interesante, necesaria y que permite obtener abundantes datos para resolver capaz que de fondo y en forma bastante inmediata problemas detectados.*

- *En la tranquilidad de otra aula, los ubicamos en medio círculo, mirando al frente y comenzamos con el trabajo. Filmamos y tomamos nota de lo que decían. ¡Las respuestas fueron de todo un poco! desde los inconvenientes presentados, hasta las soluciones que dieron, las sensaciones que les quedaron a los sujetos... muy variado*
- *Estamos realizando un trabajo grupal de investigación sobre la participación en el aula virtual y en las actividades que se realizan en la misma, Desarrollamos bastante en la clase anterior y los compañeros del otro grupo aceptaron nuestras ideas, trabajamos de manera muy amistosa y agradable, uno de los integrantes del grupo tenía computadora, así que podíamos avanzar mientras escribíamos en ella. Decidimos utilizar como instrumentos: observaciones participantes, proponer un foro sin que el resto de los compañeros lo sepa y ver las actividades realizadas por los alumnos, también realizar encuestas, posiblemente en formulario de Google por WhatsApp, la cual redactamos casi en su totalidad, análisis documental y obtener información del sistema de informática, para la cual redactamos una nota para poder solicitar la misma*
- *Continuamos con los trabajos grupales para realizar el proyecto de investigación acción "Ausentismo y Deserción", se incorporaron dos compañeras a nuestro equipo. Nos dividimos las tareas: 1) enviar y recepcionar el formulario google form con la encuesta; 2) tomar fotografías durante la clase; 3) terminar de elaborar las preguntas para realizar la entrevista a la profesora; 4) revisar y corregir el borrador del proyecto. Con Mariana realizamos la entrevista a la Profesora y luego ella nos daba las pautas necesarias para realizar las distintas consignas del proyecto*
- *Recolectamos información de la investigación de cada grupo, a través de dos instrumentos a todos los participantes del profesorado. Fue un momento muy práctico todos realizando sus cuestionarios, sus observaciones y sus entrevistas, todos muy comprometidos. Luego comenzamos a procesar los datos, y a intentar sacar algún tipo de conclusión y recomendaciones del problema de investigación.*
- *Me gustó mucho esta clase ya que seguimos avanzando con las investigaciones grupales que estamos haciendo. A medida que se avanza en la investigación surgen cada vez más preguntas y detalles a tener en consideración. El hecho de poner en práctica las encuestas realizadas enviándolas a los demás compañeros de clase y al mismo tiempo ir contestando las encuestas de los demás grupos generó un clima de clase muy dinámico y entretenido. Luego se fueron analizando resultados obtenidos de las encuestas realizadas, lo cual me provocó un gran interés por saber qué información se había obtenido y de qué manera podría utilizarse para contribuir al proceso de enseñanza-aprendizaje del profesorado.*
- *Ese día fue muy productivo como grupo, todo lo que aportábamos era tenido en cuenta. Los chicos son muy abiertos de mentes y lo bueno que resalto es que escuchan. Es más, armamos un grupo de wpp para poder avanzando y preguntándonos las dudas que tengamos.*

4. Conclusiones

Al realizar esta experiencia encontramos que cambia la naturaleza habitual del proceso de enseñanza, en la que los protagonistas centrales son los estudiantes y el proceso que llevan a cabo. Este aspecto resulta significativo para pensar el proceso, y revierte en cierto sentido el rol del docente, quién se corre del centro de la escena para pasar a ceder el protagonismo. Sus efectos y sus alcances estarán atravesados por los resultados que se obtengan, los análisis que se hagan de ellos y las propuestas de mejora que surjan como también su implementación. La dinámica que adopta la clase, la tarea compartida, el planteo y el encuentro de ideas, el trabajo colaborativo logran otros alcances que resultan potencialmente significativos. La tarea en grupo constituye una matriz de socialización en la que se vivencian otras cosas, y que nos permite valorar la experiencia como novedosa y a la vez que formativa.

5. Bibliografía

- ANTELO, E. Y ALLIAUD, A. (2003). Gajes del oficio. Enseñanza, pedagogía y formación. Bs. As. AIQUE.
- BASABE, L. Y COLS, E. (2008). La enseñanza. En Camillioni, A. (2008). El saber didáctico. Bs. As. Paidós.
- BLANCO, N. (1994). "Las intenciones educativas", en Ángulo Rasco, José Félix y Blanco, Nieves (coords.) (1994). Teoría y desarrollo del curriculum. Málaga. Aljibe.
- DE VICENTE, P. (2002). Desarrollo profesional del docente en un modelo de colaborativo de evaluación. Bilbao. ICE. Universidad de Deusto.
- ELLIOTT, J. (2000). La investigación- acción en educación. Madrid. Morata
- FENSTERMACHER, G. Y SOLTIS, J. (1998). Enfoques de la enseñanza. Bs. As. Amorrortu.
- GVIRTZ, S. Y PALAMIDESSI, M. (1999). El ABC de la tarea docente. Bs. As. AIQUE
- LATORRE, A. (2003). La Investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa. Barcelona. GRAÓ.
- RESTREPO GÓMEZ, B. (2004). La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico. Educación y Educadores, 2004, Volumen 7, pp. 45-55. Bogotá, Colombia: D - Universidad de La Sabana. Recuperado de https://elibro.net/es/ereader/bibecounsa/16188?page=11.

- SANJURJO, L. Y RODRIGUEZ, X. (2003). Volver a pensar la clase. Las formas básicas de enseñar. Rosario. Homo Sapiens.
- SHULMAN, L. (2005) Conocimiento y enseñanza. Fundamentos de la Nueva Reforma. Revista de curriculum y formación del profesorado,9, 2. En https://www.ugr.es/~recfpro/rev92ART1.pdf
- SUÁREZ PAZOS, M; (2002). Algunas reflexiones sobre la investigación-acción colaboradora en la educación. Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias, Vol. 1, Nº 1, 40-56.
- TÜMMERMANN, C. (2008). Modelos Educativos y Académicos. México. HISPAMER

AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR: ANÁLISIS DE CASOS INGRESANTES DE LA UNSA Y UCASAL

Angélica Elvira Astorga; Adriana Yanina Ortiz; Natalia Sández Pernas; Luisa María Salazar Acosta
Universidad Nacional de Salta - Universidad Catolica de Salta
aeastorga@hotmail.com; ortizadrianayanina@gmail.com; lic.sandezpernas@gmail.com salazarluisamaria@gmail.com
Eje temático: Experiencias Docentes
Palabras claves: Aprendizaje; Autorregulación; Ingresantes.

Resumen

Esta investigación se propone analizar los procesos de autorregulación del aprendizaje de estudiantes ingresantes de diferentes carreras de la Universidad Nacional de Salta y de la Universidad Católica de Salta. El aprendizaje autorregulado es el proceso por medio del cual las personas activan y sostienen cogniciones, comportamientos y afectos que se orientan sistemáticamente hacia la consecución de metas. Mediante un cuestionario online fueron indagados los y las estudiantes de primer año que cursan las carreras de Psicopedagogía y Arquitectura, en la UCASAL; Licenciatura en Administración, Licenciatura en Economía, Contador Público y Ciencias de la Educación, en la UNSa. El objetivo de este trabajo es identificar y describir el perfil del/la ingresante 2019 y analizar las estrategias cognitivas y de autorregulación que utilizan en el proceso de aprender, a fin de repensar las estrategias de enseñanza, acordes con esos modelos de autorregulación, que favorezcan el proceso de enseñanza y aprendizaje durante el primer año en la universidad. De los resultados obtenidos se puede concluir que los/as ingresantes poseen una alta regulación en términos generales y que desarrollar la autorregulación es fundamental en el proceso de adaptación a las exigencias de la universidad y a los procesos de formación a lo largo del ejercicio profesional.

INTRODUCCIÓN

Durante las últimas décadas, la teoría e investigación sobre los procesos que subyacen al aprendizaje autorregulado se han convertido en uno de los ejes principales para la acción educativa. Se han desarrollado numerosas investigaciones –en contexto nacional e internacional– sobre la autorregulación que contribuyeron significativamente a la comprensión del aprendizaje en espacios escolares y académicos (Álvarez, 2009; Elvira-Valdés & Pujol, 2012, 2014; Gaeta González, 2015; García-Ripa et al., 2015; Lamas Rojas, 2008; Montes et al., 2015; Valle, Canabach, Rodríguez, Núñez, & González-Pienda, 2006; Núñez et al., 2006). Los estudios apuntan a entender el aprendizaje autorregulado como un fenómeno complejo y multifacético.

El aprendizaje autorregulado o la autorregulación académica, como constructo, está relacionado con formas de aprender independientes y efectivas (Montes, Ayala, & Atencio, 2005; Núñez et al., 2006) y explica cómo las personas pueden mejorar sus resultados académicos usando un método de forma sistemática (Lamas, 2008; Suárez

Riveiro & Fernández Suárez, 2016). Pintrich (2000b, p. 453) plantea que la autorregulación es “un proceso activo y constructivo mediante el cual los aprendices fijan metas para su aprendizaje e intentan monitorear, regular y controlar su cognición, motivación y conducta, guiados y restringidos por sus metas y las características contextuales de su ambiente”.

El/la estudiante es considerado como agente activo/a, autodirigido/a y auténtico/a protagonista de su propio proceso de aprendizaje (Bandura, 2001), a través del cual construye representaciones internas del conocimiento que son interpretaciones personales de sus experiencias de aprendizaje, y usa para ello distintas acciones del pensamiento que construyen, modifican y dan utilidad a ese conocimiento para interpretar situaciones en un determinado dominio y actuar dentro de él (Vermunt & Verloop, 1999, en Suárez & Fernández, 2004). Sin embargo, puede ocurrir que un/a estudiante, suficientemente capaz de autorregular su aprendizaje, se encuentre limitado/a por un/ profesor/a que proscribe los pasos que debe dar para aprender, por lo que las estrategias de aprendizaje (regulación interna del/la estudiante) y las estrategias de enseñanza (regulación externa del/la profesor/a) no son siempre compatibles. Por lo tanto, destacar la relevancia del papel del/la estudiante en sus procesos de aprender no implica omitir u obviar el rol de la enseñanza. El rol del/la profesor/a debe ser el de facilitador del aprendizaje.

Siendo el/la docente un facilitador, el/la estudiante tiene gran parte de la responsabilidad de su aprendizaje ya que debe regularlo tanto en su vertiente cognitiva como motivacional y comportamental. Desde este posicionamiento que integra el protagonismo del/la estudiante y la consideración conjunta de componentes cognitivos, afectivo-motivacionales, contextuales y conductuales, es que se estudia el aprendizaje autorregulado en estudiantes ingresantes salteños, con especial énfasis en las estrategias cognitivas que despliegan al momento de encarar una determinada tarea. Uno de los objetivos que persiguen las universidades es lograr que los/as estudiantes controlen su proceso de estudio y adquieran competencias útiles para poder desarrollarse dentro y fuera del aula. Una de las causas del fracaso está relacionada con la falta de habilidad de los/as alumnos/as para gestionar su propio proceso de aprendizaje; la enseñanza de estrategias constituye una alternativa para superar este obstáculo.

Teniendo en cuenta estos argumentos resulta relevante analizar las estrategias cognitivas y de autorregulación que los/as estudiantes de Nivel Superior utilizan en su proceso de aprender, a fin de conocer para repensar, desde el rol docente, cuáles son las

estrategias de enseñanza que, en consonancia con esas formas de aprender, favorezcan los procesos de enseñanza y aprendizaje y la permanencia de los estudiantes ingresantes en la universidad.

FUNDAMENTACIÓN

El modelo de Pintrich (2004) sugiere que el desarrollo de la autorregulación se produce a través de áreas –cognición, motivación, conducta, contexto– y fases –planificación, auto-monitoreo, control, reflexión. Estas fases, comprendidas como un proceso activo, cíclico y recurrente, no están estructuradas de manera jerárquica ni lineal; al contrario, se manifiestan de forma dinámica e interactiva. Para cada fase, en función de las demandas de la tarea de aprendizaje, se esperan determinadas actividades más o menos estratégicas del/la estudiante que le permitan regular aspectos cognitivos, motivacionales y contextuales en la resolución de esa tarea (Álvarez, 2009).

Los procesos autorreguladores inician en la fase de planificación, previsión y activación, donde se destacan actividades importantes como establecer metas que se desea alcanzar, la activación del conocimiento previo sobre el tema y del conocimiento metacognitivo (área cognitiva), la activación de las creencias motivacionales y del área afectiva (área motivacional), la planificación de tiempo y esfuerzo que se debe emplear en las tareas (área comportamental), y las percepciones respecto a estas últimas y al contexto de clase (área contextual). En la fase de auto-monitoreo (self-monitoring) se incluyen actividades que ayudan al/la estudiante a tomar conciencia de su cognición (conciencia metacognitiva), su motivación, su afecto, el uso del tiempo y el esfuerzo, así como de las condiciones de la tarea y del contexto. Estas actividades se manifiestan cuando los/as estudiantes son conscientes de que no han comprendido lo que acaban de leer o escuchar, que están leyendo demasiado rápido considerando la naturaleza del texto o las metas establecidas, o cuando observan su comprensión lectora y se hacen preguntas a sí mismos/as para saber si han entendido lo leído. Esta fase también abarca los procesos que ponen en marcha para ser conscientes de su patrón motivacional (si se sienten competentes para asumir la tarea, qué metas dirigen su conducta), de su propio comportamiento (si necesitan dedicar más tiempo para un determinado tema o buscar ayuda de un par o de un profesor), así como de las características de la tarea y del contexto del aula (cuáles son las reglas en clases, cómo se evalúa el rendimiento, cuáles son los requisitos de la tarea, la actuación del profesor, entre otros).

Conforme a los resultados de esta fase, el/la estudiante pone en marcha actividades de control (fase 3) que comprenden la selección y uso de estrategias para controlar el

pensamiento (uso de estrategias cognitivas y metacognitivas), la motivación y el afecto (estrategias motivacionales y de control emocional), así como aquellas relacionadas con la regulación del tiempo y esfuerzo, el control de las diversas tareas académicas y clima de estudio. Finalmente, la fase 4, de reflexión y reacción, abarca los juicios y evaluaciones de los/as estudiantes sobre la ejecución de las tareas, a partir de los objetivos previamente establecidos, las atribuciones sobre las causas de sus éxitos o fracasos, las reacciones que experimentan frente a los resultados, la elección del comportamiento futuro y las evaluaciones generales sobre la tarea y el ambiente de estudio (Lamas, 2008; Pintrich, 2004; Valle et al., 2006).

El modelo de Pintrich ofrece un marco global y comprensivo para analizar los distintos procesos cognitivos, motivacionales/afectivos, comportamentales y contextuales que promueven el aprendizaje autorregulado. Una de las novedades presentes en este modelo, según Torrano Montalvo y González Torres (2004), es incluir el área contextual como sujeta a la autorregulación, es decir, los/as estudiantes pueden hacer algo para cambiar y modificar su contexto. Esta posibilidad debe ser considerada como un aspecto importante en la autorregulación del aprendizaje.

OBJETIVOS

Los objetivos de esta investigación se centran en identificar y describir el perfil de los/as estudiantes que inician sus estudios en las carreras de Psicopedagogía y Arquitectura, de la UCASAL, Administración, Economía, Contador Público y Ciencias de la Educación, de la UNSa, y analizar las estrategias cognitivas y de autorregulación que utilizan en sus procesos de aprendizaje, a fin de repensar las estrategias de enseñanza, acordes con esos modelos de autorregulación, que favorezcan el proceso de enseñanza y aprendizaje durante los primeros años en la universidad.

METODOLOGÍA

La muestra está constituida por 275 participantes, de los cuales 66.5% son de sexo femenino y 33.5% masculino, con una media de edad de 19.9 (SD=3.3; mínimo 17, máximo 38). La investigación se llevó a cabo con estudiantes de primer año que cursan las carreras de Psicopedagogía (7.3%) y Arquitectura (4%), en la UCASAL; Licenciatura en Administración (17.5%), Licenciatura en Economía (7.6%), Contador Público Nacional (45.8%), Profesorado (8.7%) y Licenciatura (9.1%) en Ciencias de la Educación, en la UNSa. La muestra es mayoritariamente soltera (94.5%), sin hijos/as (94.9%) y, respecto a la condición de actividad laboral, sólo el 10.9% trabaja, 60% no trabaja y el 21.1% indicó estar buscando trabajo.

En la primera fase de la investigación se aplicó un cuestionario *online* de autoreporte, donde se indagaron datos sociodemográficos que permitieron caracterizar a la población estudiada. Para evaluar las estrategias de aprendizaje fueron traducidos y adaptados 31 ítems del *Motivated Strategies for Learning Questionnaire* (MSLQ) de Pintrich (1993). Los ítems están dirigidos a indagar acerca del uso de estrategias de autorregulación metacognitiva, estudio o repaso, elaboración y organización, aprendizaje colaborativo, tiempo y ambiente de estudio, regulación del esfuerzo y búsqueda de ayuda frente a dificultades en la realización de las tareas académicas.

Los datos obtenidos fueron procesados y analizados con el programa SPSS, versión 22.

RESULTADOS

Perfil del ingresante

Los resultados señalan que la muestra de esta investigación formada por N=275 estudiantes, se caracteriza por tener un mayor predominio del sexo femenino (66.5%) que del masculino (33.5%). También se distingue que, en relación al estado civil, 94.5% son solteros/as, 1.1% casados/as, 2.5% en unión de hecho, en tanto que 1.8% manifestó otra condición. En relación con la condición de actividad laboral 10.9% trabaja, 60% no trabaja, 29.1% busca trabajo.

Por otro lado, 94.9% no tiene hijos frente a 5.1% que indicó tenerlos. Se observa que el 99% de los individuos es de nacionalidad argentina y 1% restante bolivianos y estadounidenses. Respecto a la provincia de nacimiento el 80% corresponde a Salta, 8% Jujuy, 3.6% Buenos Aires, y el porcentaje restante nacidos en las provincias de Tucumán, Santa Fe, Santiago del Estero, Córdoba, Mendoza, Corrientes, Formosa, Santa Cruz, Catamarca, Cochabamba y Florida. En cuanto al lugar de residencia, 81.8% de la muestra reportó residir en la ciudad de Salta frente al 18.9% restante que indicó como lugar de residencia otras ciudades del interior, aledañas a Salta Capital.

La mayor parte de los/as estudiantes expresó haber concluido sus estudios secundarios en una Institución de Gestión Pública (62.5%), mientras que el 37.5% declaró haberlo hecho en una Institución de Gestión Privada. Respecto a la distribución de la muestra en función de la carrera universitaria, en la tabla 1 se puede apreciar que la carrera Contador Público Nacional es la que más participantes concentra (45.8%) seguida de Ciencias de la Educación (17.8% entre profesorado y licenciatura), Administración (17.5%), Economía (7.6%), Psicopedagogía (7.3%) y, por último, Arquitectura que

concentra la menor cantidad de estudiantes de la muestra total (4%). 55.6% de los/as participantes expresaron que la carrera que actualmente están cursando no fue su primera opción, frente al 44.4% que indicó afirmativamente mencionadas carreras responde a su primera elección.

La mayoría de los participantes cursan sus estudios de nivel superior en la UNSa (88.7%); el resto en la UCASAL (11.3%). El 83% de los estudiantes es ingresante 2019, 11% reportó haber ingresado en el año 2018, y el 6% restante en años anteriores, por lo que, en este último caso podría tratarse de estudiantes recursantes. Respecto de la cantidad de materias que actualmente están cursando, como resultados generales se destaca que el 50.2% de los/as estudiantes cursan cuatro materias, 25.8% tres, 16% más de cinco, y el resto entre una, dos o cinco asignaturas de la carrera.

Se indagó respecto de si los/as estudiantes percibían algún tipo de beca o subsidio que los auxiliase con los gastos que demanda ser estudiante universitario/a. Las respuestas obtenidas arrojaron que el 84.7% no percibe beca ni subsidio de algún tipo, mientras que un 15.3% declaró recibir el beneficio de una beca de estudios, entre las cuales se destacan las Becas Progresar, de la Policía y del Servicio Penitenciario de la Provincia de Salta, de la UCASAL, beneficios por ser familiar de militar o de algún docente de la institución, Beca por pertenecer a Pueblos Originarios, Beca Provincial y Municipal.

Por medio de una escala cualitativa que va de excelente a muy malo, se examinó cuál es la percepción que los/as estudiantes tienen respecto a su rendimiento académico. Los resultados indican que 49.8% del total percibe su rendimiento como bueno, mientras que 32.4% como regular, sólo un 10% reconoce que tiene un muy buen desempeño, y 7.3% entre malo y muy malo.

Cabe señalar que la mayoría de las variables sociodemográficas descriptas en este apartado fueron incluidas en la investigación con un propósito básicamente exploratorio y permiten demarcar el perfil del ingresante 2019. Estas variables permitirán, a su vez, indagar sobre posibles asociaciones o diferencias estadísticamente significativas en la muestra total respecto de las estrategias cognitivas y de autorregulación que utilizan los/as estudiantes universitarios en estudio.

Estrategias de autorregulación

En la tabla 1 pueden observarse los valores medios y desviaciones típicas obtenidos en las estrategias de autorregulación evaluadas. Atendiendo a estos datos, es posible constatar que las medias oscilan entre 7.29 y 50.58, siendo que el valor más elevado corresponde a la autorregulación metacognitiva mientras que el más bajo a aprendizaje

colaborativo. De las ocho escalas analizadas, autorregulación metacognitiva representa la estrategia con mayor potencial, con una puntuación media significativamente superior a las restantes. A esta estrategia le sigue el tiempo y ambiente de estudio, elaboración, repaso, búsqueda de ayuda. Las medias inferiores resultaron para las estrategias de regulación del esfuerzo, organización y aprendizaje colaborativo.

Tabla 1. Medias y desviaciones típicas para las estrategias cognitivas

	M	SD
Estudio o Repaso	13.55	2.733
Organización	8.74	2.317
Autorregulación Metacognitiva	50.58	8.236
Elaboración	18.59	3.663
Tiempo y ambiente de estudio	23.49	4.724
Regulación del esfuerzo	9.20	2.046
Aprendizaje Colaborativo	7.29	2.833
Búsqueda de ayuda	10.44	3.397

Diferencias en las estrategias de autorregulación en función del sexo de los/as participantes

Con la finalidad de estudiar cómo se comportan las estrategias de autorregulación del aprendizaje y examinar cuál es la evaluación que realizan los sujetos de la muestra en función del sexo, se aplicó el test *t* de *Student*. En la tabla 3 se presentan las medidas descriptivas, el valor estadístico y nivel de significancia para los grupos en comparación. Puede observarse que existen diferencias de valores medios significativos entre ambos grupos en la estrategia de Organización (t = 3.622; p = .000), diferencias favorables a los/as participantes de sexo femenino. Las estudiantes mujeres alcanzan niveles de organización significativamente superiores en relación con los alcanzados por los estudiantes de sexo masculino. En otras palabras, son las mujeres quienes tienen mayor dominio y uso de la estrategia de organización en comparación con sus pares hombres.

Tabla 2. Diferencias en las estrategias de autorregulación en función del sexo

	Sexo	N	M	SD	t	df	Sig.
Estudio o Repaso	Femenino	183	13.73	2.890	1.493	273	.137
	Masculino	92	13.21	2.365			
Organización	Femenino	183	9.09	2.392	3.622***	273	.000
	Masculino	92	8.04	1.994			
Autorregulación Metacognitiva	Femenino	183	51.26	8.500	1.926	273	.055
	Masculino	92	49.24	7.550			
Elaboración	Femenino	183	18.85	3.868	1.711	273	.088
	Masculino	92	18.05	3.170			
Tiempo y ambiente de estudio	Femenino	183	23.68	4.723	.969	273	.333
	Masculino	92	23.10	4.728			
Regulación del esfuerzo	Femenino	183	9.33	2.006	1.570	273	.118

	Masculino	92	8.92	2.108			
Aprendizaje Colaborativo	Femenino	183	7.50	2.876	1.756	273	.080
	Masculino	92	6.87	2.710			
Búsqueda de ayuda	Femenino	183	10.43	3.321	-.120	273	.905
	Masculino	92	10.48	3.563			

*** *p* <¨.000

Diferencias en las estrategias de autorregulación en función de disponer de beca o algún beneficio

Interesa analizar cómo se comportan las estrategias de autorregulación del aprendizaje a partir de contar o no con algún tipo de beneficio o beca de estudios que auxilie el tránsito por la universidad. En la tabla 4 se observan diferencias de valores medios significativos entre quienes tiene beca y quienes no en las estrategias de Autorregulación metacognitiva (*t* = -2.121; p = .035) y Regulación del esfuerzo (*t* = -2.375; p = .018), favorables a los/as participantes que perciben beca o algún beneficio estudiantil que les posibilita cursar sus estudios universitarios. En este sentido, los becarios manifiestan mayor autorregulación metacognitiva y regulación de esfuerzo en relación con el grupo de estudiantes que no recibe beca.

En relación con la regulación del esfuerzo, se puede pensar que los/as estudiantes, al enfrentarse a dificultades o tareas poco interesantes, emplean estrategias que lo ayudan a regular el esfuerzo para lograr aprendizajes. Respecto a los procesos metacognitivos, se piensa que los/as estudiantes son capaces de planear, monitorear y regular sus actividades de aprendizaje, lo que les facilitaría la organización, entendimiento y comprensión del material y la realización de ajustes continuos para corregir su conducta de aprendizaje. Posiblemente los estudiantes que perciben una beca siguen esta conducta por las exigencias que se establecen para mantener ese beneficio representando, de esta manera, un incentivo para los/as estudiantes.

Tabla 3. Diferencias en las estrategias de autorregulación en función de la condición de becario/a

	Recibe beca	N	M	SD	T	df	Sig.
Estudio o Repaso	No	233	13.45	2.762	-1.462	273	.145
	Sí	42	14.12	2.520			
Organización	No	233	8.67	2.344	-1.147	273	.252
	Sí	42	9.12	2.144			
Autorregulación Metacognitiva	No	233	50.14	8.634	-2.121*	273	.035
	Sí	42	53.05	4.909			
Elaboración	No	233	18.42	3.600	-1.811	273	.071
	Sí	42	19.52	3.909			
Tiempo y ambiente de estudio	No	233	23.27	4.787	-1.765	273	.079
	Sí	42	24.67	4.218			
Regulación del esfuerzo	No	233	9.07	2.076	-2.375*	273	.018
	Sí	42	9.88	1.742			

Aprendizaje Colaborativo	No	233	7.15	2.803	-1.890	273	.060
	Sí	42	8.05	2.913			
Búsqueda de ayuda	No	233	10.45	3.400	.080	273	.936
	Sí	42	10.40	3.422			

* $p < .05$

Diferencias en las estrategias de autorregulación en función de sexo y carrera

Con el objeto de determinar cuál es el efecto principal que algunas variables como el rendimiento académico, el sexo, la carrera que el/la estudiante está cursando, tienen sobre las estrategias de aprendizaje, y con el fin de conocer el efecto de la interacción de estas mismas variables para cada estrategia, se llevaron a cabo análisis de varianza multivariados. En una primera instancia se analizó el efecto del sexo y la carrera sobre las estrategias de aprendizaje. Los resultados indican interacción significativa entre carrera y sexo (ver tabla 5) y, considerando las medias marginales para cada variable, la carrera adquiere significancia estadística en la estrategia de Organización. Las diferencias se manifiestan entre los/as estudiantes que cursan Ciencias de la Educación (M=9.67) y quienes cursan para Contador Público Nacional (M=8.36). Al respecto, son los primeros quienes tendrían un mayor dominio y uso de estrategias de organización comparados con los segundos.

Tabla 4. Análisis de varianza en las Estrategias de aprendizaje en función de Carrera y Sexo

Efecto	Valor	Z	Df	Sig.
Carrera	.080	2.611**	8.000	.009
Sexo	.040	1.279	8.000	.255
Carrera*Sexo	.122	3.972***	8.000	.000

*** p < .005; *** p < .001

Diferencias en las Estrategias de autorregulación función de sexo y rendimiento académico

Se analizó el efecto de sexo y rendimiento académico sobre las estrategias de autorregulación del aprendizaje. La tabla 8 muestra los valores medios y desviaciones típicas en las estrategias de aprendizaje en función de estas dos variables en cuestión. En esta tabla puede observarse que, en relación con las estrategias de autorregulación, son las mujeres quienes obtienen puntuaciones medias totales superiores, comparadas con los varones. Los resultados indican que no hay interacción significativa entre rendimiento académico y sexo (ver tabla 6), sin embargo, considerando las medias marginales para

cada variable, el rendimiento académico adquiere significancia estadística (Z =3.245; p = .000) en las estrategias de Organización, autorregulación metacognitiva, elaboración, tiempo y ambiente de estudio, regulación del esfuerzo, aprendizaje colaborativo y búsqueda de ayuda. Las diferencias, en general, se manifiestan entre los/as estudiantes que puntuaron tener un muy buen rendimiento académico y quienes valoraron tener bueno, regular, malo o muy mal desempeño. En este sentido, se puede decir que quienes tienen una percepción alta de su rendimiento académico, hacen uso de diversas estrategias se autorregulación del aprendizaje.

Tabla 5. Análisis de varianza en las Estrategias de aprendizaje en función de Sexo y Rendimiento académico

Efecto	Valor	Z	Df	Sig.
Sexo	.030	.993	8.000	.442
Rendimiento académico	.362	3.245	32.000	.000
Sexo*Rendimiento académico	.076	.629	32.000	.947

CONCLUSIONES

La presente investigación tuvo como principal objetivo describir el perfil del ingresante 2019 y analizar las estrategias de autorregulación del aprendizaje que los/as estudiantes utilizan para aprender. En primer lugar, el ingresante 2019, en general, es argentino/a, soltero/a, no tiene hijos y se dedica a los estudios universitarios. Cursa entre tres y cinco materias de la carrera y tiende a percibir su rendimiento académico como bueno o regular. En segundo lugar, la autorregulación metacognitiva representa la estrategia con mayor potencial, con una puntuación media significativamente superior a las restantes. A ésta le sigue el tiempo y ambiente de estudio, elaboración, repaso, búsqueda de ayuda. Las medias inferiores resultaron para las estrategias de regulación del esfuerzo, organización y aprendizaje colaborativo. Esto sugiere que, durante el inicio de su experiencia universitaria, el/la estudiante despliega el uso de acciones para evaluar el contexto y la conducta académica, establecer sus metas, planificar tiempo, esfuerzo y contexto. Con base en lo observado, se puede concluir que los/as estudiantes, objeto de análisis, poseen una alta regulación en términos generales, ya que se encontraron niveles medios altos en algunas escalas. No es posible decir que no ponen en marcha estrategias cognitivas, motivacionales y conductuales autorregulatorias; sin embargo, sí se puede

afirmar que probablemente no sean suficientes para lograr un desempeño académico óptimo. En tal sentido, el rendimiento académico actúa como elemento predictor de las estrategias de regulación: un rendimiento académico bueno o muy bueno está asociado a niveles superiores en las estrategias de aprendizaje; quien mayor uso de estas estrategias hace, tenderá a mejorar su desempeño, dado que será capaz de regular y controlar sus procesos de aprendizaje.

En el proceso autorregulatorio, la organización y planificación es significativamente importante, implica que los/as estudiantes aplican una autoevaluación continuada de su progreso; sin embargo, los hombres en relación a las mujeres muestran una estimación inapropiada del tiempo necesario para realizar las actividades. También fue posible observar que quienes cuentan con beca o algún beneficio que contribuya a la continuidad y permanencia en la universidad muestran mayor uso de estrategias metacognitivas y regulación del esfuerzo; el/la becaria tiene la habilidad para controlar el esfuerzo y la atención frente a las distracciones o tareas difíciles, habilidad de gran importancia para el éxito académico, ya que implica compromiso con las actividades y tareas propuestas (Pintrich et al. 1991; Pintrich & García, 1993).

Se piensa que los/as estudiantes no valoran el resultado de las actividades académicas o el proceso que siguen para realizarlas, lo que implicaría que no analizan las discrepancias entre sus objetivos y el esfuerzo empleado, lo que puede llevar a los/as estudiantes a sobreestimar o subestimar el desarrollo de las actividades, pudiendo alcanzar resultados desproporcionados de manera negativa en cuanto al esfuerzo empleado.

El presente trabajo posibilitó conocer el perfil del ingresante en términos de aprendizaje autónomo. Representa una alternativa para su medición, evaluación y posterior intervención en el desarrollo de las competencias para el aprendizaje autorregulado de los/as estudiantes universitarios. Uno de los objetivos de la enseñanza universitaria es apoyarlos/as en el proceso de aprender a aprender, por lo que contar con instrumentos que permitan evaluar la motivación, las estrategias de autorregulación, así como el contexto de aprendizaje, permitirá brindar elementos valiosos para repensar las estrategias de enseñanza acordes a este perfil y a las necesidades peculiares del/la estudiante universitario/a. Desarrollar la autorregulación, por lo tanto, es fundamental en el proceso de adaptación a las exigencias de la universidad y a los procesos de formación a lo largo del ejercicio profesional.

REFERENCIA BIBLIOGRAFÍCA

Álvarez, I. (2009). Evaluar para contribuir a la autorregulación del aprendizaje. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology, 7*(3), 1007-1030.

Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual review of psychology, 52*(1), 1-26.

Elvira-Valdés, M. A. & Pujol, L. (2012). Autorregulación y rendimiento académico en la transición secundaria–universidad. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 10*(1), 367-378.

González- Pineda, J. A.; Mourão, R.; Nuñez Pérez, J. C.; Rosário, P.; Solano, P.; Valle, A. (2007). Eficacia de un programa instruccional para la mejora de procesos y estrategias de aprendizaje en la enseñanza superior. *Psicothema*, *19*(3), 422-427.

Lamas Rojas, H. (2008). Aprendizaje autorregulado, motivación y rendimiento académico. *Liberabit. Revista de Psicología, 14*(14), 15-20.

Montes, J., Ayala, I., & Atencio, D. (2005). Preparación para exámenes y aprendizaje autorregulado con estudiantes universitarios. *Pensamiento Psicológico, 1*(5), 57-71.

Núñez, J., Solano, P., González-Pienda, J., & Rosário, P. (2006). El aprendizaje autorregulado como medio y meta de la educación. *Papeles del Psicólogo, 27*(3), 139-146.

Pintrich, P. R. (2000[b]). The role of goal orientation in self-regulated learning. In Boekaerts, M., Pintrich, P. R., and Zeidner, M. (eds.), *Handbook of Self-Regulation*. Academic Press, San Diego, CA, pp. 451–502.

Pintrich, P. R. (2004). A Conceptual Framework for Assessing Motivation and Self-Regulated Learning in College Students. *Educational Psychology Review, 16*(4), 385-407.

Suárez Riveiro, J., & Fernández Suárez, A. (2016). *El aprendizaje autorregulado: variables estratégicas, motivacionales, evaluación e intervención*. Madrid: UNED.

Torrano Montalvo, F., & González Torres, M. C. (2004). El aprendizaje autorregulado: presente y futuro de la investigación. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa, 2*(1), 1-34.

Valle, A., Canabach, R., Rodríguez, S., Núñez, J., & González-Pienda, J. (2006). Metas académicas, estrategias cognitivas y estrategias de autorregulación del estudio. *Psicothema, 18*(2), 165-170.

EXPERIENCIA INTERDISCIPLINARIA EN LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA EN LA CARRERA DE CONTADOR PÚBLICO

Villagrán, María Guadalupe – Rodríguez, Viviana Graciela – Mansilla Muñoz, Daniel
Facultad de Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales – U.N.Sa.
mgvillagrn@yahoo.com.ar cpnvivianarodriguez@hotmail.es
danielmansillam@hotmail.com

Eje temático: Propuesta Innovadora
Palabras clave: interdisciplinariedad; vinculación; articulación

Resumen

Este trabajo nace como una iniciativa de la cátedra de Derecho Societario, como respuesta a la autoevaluación que se realizó a la carrera de Contador Público Nacional, luego del proceso de acreditación iniciado por la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria. En ese marco, se identificó la necesidad de revisar el espacio destinado a los trabajos prácticos, con la intención de profundizar las prácticas profesionales y estimular integración de conocimientos en las diferentes etapas de formación.

Introducción

La Cátedra de Derecho Societario está estructurada, dentro los planes de estudio 2.003 y 2019, para desarrollarse en el segundo cuatrimestre del 3° año de la Carrera de Contador Público Nacional. La programación de la asignatura tiene un enfoque combinado de clases teóricas y la realización de trabajos prácticos vinculados con los tópicos desarrollados.

Este trabajo fue pensado para favorecer el aprendizaje de los alumnos, respecto de la Sección IX del Capítulo 1º de la Ley General de Sociedades. Se buscó confeccionar y luego proponer la realización de un trabajo práctico interdisciplinario, al abordar el punto 15 de la bolilla IV: "*Documentación y contabilidad. Balance. Estados de resultados. Notas complementarias. Memoria. Copias. Medios Técnicos. Aprobación e impugnación.*", con el agregado de las modificaciones introducidas al plexo normativo por las leyes 26.994 (Código Civil y Comercial de la Nación) y 27.444 (Simplificación y desburocratización para el desarrollo productivo de la Nación).

Consideramos oportuno implementar un taller interdisciplinario, al que invitamos a la Cr. Viviana Graciela Rodríguez, docente en las Cátedras Derecho Concursal y Auditoria de 4° y 5° año, respectivamente. A través de la propuesta aspiramos a introducir, vincular y profundizar el proceso de enseñanza-aprendizaje sobre las normas que rigen la actividad de las sociedades, los estados contables, su registración y exhibición.

Desarrollo

Un método de enseñanza interdisciplinario.

La incumbencia profesional del Contador Público Nacional está regulada por la Ley 20.488, que en su artículo 13 enumera los ámbitos de su desempeño profesional de las Ciencias Económicas. Así, el inciso b) del artículo 13, establece las diferentes actuaciones que podría tener un Contador Público en el ámbito judicial. Dentro de las labores que allí se enumeran, surge como una de las más importantes la emisión de informes que incluyen tanto los periciales, como los que derivan de su actuación como síndico, en el ámbito y desenvolvimiento de las Sociedades y en los procesos falenciales.

Eduardo Favier Dubois (padre e hijo) sostienen que el *quid* de la enseñanza del Derecho en las Facultades de Ciencias Económicas, radica en advertir que para la enseñanza de las materias incluidas en el Departamento Jurídico, se deben aplicar pautas, criterios y metodologías diferentes a las que se aplican en las Facultades de Derecho.[24]

Nosotros considerando la interrelación entre ambas disciplinas, destacamos la existencia de un área de convergencia y sostenemos que es necesaria una visión diferente para poder abordar cuestiones tales como la existencia de las personas jurídicas, el control estatal respecto de éstas, los alcances, efectos y consecuencias de su actuación.

Podemos adelantar una conclusión sobre el tópico. Si el enfoque es diferente, también la estrategia de enseñanza necesita plantearse desde una mirada distinta, interdisciplinaria, porque demanda el análisis y estudio de situaciones problemáticas en la que se encuentra involucrado el profesional de las ciencias económicas, para identificar los roles que debe asumir el contador en este marco, ya sea como asesor de empresas, síndico societario, síndico concursal, perito de parte, perito oficial, asesor de juzgado, etc.

La propuesta de clases prácticas y el fundamento de las decisiones pedagógicas.

La propuesta de toda actividad comienza como una etapa fundamental de planificación, en la que los docentes debemos pensar, diseñar, programar y realizar acciones destinadas a los alumnos de la cátedra de Derecho Societario. Esta propuesta nació en el marco del diseño de nuevos trabajos prácticos y evaluación de los ya existentes.

[24] Cfr. Favier Dubois. Eduardo M (p) y Favier Dubois Eduardo M (h). “El método Interdisciplinario para la enseñanza del Derecho en las Facultades de Ciencias Económicas: una aplicación del Derecho Contable”. III. Encuentro Nacional de Profesores de Derecho en Ciencias Económicas. Universidad de Morón. Junio de 2013.

Esta actividad de reflexión y programación se plasma en un documento escrito que se hace explícito para ser debatido y aceptado por el resto de los docentes y por la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Salta.

En la época que se planificó la propuesta citada, ya se había avanzado sustancialmente en el desarrollo del programa, según la planificación oportunamente presentada ante la Facultad. El tema elegido para este taller fue seleccionado de entre los previstos en el cronograma de clases.

El trabajo práctico fue diseñado exclusivamente para la experiencia del taller interdisciplinario, por lo que se adaptó uno ya confeccionado para la Cátedra de Auditoría. La actividad fue de carácter presencial. En la clase teórica se aportó los conocimientos previos para la realización del trabajo práctico y a continuación, se desarrolló la clase práctica.

Se introdujo la metodología de trabajo grupal, con resolución por parte de algunos alumnos y puesta a discusión de las soluciones, con apoyo del power point. Zabalza sostiene sobre el punto que seleccionar buenos contenidos significa escoger los más importantes de ese ámbito disciplinar, acomodarlos a las necesidades formativas de los estudiantes (al perfil profesional para el que se están formando), adecuarlos a las condiciones de tiempo y de recursos con que se cuenta, y organizarlos de tal manera que sean realmente accesibles a los estudiantes y que les abran las puertas a aprendizajes post-universitarios. La importancia de los contenidos no se deriva sólo de sus cualidades intrínsecas sino que está igualmente vinculada a su presentación didáctica.[25]

Se coincide con el autor en que la mejor aportación que puede hacer un buen profesor, al ser un experto en la materia y poseer una visión completa de las situaciones, es ser capaz de precisar los niveles de relevancia de los conceptos que se abordan.

A continuación, se presenta la secuenciación de éstos contenidos, lo que implica considerar tres aspectos:

Orden: se trata de evitar el tradicional o habitual y buscar niveles de centralidad o relevancia entre los contenidos del programa. Esto es, los temas o conceptos claves que sirven de anclaje a los demás.

25 Feldman, Daniel: “Ayudar a enseñar” – Ed. Aique. 1º Edición. 1999.

> "La secuenciación con saltos, permite establecer conexiones entre el tema o asunto que se está trabajando y otros que vendrán más adelante. Igualmente se hacen saltos hacia atrás para recuperar aspectos vistos o cuestiones próximas. Si éstos saltos y vinculaciones se llevan a cabo no solamente con relación a los contenidos de nuestra propia disciplina sino también con relación a los de otras que traten asuntos similares aunque pueda ser desde otras perspectivas, la situación resulta aún más fecunda y ofrece mejores posibilidades de interconectar conceptos y visiones disciplinares." [26]

En nuestra experiencia, el trabajo práctico abarcó varios conceptos, como por ejemplo artículos de la Ley General de Sociedades y del Código Civil y Comercial de la Nación. También aspectos de la materia que aún no se habían abordado, como el proceso de aprobación de los estados contables de una sociedad anónima. Estas cuestiones se anticiparon a los alumnos, para luego —en clases posteriores— realizar saltos y recuperar conceptos, a fin de darles otra dimensión a medida que se avanzaba en el dictado de la materia, mostrando una visión completa del proceso, que se vincula con varios artículos ubicados en diferentes capítulos de la Ley General de Sociedades.

Un punto a considerar es el relativo al tiempo. Se destinó una parte importante para la explicación teórica de la legislación vigente, por lo que el espacio para el desarrollo de la práctica quedo acotado. Un estudiante respondió la encuesta diciendo: *El tiempo para la realización del TP es corto, ya que podría haberse desarrollado con más profundidad. Fue algo fuera de normal, pero sumó bastante.*

Tan importante como las opciones metodológicas son las estrategias educativas. Martínez Cerón y Martínez Soto proponen un *"tratamiento globalizado e interdisciplinario y de integración de contenidos, para elaborar unidades didácticas, que contemplan la estructuración de los contenidos en torno a ejes organizadores o integradores contando con una propuesta metodológica de articulación de los contenidos de enseñanza según los intereses inmediatos de los alumnos."* [27] En este aspecto traemos a colación lo expresado por un alumno: *Interesante porque la clase se hace más didáctica y entretenida y también es más fácil comprenderlo en enseña con la práctica.*

Se ha entendido la globalización como un modo de organizar el proceso de enseñanza/aprendizaje centrado en el tratamiento de un tema, sobre el cual se hacen

26 Ibídem.
27 Ander-Egg, Ezequiel. "La planificación educativa". Colección respuestas educativas. Ed. Magisterio del Río de la Plata. 2004.

coincidir contenidos pertenecientes al mayor número de asignaturas o áreas posibles, con la intención de que el alumno establezca las relaciones necesarias entre estas diversas aportaciones y conseguir así un aprendizaje lo más completo y global del tema.

La relación entre distintas asignaturas que se pretendió abordar en el taller, brinda la posibilidad a los alumnos de ir construyendo esquemas conceptuales que les resulten significativos. La propuesta en este aspecto tuvo excelentes respuestas. Ésta afirmación surge del análisis realizado a las encuestas que respondieron los estudiantes luego del taller. Opinaron que fue novedoso y didáctico, al tiempo que dijeron encontrar la relación entre dos temas de asignaturas diferentes.

Presentación de los contenidos: Aquí se analiza la capacidad de explicar los contenidos, el intento del docente de trasladar a los estudiantes a la situación planteada, contextualizarla y producir una transferencia en el acto didáctico, que no es posible sustituir con un buen material o recurso alternativo. Algunos alumnos rescatan que fue de utilidad, otros dijeron que pudieron ver la acción del profesional en la sociedad. La presentación fue suficientemente explicitada, desde la invitación a participar, pasando por el material, compartido tanto en la plataforma virtual, como en la introducción del taller. Llegamos a esta conclusión con fundamento en las devoluciones recibidas. Los alumnos opinaron que "*fue un método de explicar la necesidad del derecho para los contadores distinto y más eficaz".*

En este sentido, la tarea del docente consiste en convertir el conocimiento en un mensaje dirigido a los alumnos con el fin de que ellos realicen la operación inversa. Es decir, el docente arma un mensaje didáctico, partiendo de una idea o concepto, buscando los signos adecuados para transmitir el mensaje. El alumno lo recibe en forma de señales, gráficos, imágenes, etc. y debe reinterpretarlo para quedarse con esa idea o concepto que extrae de dicho mensaje. Así, un alumno consideró al taller "*interesante ya que pudo ver cómo se relaciona la práctica con las leyes y con las resoluciones técnicas que estudian en otras asignaturas".*

Para que este proceso no fracase, algunos de los aspectos a tener en cuenta son: el manejo del tema, el amplio vocabulario, la capacidad de graficar, el uso del pizarrón, la modulación de la voz, el manejo de nuevas tecnologías, la explicación clara de las actividades a realizar y su alcance.

A partir del resultado de las encuestas, podemos afirmar que se cumplió con el objetivo del taller. Preguntamos a los encuestados si pudieron avizorar el desempeño de su futuro profesional. Rescatamos las palabras de tres estudiantes: Florencia, Analía y Domingo dijeron, respectivamente: "*Sí, estudiamos para contadores, no para abogados, está bueno ver el derecho aplicado en lo que a nosotros nos respeta";* "*Sí, porque cuando ejerza la profesión de C.P.N. tengo que realizar información complementaria y contable"*; "*Sí, el trabajo práctico me hizo ver cómo está formado un estado contable de una sociedad y dónde se podría realizar un análisis comparando los ejercicios del 2017 y 2018".*

En la elaboración del taller se retoma el concepto de "transposición didáctica", entendido como el proceso imprescindible para que el contenido científico se transforme en contenido a enseñar sin que sea deformado. Se refiere a la transposición adaptativa por el cual el conocimiento erudito se constituye en conocimiento u objeto a enseñar y éste en objeto de enseñanza o conocimiento enseñado. Es decir que comprensión y rigurosidad son dos condiciones básicas en la articulación método-contenido." [28] Al tiempo que rescatamos y sujetamos una construcción comunicativa, así un alumno valora como importante *"la intención de los docentes de hacernos participar".*

Toda comunicación docente presenta una connotación afectiva, entendiendo que las consignas con las que acompañan sus mensajes, "pueden asumir las características de mensajes fríos o calientes, abiertos o cerrados, y en consecuencia brindar más o menos posibilidades de tomar decisiones a los alumnos y facilitar la actividad constructiva de ellos, en términos de lo que aporta para la construcción de su conocimiento atribuyéndole un conjunto de significaciones que van más allá de la recepción pasiva de ellas que pudiera haberle atribuido originariamente el docente."[29]

Es decir que los mensajes fríos o abiertos, tratan de estimular la creatividad de los alumnos y busca un mayor compromiso de su parte. Los alumnos señalan, refiriéndose a la Profesora Viviana que *"hizo participar a los alumnos, claridad en sus presentaciones con gran disponibilidad para aclarar dudas…"*

Es importante despertar en el educando la necesidad de apropiarse de un conocimiento dado, de ahí el rol que juega la motivación y la invitación a formar parte del proceso de enseñanza. Según Garnett, los alumnos que tienen menos confianza en sí mismos y que no están motivados para desarrollar las tareas de comprensión, suelen desarrollar mal

28 Sanjurjo Liliana, Vera María Teresita. "Aprendizaje significativo y enseñanza en los niveles medio y superior". Ed. Homo Sapiens.

29 Bixio, Cecilia. Aprendizaje y nuevas perspectivas didácticas en el aula. Homo Sapiens Ediciones.

sus trabajos, a ésta posición se suma De Bohun, quien presenta más pruebas de que la falta de confianza “Constituye una explicación mejor de una ejecución defectuosa de las tareas que la “falta de capacidad” e indica estrategias para desarrollar la autoconfianza de los alumnos que adoptan estrategias de evitación.

Compartimos los objetivos y organización planteada para el Taller:

- General: generar un espacio de utilidad a los estudiantes para visibilizar las situaciones cambiantes en el ámbito del Derecho Societario y su impacto en la registración contable.
- Específicos: contribuir al proceso de integración de la teoría con la praxis por parte de los estudiantes; que lleguen a profundizar el conocimiento de contenidos vinculados a la registración contable; que los estudiantes lleguen a relacionar las exigencias de la digitalización contable.

Dado que el taller tuvo lugar dentro del mismo cronograma de dictado de clases de la materia, su duración fue de dos (2) horas. En ese tiempo, el profesor JTP de la cátedra de Derecho Societario, realizó una introducción teórica al tema, tras lo cual la profesora JTP de la cátedra de Auditoría, abordó el trabajo práctico, efectuando una introducción teórica, situando a los alumnos en los temas contables que se iban a abordar.

Tanto el trabajo práctico, los materiales para su realización, como las normas técnicas profesionales argentinas necesarias para su desarrollo, fueron compartidas con anticipación en el espacio virtual que brinda la Cátedra, en la plataforma *Moodle*.

El trabajo se hizo en grupos, y los docentes los fueron recorriendo para brindar apoyo o explicaciones a los alumnos. A los fines de poder evaluar el resultado de esta acción, se realizaron encuestas que contenían preguntas acerca de la interdisciplinariedad, si consideraban necesaria una visión contable para abordar el tema, que opinión les merecía el trabajo práctico presentado por la docente invitada al taller (interesante, aburrido, complejo, sencillo, etc.).

Los alumnos, en su mayoría, valoraron como muy interesante la propuesta porque pudieron vincular contenidos de varias materias. Las críticas apuntaron a revisar el tiempo destinado para el taller. En los comentarios, solicitados en carácter de sugerencias, muchos aludieron a la escasez de tiempo para el desarrollo del taller.

Resultados

La cátedra de Derecho Societario sostiene la importancia del “desarrollo de ciertas aptitudes en los estudiantes”. Ello porque reconoce que hay una serie de prácticas, procesos, instituciones, contenidos y ámbitos de aplicación que exigen, además de la visión teórica legislativa —que puede ser calificada como unidisciplinar—, una realización práctica que explicite los hechos contemplados en la ley, para que ésta deje ser vista como un fenómeno estático. Que pueda ser percibido por el alumno como un fenómeno dinámico, relacionado con disciplinas contables, que enfrentará en el desempeño de su futura actividad profesional.

Resultó altamente positivo planificar desde una articulación vertical, porque los alumnos abordaron un tema desde la óptica teórica y práctica, al tiempo que emplearon herramientas adquiridas en asignaturas anteriores y las proyectaron a una futura, como es Auditoría. El enfoque interdisciplinar permite integrar y hacer interactuar los conceptos de diferentes disciplinas. Se encuentra pendiente un encuentro entre los organizadores y docentes para la puesta en común, conclusiones y la elaboración de una propuesta de mejoras para el nuevo dictado del taller, en futuros períodos y la proyección de otros con diferentes materias de la carrera.

Bibliografía

- Favier Dubois. Eduardo M (p) y Favier Dubois Eduardo M (h). 2.013. *“El método Interdisciplinario para la enseñanza del Derecho en las Facultades de Ciencias Económicas: una aplicación del Derecho Contable”*. III° Encuentro Nacional de Profesores de Derecho en Ciencias Económicas. Universidad de Morón.
- Feldman, Daniel. 1999. “Ayudar a enseñar”. 1° Ed. Editorial Aique. Buenos Aires.
- Ander Egg, Ezequiel. 2004. “La planificación educativa”. Colección respuestas educativas. Ed. Magisterio del Río de la Plata.
- Sanjurjo, Liliana; Vera, María Teresita. 1994. “Aprendizaje significativo y enseñanza en los niveles medio y superior”. Ed. Homo Sapiens. Rosario.
- Bixio, Cecilia. 2006. “Aprendizaje y nuevas perspectivas didácticas en el aula”. Ed. Homo Sapiens. Rosario.

DETERMINACIÓN DEL COSTO DE MUNICIPALIZACIÓN DE UNA COMUNIDAD (CASO PARTICULAR LOMAS DE TAFÍ)

Gabriela A. Sanchez - María Lilia Lefebvre
Facultad de Ciencias Económicas – U.N.T.
galejsanchez@hotmail.com - marily_lefebvre@yahoo.com.ar
Eje temático: experiencia docente
Palabras claves: Costos, municipalización, recursos, gastos, necesidades, ciudadanos.

Resumen

Este trabajo surge como una necesidad e inquietud de docentes de la catedra ante una demanda de información por parte de un grupo de ciudadanos de una comunidad denominada Lomas de Tafí, así surge la idea de responder la consulta formulada con un proyecto de investigación y con una experiencia docente muy particular. Hasta aquí este planteo era inovador para los docentes ya que por la temática y estructura de esta materia parecía inviable, pero aceptamos el desafío, y trabajamos docentes y alumnos en la búsqueda de información, en la conformación de una hipo tesis y aun ahora en la determinación de nuestros resultados. Pero como todo proceso tuvimos búsqueda, avances, retrocesos y un profundo aprendizaje.

Desde lo técnico la viabilidad es totalmente aplicable, pero teníamos que tener información sobre recursos y gastos a la hora de municipalizar una comunidad. En esta búsqueda la información fue muy escasa, y las ganas de ayudar muchas. Así este proyecto actualmente está en el camino avanzando pero con muchos interrogantes: ¿Puede municipalizarse Lomas de Tafí?, si lo hace ¿cómo se ordenará el escenario político?; ¿costara más a los vecinos ser municipio independiente?; ¿se obtendrán mejores servicios?, en esta etapa del proceso nos encontramos.

DETERMINACIÓN DEL COSTO DE MUNICIPALIZACIÓN DE UNA COMUNIDAD (CASO PARTICULAR LOMAS DE TAFÍ)

El presente trabajo tendrá como destino ser útil para algunas instituciones y servir de consulta a otras como las siguientes: Municipalidad de Tafí Viejo – Legislatura Provincial – Tribunal de Cuentas de la Provincia – Dirección de Catastro Provincial- OTROS MUNICIPIOS, pero fundamentalmente pretende potenciar un pedido de una comunidad que es atravesada por numerosos problemas y que pretenden solución más rápidas y directas, y como último objetivo y para los docentes de la catedra el más significativo pretende la aplicación práctica del marco teórico brindado a los alumnos la salida a un campo de estudio con una concreción práctica muy real.

Lomas del Tafí es un barrio ubicado en el municipio de Tafí Viejo, Departamento Tafí Viejo, Provincia de Tucumán, Argentina. Se encuentra ubicado al oeste de la diagonal Leccese de acceso a Tafí Viejo, en el límite con San Miguel de Tucumán, dando prácticamente una continuidad urbana entre ambos conglomerados.

Es un complejo habitacional habilitado en etapas desde fines de los años 2000 y construido por el Instituto de Vivienda de la Provincia. En total lo constituirán 5 mil viviendas, en un predio de casi 400 hectáreas y se estima que ya en el 2012 residían en él unas 25 mil personas. La magnitud del complejo habitacional tuvo varios inconvenientes, entre ellos la falta de comercios por la negativa del Instituto de Vivienda a permitir el comercio en las viviendas, y a la vez la demora en la concesión de predios para el comercio. Otro inconveniente es la falta de señalización de sus calles.

Teniendo en cuenta la importancia de la inserción de nuestra Universidad en la problemática social y, en particular, el aporte que pueda realizar la Facultad de Ciencias Económicas, este análisis representa un gran aporte para la comunidad. La idea es a partir de este trabajo mostrar el costo de municipalizar ese sector en particular, pudiendo hacerse extensivo a cualquier otro sector o comuna que se pretenda jerarquizar como tal, adquiriendo el grado de Municipio. Para esto se procedió a un análisis, estudio y determinación de los costos de municipalización de una comunidad, tomando como caso de referencia Lomas de Tafí, actualmente perteneciente a la Municipalidad de Tafí Viejo, versus el costo de seguir perteneciendo a la municipalidad actual. Este análisis pretende armar una matriz desde el punto de vista del vecino, ventajas y desventajas del mismo. La idea es que este trabajo sirva de base a las autoridades políticas que tienen a su cargo la decisión de su implementación, contribuyendo así a ordenar, mejorar, priorizar y concretar mejores servicios a la comunidad que habita en dichos suelos.

Lomas del Tafí es un barrio ubicado en el municipio de Tafí Viejo, Departamento Tafí Viejo, Provincia de Tucumán, Argentina. Se encuentra ubicado al oeste de la diagonal Leccese de acceso a Tafí Viejo, en el límite con San Miguel de Tucumán, dando prácticamente una continuidad urbana entre ambos aglomerados.

El Proyecto pretende mostrar el costo de municipalizar ese sector en particular, pudiendo hacerse extensivo a cualquier otro sector o comuna que se pretenda jerarquizar adquiriendo el grado de Municipio.

Se encontraron en la investigación muchos problemas de los vecinos que manifestaron como serios inconvenientes para su desarrollo diario algunos eran: falta de señalización de sus calles, y también los habitantes manifestaron “Necesidades no satisfechas Lomas de Tafí es una ciudad que está creciendo rápidamente, pero hay algunos faltantes que el gobierno y las empresas de servicios públicos no están cubriendo”, no cuentan con pavimento en algunas de sus calles, y algo insólito que se advirtió, no se cuenta en gran parte de Lomas de Tafí con telefonía fija, lo que complica la conexión a Internet. Otro tema que se puntualizó en la investigación fue el tema Salud, en Lomas de Tafí se cuenta con un Centro de Atención Primaria de la Salud (CAPS) ubicado en el sector 13 que atiende de 7:00 a 18:00 h y con un Tráiler Sanitario ubicado en el sector 7 que atiende de 8:00 a 12:00 h. Si bien estaba prevista la construcción de una Policlínica en el sector 12, para el cual se enviaron desde la Nación 12 millones de pesos en enero de 2013, en la primera etapa esta obra no se cristalizaba el 29-10-19 se inauguró la misma esto era algo que al principio preocupaba a sus habitantes. Es decir, hay muchos planteos por lo observado que hacen a la necesidad de un gobierno más cercano capaz de atender a la problemática del vecino más rápidamente y que **podría canalizarse con su municipalización como solución.**

Dentro de esta investigación se procedió a los siguientes pasos en conjunción con loa alumnos y los docentes de guía a fin de que el campo de estudio salga del aula:

1) Búsqueda online de información referida a lo netamente técnico: lamentablemente los datos que deberían obligatoriamente estar expuestos no lo están, y ante requerimientos de los mismos, se presentaron muchas negativas y elusión de brindar los datos, sin embargo, se recurre a otras fuentes.

En tal sentido no se puede obtener información sobre presupuestos, sobre recursos y gastos y todo el quehacer de estructura de manera transparente hay mucho hermetismo, y mucho cuidado en tal sentido, lo que genera que no se pueda obtener información, necesaria para este proyecto sino a través de otra ingeniería de datos, a la que se procedió.

2) Diseño de encuestas y entrevistas: se procedió a estructurar las necesidades de información a través de encuestas y entrevistas, para aplicarse en los próximos meses, dirigidas al mercado meta que son los habitantes de Lomas de Tafi, y los dirigentes políticos que podrían creer en este proyecto y hacerlo viable.

Luego de elaboradas las encuestas por los alumnos y aplicadas surgieron los primeros puntos a atender por parte de los políticos que pretendan la implementación de este proyecto:

1. **En Lomas de Tafí necesitamos pavimento**, Lomas 600 no cuenta con ninguna calle pavimentada, Lomas 3000 solo algunas. El tránsito de los colectivos, autos particulares y motos levanta mucha tierra provocando enfermedades en las vías respiratorias y haciendo mucho daño a los que sufren de alergias.
2. **En Lomas de Tafí necesitamos casas habitadas,** según nos relatan vecinos de Lomas 600 aun quedan casas no habitadas en ese sector con más de 3 años y medio de entregadas, en otros sectores también se ven muchas casas sin sus habitantes, lo que genera entre otras cosas inseguridad para los que si habitan sus casas. Es necesario que el IPV realice un censo y reasigne de manera transparente esas viviendas, a otros Tucumanos que si las necesitan.
3. **En Lomas de Tafí necesitamos Agua potable,** el agua posee una cantidad muy elevada de concentración de sarro, mayor al 250 parte por millón, que por supuesto es bastante perjudicial para la salud y para elementos como lavarropas, calefón y cañería en general. Los calefones no llegan a durar más de 10 meses y deben ser limpiados con ácido.
4. **En Lomas de Tafí necesitamos que se habiliten comercios**, con cerca de 4000 viviendas entregadas es necesario que la Municipalidad habilite pequeños comercios, siempre que el vecino habite su hogar y el local solo ocupe parte del terreno.
5. **En Lomas de Tafí necesitamos habilitación del área comercial**, se necesitan supermercados, bancos, estaciones de servicio, bares, etc., ya pasó mucho tiempo para no contar con este tipo de locales comerciales trabajando, aunque sea parcialmente, según manifestaciones de los vecinos.
6. **En Lomas de Tafí necesitamos seguridad,** es poca la cantidad de efectivos en la comisaría, no llegan a tener una fuerte presencia en todo el barrio. Ya han sido víctimas de varios robos ya en Lomas de Tafí.

7. **En Lomas de Tafí necesitamos, se respeten los espacios públicos**, el respeto entre los vecinos es parte de la convivencia, pero si hay invasión de espacios públicos el Municipio o el IPV, deben actuar para que el barrio no se transforme en lo que es hoy el barrio Oeste 2, donde cualquier construye en cualquier lado.
8. **En Lomas de Tafí necesitamos, plazas y espacios verdes en condiciones**, se cuentan con muchas plazas y amplios espacios verdes, desde hace algún tiempo se cuenta con bancos de “extraños” diseños, pero los juegos para los niños siguen sin aparecer, otra inquietud que arrojaron la encuestas.
9. **En Lomas de Tafí necesitamos CAPs con 24 hs. de atención.** Es muy reducido es tiempo que se presta servicios el único CAPs de Lomas, ubicado en el Sector 13. Se necesita que haya atención de emergencia las 24hs y que se designe personal para la atención médica.
10. **En Lomas de Tafí necesitamos un espacio para prácticas deportivas**, sin contar con un espacio definido varios vecinos realizan los jóvenes prácticas de Futbol, Jockey y Rugby, sin ayuda. Es urgente la construcción de un **polideportivo Municipal** para el uso de todos los habitantes de Lomas de Tafi.
11. **En Lomas de Tafí necesitamos un espacio para actividades culturales**, un centro municipal donde se puedan desarrollar actividades culturales, sería un espacio de encuentro, para compartir con todos los vecinos.
12. **En Lomas de Tafí necesitamos buena conexión a Internet**, en los tiempos que corren contar con una conexión a internet de tan solo 1MB es insuficiente, se necesita que se arbitren los medios para que ingrese Telecom o las empresas que brindan servicio por aire amplíen el ancho de banda.

Dentro de este proceso de búsqueda se analizó también la ordenanza que autorizaba su creación y daba cuenta de lo majestuosa del emprendimiento, pero lamentablemente muchas cosas quedaron pendientes para sus usuarios. A continuación, se transcribe dicha ordenanza:

POR 1 DÍA – Visto Que por el constante avance en la urbanización que experimenta nuestra ciudad, especialmente con la presencia del Mega Emprendimiento Lomas de Tafí, se hace imperioso complementar algunas normas ya vigentes que permitan penalizar a los infractores que no cumplan con las Ordenanzas en vigencia, como en el caso del Código de Planeamiento Urbano.- Y, Considerando: Que, por idénticos motivos expuestos

en el Visto, se hizo necesario el dictado de la Ordenanza n° 27/2010, ampliatoria del Código de Planeamiento Urbano, Ordenanza 107/87. Que, la citada Ordenanza, en su Artículo 25° dispone que: “La inobservancia a las normas estipuladas, serán objeto de sanciones por parte de la Municipalidad, acorde a la gravedad o reincidencia de las mismas. Los montos de las mismas serán equivalentes a litros de combustibles y serán fijados por la Municipalidad según el Decreto reglamentario de la presente Ordenanza”. Que, la Ley n° 5529 Orgánica de Municipalidades, faculta en su Artículo 47° al Departamento Ejecutivo a disponer de las sanciones para quienes incumplan con las Ordenanzas, Decretos y Reglamentaciones. Que en tal sentido este Departamento Ejecutivo se dispone a reglamentar la norma en vigencia, la cual se regirá bajo los siguientes términos. Por ello: El Intendente Municipal de La Ciudad de Tafí Viejo Decreta su autorización.

Este proyecto como tal pretende resaltar que hasta aquí se muestran necesidades de los vecinos, que al parecer plantea como solución la MUNICIPALIZACION DE LOMAS DE TAFI, COMO SOLUCION, la idea ahora es enmarcarlo con un tinte técnico y analizar su viabilidad. A partir de esto surgió la necesidad del armado de una estructura de costos pertinentes. Y así se procedió a la investigación y recopilación de datos en torno al armado de una estructura de costos propiamente dicha, y por otro lado se procedió a la búsqueda de recursos para cubrir esta ecuación; aquí jugó un papel importante la aplicación de los conocimientos vertidos en el aula a los alumnos para que desde su aplicación surgiera la estructura ideal a aplicar en esta nueva municipalidad.

ESTRUCTURA DE COSTOS

Se procedió a elaborar la base de estructura para costos, buscando primero formar las necesidades teóricas:

Por parte de los recursos se arribó lo siguiente:

RECURSOS

Tributos de Jurisdicción Municipal

- CISI – Contribución que Incide sobre Inmuebles - (se tuvo acceso a la nomina de contribuyentes que rondan los 22000, como así también a las probables valuaciones fiscales)
- Tasa de Higiene y Salubridad – (se está en proceso de investigación por parte de este equipo porque no se habilitaron negocios, con lo cual no hay una estructura formal del tributo)
- Contribuciones de Mejoras – (acorde la decisión política, las mejoras al emprendimiento podrán soportarse con el aporte de vecinos)
- Otros Tributos – (se estimarán en función a los servicios que se proyecten brindar por el Municipio)
- No Tributarios – (procedentes de multas, alquileres, arrendamientos, etc.)

Tributos De Otras Jurisdicciones

- COPARTICIPACION – Federal y Provincial: (se considerará una proporción tomando de base otros municipios de igual categoría).
- Fondos de Desarrollo del Interior
- Transferencias – (aportes no reintegrables provenientes de distintos sectores públicos y privados)
- Obtención de Préstamos – (del sector privado ò público para financiar erogaciones de capital)

Por parte de los gastos las investigaciones del grupo de alumnos y docentes arribaron a los siguientes resultados:

GASTOS

Aquí se tomó como modelo la estructura de costos de otros municipios, específicamente la recomendada por Foro Permanente de Direcciones de Presupuesto y Finanzas de la República Argentina a través de los Clasificadores Presupuestarios para Municipios.

Considerando el Clasificador por Objeto del Gasto, se estudia la siguiente estructura:

GASTOS EN PERSONAL

Personal Permanente

Personal Temporario

Servicios extraordinarios

Asignaciones Familiares

Asistencia Social al Personal

BIENES DE CONSUMO

Productos alimenticios, agropecuarios y forestales

Textiles y Vestuario

Productos de papel, cartón e impresos

Productos de cuero o caucho

Productos químicos, combustibles y lubricantes

Productos minerales

Repuestos y Accesorios

Otros bienes de consumo

SERVICIOS NO PERSONALES

Servicios básicos

Alquileres y derechos

Mantenimiento, reparación y limpieza

Servicios técnicos y profesionales

Servicios comerciales, financieros, publicidad y propaganda

Servicios públicos municipales

Pasajes y Viáticos

Impuestos y derechos

Otros servicios

BIENES DE USO

Bienes preexistentes

Maquinaria y equipos

Construcciones

Equipos de seguridad

Activos intangibles

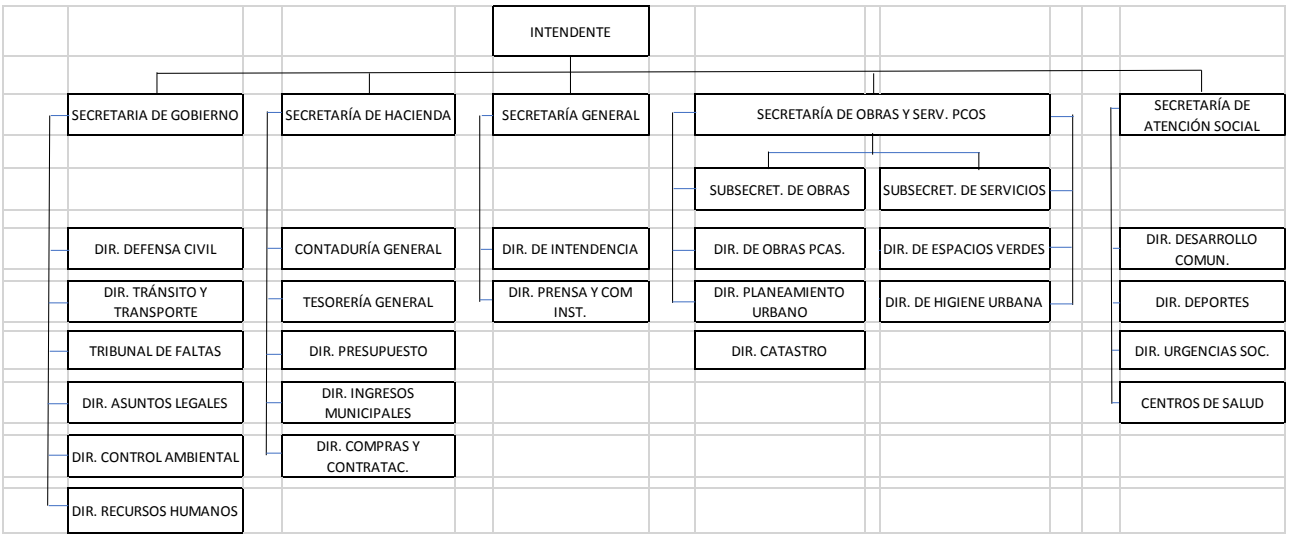
TRANSFERENCIAS

SERVICIOS DE LA DEUDA

Otro aspecto en lo que se avanzó, es en el diseño de la Estructura Funcional del Municipio y su conformación respecto a la planta de cargos del Departamento Ejecutivo, una parte del grupo de alumnos participaron en la elaboración de un diseño de estructura ideal del municipio nuevo.

Esta estructura se considera básica para un municipio incipiente y a los fines de dar respuesta a los servicios primarios que satisfagan las necesidades de esa comunidad.

Se presenta la siguiente organización, desarrollada hasta nivel de Direcciones:



ESTRUCTURA DE CARGOS – DEPARTAMENTO EJECUTIVO

Estas estimaciones son efectuadas a priori. Una vez estimados los recursos con los que se prevean atender los gastos necesarios para funcionamiento del organismo, se tendrá una definición más cercana a los funcionarios y empleados que atenderán las distintas áreas administrativas y operativas.

COMPOSICION DESEADA DE LA ESTRUCTURA PROPUESTA

FUNCIONARIOS 61

INTENDENTE 1

SECRETARIOS 5

SUBSECRETARIOS 7

DIRECTORES 24

SUBDIRECTORES 24

JEFES 284

DEPARTAMENTOS 71

SECCIONES 213

PROFESIONALES	40
ADMINISTRATIVOS	1065
OPERATIVOS	150
	1600

Conclusiones primeras:

1) Este proceso está en una etapa incipiente por falta de acceso a la información
2) Los vecinos plantean la municipalización como una solución a sus problemas
3) El acceso a la información pública es muy difícil y entorpece nuestro
4) Ante la falta la información se está empleando un paralelismo con otros municipios semejantes
5) Se plantea como opción a trabajo de campo a desarrollar por los alumnos guiados por el docente con la finalidad de contar con mayor información en los distintos meses, que, de origen a procedimientos desarrollados en los distintos municipios, y acceso a los números presupuestarios.
6) Idea de elaboración de aconsejamientos a los municipios sobre correcciones de sus prácticas, surgidas a partir del relevamiento anterior, a fin de unificar los mismos que de origen a la comparación entre gestiones.
7) Como idea innovadora se salió al campo de trabajo propiamente dicho y los alumnos palparon la realidad teórica del aula tomando decisiones frente a problemas como la poca disponibilidad de información.
8) La idea de tangibilizar la formación de un municipio desde el arranque normativo es muy importante para los alumnos a fin de tener una idea acabada del proceso de la administración y contabilidad pública.

BIBLIOGRAFIA

CONSTITUCIÓN NACIONAL,

CONSTITUCIÓN DE LA PROVINCIA DE TUCUMÁN,

LEY Nº 5529 – Ley Orgánica de Municipalidades (Tucumán),

LEY Nº 5530 – Ley de categorización de los municipios de Tucumán,

LEYES DE CREACIÓN DE MUNICIPIOS DE LA PROVINCIA DE TUCUMÁN

SECRETARÍA DE ASUNTOS MUNICIPALES DEL MINISTERIO DEL INTERIOR Y TRANSPORTE. La Estructura de la Recaudación Municipal Argentina: Alcances, Limitaciones y Desafíos, Ediciones UNGS (Buenos Aires, 2015)

PROPUESTA METODOLÓGICA para la elaboración de Analítica de habilidades blandas en la Licenciatura en Administración

Medina de la Fuente Alejandro; Medina Galván Marcelo
Instituto de Administración; Facultad de Ciencias Económicas; UNT
alemedina65@outlook.com ; mmedina@face.unt.edu.ar

Eje Temático: Propuestas o Ideas Innovadoras en la Enseñanza
Palabras clave: Metodología, Analíticas, Habilidades blandas, Administración

Resumen

Como lo revelan numerosas investigaciones, cada vez son más reclutadores quienes creen que las habilidades blandas son claves a la hora de contratar a uno u otro empleado, por encima del conocimiento técnico. Afirmando que de estas depende el éxito o el fracaso de una organización.
Es por eso que resulta fundamental despertar la conciencia en las universidades de la importancia de medir el grado de desarrollo de las mismas, para así facilitar la adecuada gestión sobre la formación de futuros profesionales.
Se necesita con carácter de urgencia adaptar conforme a lo que el mercado exige la manera en que se enseña y se prepara a los alumnos, de lo contrario, estaríamos formando profesionales obsoletos y poco competitivos.
El objetivo de este trabajo es presentar una propuesta metodológica para la elaboración de analíticas que permitan determinar el grado de desarrollo de habilidades blandas en la licenciatura de administración para una mejor gestión en cuanto a la manera de formar futuros profesionales, buscando potenciar el talento de los alumnos y permitirles estar acorde a lo que el mercado laboral exige.
Para ello, la investigación tendrá un enfoque mixto, tanto cualitativo como cuantitativo, y se utilizarán herramientas como entrevistas, encuestas, observación y grupos focales.

Introducción

Como lo revelan numerosas investigaciones, cada vez son más reclutadores quienes creen que las habilidades blandas son claves a la hora de contratar a uno u otro empleado, por encima del conocimiento técnico. Afirmando que de estas depende el éxito o el fracaso de una organización.

La educación universitaria no es ajena a esta realidad, por lo que es necesario desde la gestión académica orientar las prácticas docentes para colaborar en la construcción y desarrollos de las habilidades blandas.

El objetivo general de este trabajo es presentar una propuesta metodológica para la elaboración de analíticas que permitan determinar el grado de desarrollo de habilidades blandas en la licenciatura de administración para una mejor gestión en cuanto a la manera de formar futuros profesionales.

Se presenta un diseño de investigación con un enfoque mixto.

Marco Teórico

¿Qué es una habilidad?

Una habilidad es la capacidad de una persona para hacer las cosas correctamente y con facilidad. Y dentro de una organización, podríamos definirlas también como la combinación de conocimientos, destrezas y actitudes que necesita una persona para ser eficaz en una amplia variedad de labores y en los diversos entornos que proponga el momento. En cuanto a su clasificación, las habilidades pueden clasificarse tanto en duras como en blandas.

Aquellas habilidades blandas, son aquellas cualidades interpersonales, también conocidas como habilidades personales y atributos personales que una persona posee, entre las que podemos destacar: trabajar duro bajo presión, tener flexibilidad y posibilidad de adaptarse a los distintos escenarios, contar con habilidades para aceptar y aprender de las críticas, disponer de autoconfianza y capacidad de ser confiable, lograr una comunicación efectiva, mostrar habilidades para resolver problemas, poseer un pensamiento crítico y analítico, saber administrar adecuadamente el tiempo, saber trabajar en equipo, tener proactividad e iniciativa, tener curiosidad e imaginación y disponer de voluntad para aprender, además de saber conciliar la vida personal, familiar, social y laboral, entre otras.

¿Qué es la analítica?

La Analítica de Negocio es la actividad y profesión más en alza en Business Intelligence desde la llegada del Big Data. La definición de Analítica de Negocio (Business Analytics) aportada por Thomas H. Davenport, de Competing on Analytics es: “Entendemos por business analytics el uso intensivo de datos, de la estadística y del análisis cuantitativo, de los modelos predictivos y explicativos, y de la toma de decisiones basadas en hechos y evidencias. BA puede ser un input para la toma de decisiones por parte de personas o bien puede ser motor para la toma de decisiones automatizada”.

La Analítica de Negocios, es la disciplina funcional que todo analista de negocio debe incorporar como habilidad propia a la hora de trabajar en proyectos de Business Intelligence y Big Data.

En el ámbito laboral está muy bien visto que un empleado cuente con habilidades blandas y de hecho estos atributos son muy demandados por los empleadores en la actualidad. Las "soft skills" o habilidades blandas permiten que una persona se destaque de otra, sobre todo cuando se tienen desarrollados los buenos modales, el optimismo, el sentido común, el sentido del humor, la empatía y la capacidad de colaborar y negociar. Un

informe publicado por LinkedIn muestra cuáles son las habilidades blandas más requeridas en el mercado laboral actual.

El estudio realizado por LinkedIn a 291 directores de recursos humanos de Estados Unidos concluyó que para los reclutadores es fácil encontrar a personas con conocimientos y habilidades en sus áreas de conocimiento, pero es difícil encontrar a personas con las habilidades blandas o sociales necesarias para sus puestos laborales.

Las 10 habilidades blandas más demandadas por los empleadores son buena comunicación, buena organización, trabajo en equipo, puntualidad, pensamiento crítico, sociable, ser creativo, habilidades interpersonales de comunicación, facilidad de adaptación, personalidad amigable.

Si bien en el ámbito laboral, las habilidades "duras" se pueden aprender y son necesarias para realizar las actividades correctamente, las habilidades blandas son muy importantes, ya que corresponden a los atributos personales que ayudan a las personas a interactuar eficazmente con otras. Entre las habilidades blandas, también llamadas sociales, se destacan las habilidades de comunicación y la capacidad para trabajar en equipo. Asimismo, una investigación de la Universidad de Harvard indica que el 85% del éxito en el desempeño de un profesional se debe al buen desarrollo de sus habilidades blandas y personales.

Si bien son estas habilidades son innatas, cualquier persona puede desarrollarlas (Nicolás Bottcher). Como están fuertemente ligadas a la inteligencia emocional, por lo general, se trata de personas que tienen facilidad para relacionarse, motivados por el trabajo en equipo, orientados a resultados y que son flexibles en sus relaciones sociales.

Definición del Problema/Oportunidad

Resulta fundamental despertar la conciencia en las universidades de la importancia de medir el grado de desarrollo de las mismas, para así facilitar la adecuada gestión sobre la formación de futuros profesionales.

Se necesita con carácter de urgencia adaptar conforme a lo que el mercado exige la manera en que se enseña y se prepara a los alumnos, de lo contrario, estaríamos formando profesionales obsoletos y poco competitivos.

Objetivos de la propuesta

El objetivo general de la propuesta es la elaboración de analíticas que permitan determinar el grado de desarrollo de habilidades blandas en la licenciatura de

administración para una mejor gestión en cuanto a la manera de formar futuros profesionales.

Como objetivos específicos de la propuesta se proponen:

- Conocer la opinión de los estudiantes
- Identificar la manera en que los docentes dictan las clases en la licenciatura de administración
- Identificar las prácticas docentes actuales que desarrollan las habilidades blandas
- Cuantificar el desarrollo de habilidades blandas
- Formular un plan de prácticas docentes que impulsen el desarrollo de habilidades blandas

Hipótesis

Las analíticas de habilidades blandas permitirán a la facultad identificar el grado de desarrollo de las mismas y ayudarán a orientar la formación del talento humano para insertarse en un mercado laboral altamente competitivo.

Si se conoce el grado de desarrollo de las habilidades blandas entonces se puede orientar la formación para lograr mejorar la inserción laboral de los egresados.

Aspectos claves en la definición metodológica

El método se define como el camino a seguir para logar una meta. La metodología de la investigación es el estudio de los métodos. Como primer paso se debe definir el enfoque de la investigación, que depende del tipo de variables que se estudien y la forma de abordar su estudio, por lo que existen tres enfoques característicos:

- Enfoque cuantitativo: estudio deductivo a partir de lógicas de medición numérica.
- Enfoque cualitativo: estudio inductivo a partir de lógicas interpretativas y socio-críticas.
- Enfoque mixto: combinación de ambos.

Metodología

Para realizar un análisis completo, se recopilarán datos e información relevante (tanto de fuentes primarias como secundarias). Dicha investigación presentará un enfoque de tipo mixto, ya que se buscará analizar variables tanto de tipo cualitativas como cuantitativas.

Además, podemos agregar que el diseño de la investigación será fenomenológico dentro del enfoque cualitativo, buscando comprender para luego cuantificar el fenómeno de las habilidades blandas en la Licenciatura de Administración. Dentro del enfoque cuantitativo, el alcance será descriptivo para poder conocer cuáles son aquellas prácticas docentes con mayor relación con el desarrollo de estas habilidades. El tipo de diseño será no experimental de tipo transversal descriptivo.

Las herramientas a utilizar serán:

- Entrevistas personales semiestructuradas a los alumnos y a docentes.
- Observación de las clases y del comportamiento de los alumnos y docentes
- Cuestionarios autoadministrados, con preguntas abiertas y cerradas, dirigidos a docentes y alumnos de la institución.
- Focup Group con docentes y alumnos.

Como fuentes de datos primarios se utilizarán los instrumentos mencionados anteriormente, y como fuente de datos secundarios se obtendrá información de revistas, documentos y libros relacionados con los objetivos de investigación planteados.

A continuación se presentan las actividades planeadas en el marco de la investigación:

Cronograma de actividades												
Actividad	**Meses**											
	1	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**8**	**9**	**10**	**11**	**12**
Recopilación de bibliografía	x											
Lectura y resumen de bibliografía		x	x									
Entrevista a alumnos y docentes				x	x							
Encuestas a alumnos y docentes						X	x					
Focus Group								X				
Análisis de datos									x	x	x	
Presentación final de resultados												x

Conclusiones

La educación universitaria se encuentra como principal desafío en el tercer milenio el de formar tanto en habilidades técnicas como en habilidades blandas a los futuros profesionales.

Las analíticas como herramienta de gestión permiten centrar la atención en los aspectos claves para orientar la toma de decisiones en forma estratégica y efectiva.

La propuesta metodológica de elaboración de analíticas de habilidades blandas en la licenciatura en administración representa una importante contribución en la gestión académica de la carrera para orientar la formación en aspectos claves que demanda la sociedad digital.

Referencias Bibliográficas

ADECCO GROUP. “El desafío del empleo joven”. Disponible en: https://www.adecco.com.ar/wp-content/uploads/2017/06/ElDesafiodelEmpleoJoven-Q2-2017.pdf

ARRATIA, A. (2017). “El desafío de Educar Competencias Blandas”. Ministerio de Educación. Revista Educar.

BAEZA DÍAZ, J. (2011). “Implementación de las 5S’s potenciando las habilidades blandas”. Editorial Reviews.

CAMILLONI, A.: (1998). La calidad de los programas de evaluación y de los instrumentos que los integran. Buenos Aires. Paidós.

DE LA MORA, M.E. (2014): Metodología de la Investigación. Thompson Editores. México.

GIMENO SACRISTAN, J. (1992). Comprender y transformar la enseñanza. Ediciones Morata. Madrid.

HERNANDEZ SAMPIERI, R. (2017). Metodología de la Investigación. Mc Graw Hill. México.

INSTITUTO TECNOLÓGICO DE COSTA RICA. “Estrategias metodológicas para el desarrollo de habilidades blandas en estudiantes de secundaria”. Disponible en: https://repositoriotec.tec.ac.cr/bitstream/handle/2238/10641/estrategia_metodologica_desarrollo_habilidades_blandas_estudiantes_secundaria.pdf?sequence=1&isAllowed=y

LITWIN, E.: (2008). El oficio de enseñar. Buenos Aires. Paidós.

ORIOL AMAT: (1998). Aprender a enseñar. Barcelona. Gestión 2000.

GENERANDO UNA EXPERIENCIA EDUCATIVA INNOVADORA A PARTIR DE UNA DEBILIDAD

Leguizamón. María Cristina; Leguizamón, María José; Millón Alderete, María Emilia, Correa Deza, María Florencia
Facultad Ciencias Económicas – UNT
mleguizamon@face.unt.edu.ar; lic.mariajoseleguizamon@gmail.com; millon.emilia@gmail.com; fcorreadeza@gmail.com

Eje Temático: Experiencias Docentes
Palabras Claves: Habilidades comunicacionales –Formatos curriculares

Resumen

El propósito de este trabajo es comunicar una experiencia docente de la que fuimos parte profesores de las asignaturas Principios de Economía II y Macroeconomía I juntamente con un grupo de alumnos de la carrera de Licenciatura en Economía de la Facultad de Ciencias Económicas de la UNT.

A partir de nuestro ejercicio de la docencia percibimos que los alumnos presentaban dificultades a la hora de realizar trabajos escritos (ensayos, monografías, informes, etc.) y de defenderlos oralmente; luego del diálogo con los alumnos esa percepción cobró más fuerza a partir del reconocimiento, por parte de algunos de ellos, de esa "debilidad" (por caracterizarla de alguna manera).

Llegar a ese punto de encuentro nos puso en una situación de asumir la responsabilidad que nos cabe, como docentes, en el proceso de enseñanza-aprendizaje, de repensar nuestras prácticas en la búsqueda de producir un cambio en la realidad de los alumnos y de crear el espacio en el que los alumnos puedan desarrollar capacidades que les permitan mejorar su desempeño en esos aspectos, de gran importancia en su vida profesional futura. Dichas capacidades se las relacionó con competencias referidas a (i) Habilidades cognitivas (descriptivas, analíticas, críticas, creativas) y comunicacionales, (ii) Lectocomprensión y en base a ello se buscaron estrategias pedagógicas que facilitaran la tarea.

En las próximas secciones se intentará plasmar los aspectos más significativos de esta experiencia.

Introducción

La carrera de Licenciatura en Economía de la Facultad de Ciencias Económicas de la UNT goza de reconocimiento y prestigio por la calidad de su programa de formación que dota al estudiante de herramientas teóricas y cuantitativas para analizar fenómenos micro y macroeconómicos, que le posibilita al graduado actuar en los ámbitos público, privado, de organizaciones no gubernamentales y de organismos internacionales. Los economistas egresados son demandados por su formación y acceden a puestos de trabajo en financieras, bancos, consultoras, oficinas de gobierno, empresas de servicios

públicos, medios de comunicación, ONG, universidades, centros de investigación y organismos internacionales.

Dicho reconocimiento no invalida que, durante el cursado de la carrera muchos de los estudiantes adviertan que, si bien algunos aspectos de su formación constituyen la fortaleza del programa de grado (conocimientos teóricos y cuantitativos), existen otros que se constituyen en una debilidad (la realización de ensayos, monografías, informes y su posterior defensa, señalada anteriormente)[30]. Como docentes compartimos esa visión respecto a la dificultad que para numerosos alumnos significa llevar a cabo las tareas mencionadas y nos sentimos interpelados por esa realidad estudiantil, viendo la necesidad de hacer lo que esté a nuestro alcance para modificarla.

Fundamentación

Como se dijo anteriormente, llegar a ese punto nos puso en la situación de asumir la responsabilidad que nos cabe como docentes, en el proceso de enseñanza-aprendizaje, de repensar nuestras prácticas en la búsqueda de producir un cambio en la realidad de los alumnos y de crear el espacio en el cual puedan desarrollar las capacidades que les permitan mejorar su desempeño en esos aspectos, de gran importancia en su vida profesional futura. Dichas capacidades se las relacionó con competencias referidas a (i) Habilidades cognitivas (descriptivas, analíticas, críticas, creativas) y comunicacionales, (ii) Lectocomprensión, en base a ello se buscaron estrategias pedagógicas que facilitaran la tarea. La elección de trabajar sobre estas capacidades está en relación con varios elementos de distinta índole, como ser:

- El compromiso asumido por la institución a través del Plan de Estudio, el cual sostiene en la Fundamentación de la Propuesta Académica "…*Para mantener los logros obtenidos hasta ahora se pretende mejorar el desempeño competitivo de los egresados a través de una formación que enfatice el desarrollo de habilidades analíticas y comunicacionales, tanto orales como escritas...*"[31]
- Por dónde pasa el debate en torno a las capacidades y habilidades necesarias en el cambiante mundo del siglo XXI. Se pueden señalar al menos tres alternativas:
  - El Word Economic Forum incluye seis alfabetizaciones fundamentales: 1) Lectoescritura, 2) Matemática, 3) Científica, 4) Tecnológica, 5) Financiera, 6)

[30] Si bien es cierto que para arribar a esta conclusión no se realizó un trabajo sistemático (encuestas de satisfacción a los estudiantes que permitieran relevar información sobre el tema), sí surgieron a partir de la evaluación, devolución y puesta en común que se realizaba a través de los trabajos solicitados por la Cátedra que generaba un espacio para el diálogo con los alumnos.

[31] Plan de Estudio de la Carrera "Licenciatura en Economía" (Plan 2014) Resolución Rectoral 2157-2013.

Cultural y cívica; cuatro competencias: 7) Pensamiento crítico y resolución de problemas, 8) Creatividad, 9) Comunicación, 10) Colaboración; y seis cualidades de carácter o personalidad: 11) Curiosidad, 12) Iniciativa, 13) Perseverancia,14) Adaptabilidad, 15) Liderazgo y 16) Conciencia social y cultural (World Economic Forum., 2015).

- La Red Global de Nuevas Pedagogías para el Aprendizaje en Profundidad establece seis habilidades clave: 1) Pensamiento crítico, 2) Carácter, 3) Colaboración, 4) Ciudadanía global, 5) Comunicación, 6) Creatividad e imaginación. (Rivas, 2017)
- El Centro para el Rediseño del Currículum (Center for Curriculum Redesign) centra su propuesta en cuatro grandes dimensiones: 1) Conocimiento, definido como aquello que podemos comprender, incluyendo las disciplinas tradicionales y modernas, así como temas interdisciplinarios; 2) Habilidades, definidas según "cómo usamos lo que sabemos", que involucran la creatividad, el pensamiento crítico, la comunicación y la colaboración; 3) Personalidad, definida según "cómo nos comportamos y comprometemos en el mundo", que comprende curiosidad, coraje, resiliencia, ética y liderazgo; 4) Metaaprendizaje, definido según "cómo pensamos y nos adaptamos". (Rivas, 2017)

- Características propias de algunos aspectos del diseño curricular de la carrera relacionados principalmente con la forma de evaluar a los alumnos: 1) Los exámenes parciales y finales se realizan bajo la modalidad "escrito". 2) Importante peso de respuestas con gran desarrollo matemático. 3) Poca incidencia de la elaboración y defensa de trabajos escritos. La exigencia que tienen los alumnos es al cursar el último año, donde deben realizar la Tesina, trabajo de investigación bajo la dirección de un profesor que posteriormente se defiende ante un tribunal. Previo a dicha defensa, el alumno presenta un avance de su Tesina en una reunión de discusión en la que participan profesores y alumnos. Ambas son las únicas instancias formales de elaboración y defensa de trabajos escritos.

Desarrollo

Los docentes que participamos de esta experiencia coincidíamos en que estábamos frente a una situación problemática en la formación de nuestros alumnos, percibida por

ellos como una debilidad, y sobre la cual se debía plantear alguna intervención que ayude a mejorar tal situación.

Desde nuestro análisis sosteníamos que una posible alternativa de solución era a través de generar capacidades referidas a la escritura de "trabajos científicos" y a su defensa en público. Concretar ese doble objetivo está estrechamente relacionado con la "alfabetización académica"[32] - escribir, leer y aprender en este caso en el nivel superior-. Plantear así la cuestión por parte nuestra es porque en nuestro pensamiento subyace la idea de la estrecha relación que tienen la escritura y la lectura con el aprendizaje y la enseñanza y que está en los docentes sacar provecho de estas relaciones en beneficio de la formación de los universitarios. La clave es justamente encontrar la manera de sacar ese provecho.

Como sostiene (Carlino, 2009)

> *"…es preciso considerar la enseñanza de la lectura y la escritura a lo ancho y a lo largo de la formación superior por varias razones...aprender los contenidos de cada materia consiste en una tarea doble: apropiarse de su sistema conceptual metodológico y también de sus prácticas discursivas características…Por otro lado, con el fin de adueñarse de cualquier contenido, los estudiantes tiene que reconstruirlo una y otra vez, y la lectura y la escritura deviene herramientas fundamentales en esta tarea de asimilación y transformación del conocimiento. Por tanto, los alumnos necesitan leer y escribir para participar activamente y aprender. ¿Acaso no es labor del docente ayudar a lograrlo?"*

Una vez que tuvimos decidido el objetivo de trabajar con los alumnos para desarrollar en ellos capacidades cognitivas, comunicacionales y de lectocomprensión (el qué) debíamos definir de qué manera: el cómo. Ahí nos enfrentamos a una nueva disyuntiva: lo que hagamos, ¿lo hacemos bajo el paraguas de la enseñanza habitual o buscamos estrategias pedagógicas diferentes?

Esta disyuntiva se basaba en que bajo el modelo de enseñanza habitual se concibe el rol del docente como transmisor de información (transmitiendo sólo una porción de los que los alumnos necesitan para aprender) y a los alumnos como receptores de conocimientos, modelo que presenta problemas relativos a quién aprende o no aprende y a qué se aprende o no se aprende. Puede decirse que en esta habitual forma de enseñar (matriz

[32] Entendiéndose por *alfabetización académica* el conjunto de nociones y estrategias necesarias para participar en la cultura discursiva de las disciplinas, así como las actividades de producción y análisis de textos requeridos para aprender en la universidad. Apunta a las prácticas de lenguaje y pensamiento propias del ámbito académico superior. Pone de manifiesto que los modos de leer y escribir, de buscar, adquirir, elaborar y comunicar conocimiento no son iguales en todos los ámbitos. (Carlino, 2009)

tradicional de aprendizaje) el que más aprende es el docente ya que la mayor parte de la tarea cognitiva queda de su parte como ser el investigar y leer para preparar las clases, reconstruir lo leído en función de objetivos propios (conectando textos y autores diversos para abordar un problema teórico, por ejemplo), escribir para planificar la tarea, explicar a otros lo que ha comprendido, entre otras actividades. Bajo esta lógica, los docentes planifican sus clases pensando principalmente en lo que ellos harán/dirán en su exposición sin planificar (la mayor de las veces) tareas para que realicen los estudiantes a fin de aprender los temas correspondientes a cada materia. Este modelo, -en el que entiende que desde la docencia se debe decir a los alumnos lo que se sabe de un tema-, por lo general no transmite los modos de indagar, de aprender y de pensar en un área de estudio, modos vinculados con las formas de leer y escribir que se desarrollan dentro de la comunidad académica a la cual pertenecen los docentes.

A partir de reflexionar sobre este punto es que surgió la idea de poner a los alumnos en un rol más activo en su proceso de formación planteándoles “un cambio del rol”, para que lleven adelante buena parte de esa tarea cognitiva, proponiéndoles actividades para que ellos puedan reconstruir el sistema de nociones y métodos de un campo de estudio (la economía principalmente), a través de su participación en las prácticas de lectura, escritura y pensamiento propias de ese campo. En el “cambio de rol” propuesto se busca además que los alumnos tengan un papel más activo en la construcción de su propio proceso de aprendizaje y que a través del “resultado final” (presentación oral de temáticas desde la visión económica y elaboración de un ensayo), el alumno no se limite a asimilar información (como sucede bajo el proceso de enseñanza habitual), sino que pueda ser crítico, indagador, reflexivo, investigador y creativo.

Para llevar a cabo esta nueva estrategia pedagógica la cátedra consideró oportuno aprovechar dos espacios formativos alternativos con los que cuenta:

- *La Cátedra Abierta de Economía y Sociedad.* Por Resolución Nº 399-D-12 de la Facultad de Ciencias Económicas de la UNT se dispuso la creación de la Cátedra Abierta «Economía y Sociedad». El proyecto de creación de esta Cátedra Abierta en el seno de la Facultad se propone brindar un espacio interdisciplinario y pluralista capaz de funcionar como foro de encuentro para debatir y divulgar, en el seno de la realidad provincial y regional, grandes cuestiones socioeconómicas, así como los diferentes marcos teóricos sobre los que el debate puede apoyarse.
- *La materia Economía y Sociedad* optativa en la carrera de Licenciatura en Economía, cuyos contenidos mínimos son: Relaciones de la economía con otras ciencias

humanas y sociales: sociología económica, economía y pensamiento político, economía y filosofía moral, antropología económica, economía e historia, psicología y economía y demografía. Economía de la educación. Análisis microeconómico y análisis macroeconómico. Economía de la salud: instrumentos microeconómicos para el análisis de la salud y los servicios médicos. Otros tópicos de economía y sociedad: el trabajo humano en el mundo de la economía, la economía de la felicidad, la racionalidad colectiva y la nueva economía política, la economía social y el tercer sector. Pueden cursar esta materia alumnos de los dos últimos años de la carrera.

Las actividades que se pueden llevar a cabo en estos espacios formativos son diferentes, puesto que lo que se realiza desde la Cátedra Abierta es extra-curricular (de hecho, son actividades abiertas para todo público). En cambio, la materia optativa es solo para alumnos de la carrera que eligen cursarla y que, una vez cumplidos los requisitos de aprobación, ésta pasa a formar parte de la trayectoria académica del alumno y se incorpora a la totalidad de materias requeridas para obtener la titulación. De esta manera, decidimos realizar una actividad en cada espacio:

i. Durante los meses de octubre y noviembre de 2018 desde la Cátedra Abierta se organizó un Taller de Lectura por un Desarrollo Colectivo Feminista, como una introducción a la lectura de los estudios de género. Cabe aclarar que dicha actividad se retomó en el mes de octubre del presente año, continuando con la lectura de autoras que abordan los temas estratégicos de la economía feminista.

ii. Durante el primer cuatrimestre de 2019 se dictó la materia Economía y Sociedad en donde se buscó poner en diálogo a la Economía con otras ciencias sociales y humanas y poner en discusión -desde una perspectiva crítica- el modelo hegemónico de la economía tradicional.

En ambos casos, el trabajo en el aula se organizó, por un lado, con el propósito de romper con la estructura tradicional de los alumnos sentados en filas frente al docente y se organizaron los asientos en círculo -con el docente incluido-, para el desarrollo de la actividad/clase; y, por otro lado, a partir del planteo de dos alternativas de formatos curriculares:

I. Materia o Asignatura: Destinada al aprendizaje de un cuerpo significativo de contenidos pertenecientes a uno o más campos del saber. Centra la atención pedagógica en la transmisión/apropiación de los contenidos de una disciplina que se organizan según la lógica que a ella le es propia y su aprendizaje supone procesos de apropiación específicos. Promueve en los estudiantes una visión de los campos de conocimiento

implicados y de sus procesos de construcción y legitimación. Para evitar la atomización del conocimiento, puede plantearse relaciones con otras materias, de manera tal que la comprensión de algunos fundamentos y conceptos de éstas, enriquezcan los propios procesos de aprendizaje. La estrategia de enseñanza prioritaria la constituyen las conversaciones guiadas por el docente, apoyadas por recursos pedagógicos como textos, pizarrón y medios audiovisuales.

II. Taller: centrada en el hacer, que integra el saber, el convivir, el emprender y el ser, posibilitando la producción de procesos y/o productos. Promueve el trabajo colectivo y colaborativo, la reflexión, el intercambio, la toma de decisiones y la elaboración de propuestas en equipos de trabajo. Permite la confrontación y articulación de las teorías con las prácticas.

Resultados

En relación al Taller de lectura:

Se inscribieron seis alumnos de la carrera y en una de las primeras dinámicas del taller -de presentación- solo dijeron su nombre, carrera y año de cursado. A medida que se desarrollaba el taller y se avanzaba en la lectura y en las actividades planteadas a partir del análisis e interpretación de la misma, su participación fue aumentando y fue mayor ya en temas relacionados con la bibliografía con la cual se trataba los estudios de género -temática no estudiada con el abordaje que se planteaba desde el taller pero que ellos ya comenzaban a reconstruir y a apropiarse del conocimiento-.

Al finalizar el taller, surgió el pedido de nuevos talleres para profundizar la temática, talleres que fueron programados para octubre/noviembre 2019.

Como un resultado positivo y no planificado a partir de la realización del taller también se destaca la asistencia de alumnas a las I Jornadas de Economía Feminista-XII Jornadas de Economía Crítica, desarrolladas en septiembre del presente año. En tal sentido, consideramos que ésta es otra manera de tomar contacto con la comunidad académica regional y nacional.

En relación a la materia Economía y Sociedad:

Se inscribieron veinticinco alumnos de los cuales veintidós llegaron al final del cursado; entre los inscriptos estaban cinco alumnos que asistieron al taller de lectura antes mencionado.

Al comenzar las actividades se les presentó un esquema de planificación de la materia como el de la tabla siguiente:

Sesión N° - Fecha/ Tópico	Bibliografía	I. Presentación	II. Resumen	III. Critica	IV. Preguntas	V. Glosario

La consigna fue, para cada tópico que se trataría en la materia y a partir de la bibliografía básica y complementaria que se asignaba en ellos, que eligieran la tarea que querían realizar. Al ser cinco tareas y veintidós alumnos cada una quedaba conformada en grupos de cuatro o más integrantes, con lo cual se buscaba promover el trabajo colaborativo, en equipo.

- I. Presentación. Debían realizar oralmente la presentación del tópico a desarrollar utilizando la bibliografía asignada en esa sesión, frente a todos los asistentes. Dicha presentación debía incluir una pequeña semblanza del autor y lo central del tópico.
- II. Resumen. Debían elaborar un resumen por escrito de la bibliografía del tópico a desarrollar y socializarlo entre todos (alumnos y docentes), previamente a tratarse en la sesión establecida.
- III. Crítica. Debían efectuar una crítica a la lectura, lo que los ponía a confrontar conocimientos previos adquiridos a lo largo de su carrera. También debían realizarla por escrito, socializarla entre todos previamente a tratarse en la sesión establecida y exponerla una vez desarrollada la presentación del tópico.
- IV. Preguntas. Finalizada las exposiciones, debían realizar cuatro o cinco preguntas que hicieran las veces de disparadoras de un debate en el aula.
- V. Glosario. Debían generar un glosario con las palabras nuevas, más relevantes que surgieran de la lectura, también con acceso a todos los participantes del curso.

Plantear esta dinámica tenía como objetivo principal poner a los alumnos como centro del proceso de aprendizaje y que ellos tuvieran que llevar adelante la mayor parte de la tarea cognitiva, que se pusieran en el rol de docentes y que tuvieran que investigar y leer para preparar las clases, reconstruir lo leído en función de objetivos propios, escribir para planificar la tarea, desarrollar la capacidad de análisis y de síntesis y explicar a otros lo que han comprendido. A su vez, como se trataba de una actividad grupal también les requería el predisponerse a trabajar en equipo, otra acción poco frecuente en los alumnos de la licenciatura en economía.

Los tópicos que se abordaron fueron: ¿Qué es lo económico?; Estructura Social y Performance Económica; Individuo y Sociedad; Lo público y lo privado; Estado y Sociedad; Economía Feminista; Ética y Economía; Economía de la Felicidad; Economía y Medio Ambiente; Economía Social y Solidaria.

Respecto al régimen de aprobación, el mismo consistió en la elaboración de un ensayo sobre alguno de los tópicos abordados, teniendo en cuenta las normas APA para su presentación; este aspecto tuvo un doble propósito, por un lado, que los alumnos incorporen formalidades relacionadas a la divulgación/ comunicación científica y, por otro, que los trabajos estuvieran en condiciones de ser presentados en algún congreso o jornada a realizarse durante los meses de julio/octubre.

Dado que el requisito de aprobación se conocía desde el primer día de clases, los alumnos disponían de un tiempo bastante amplio para pensar, leer, seleccionar el tema, investigar, resumir y elaborar el ensayo que debían presentar. A lo largo de este proceso, los trabajos se remitieron a los docentes en las distintas instancias de avance de los mismos para que los alumnos pudieran tener una devolución respecto al desarrollo de sus ensayos. Esto es así ya que en la mayoría de los casos se trataba de la primera experiencia en la elaboración de este tipo de trabajo de investigación. Es por ello que se procuró brindar apoyo permanente a los alumnos en esta actividad, además de que también desde el lado de los docentes era la primera vez que se dictaba una materia bajo esta modalidad de cursado y aprobación.

Respecto a los resultados: se destaca por un lado respecto a los ensayos presentados, el nivel de elaboración de los mismos en cuanto a la profundización de la temática elegida, la real comprensión de la dimensión interdisciplinaria de la economía reflejada en sus escritos y el desarrollo de una postura crítica respecto a los supuestos de la teoría económica tradicional, siendo todos estos puntos altamente satisfactorios. Más aún, tratándose de la primera vez en que se dictó la materia Economía y Sociedad y la cantidad considerable de alumnos que cursó dicha asignatura (téngase en cuenta que en promedio la cantidad de alumnos que cursan las materias es de 15 a 30 alumnos, según el año de cursado), nos coloca en el compromiso de generar nuevos espacios y reforzar los ya generados en esta búsqueda de completar la formación de nuestros alumnos de la licenciatura en economía. Por otro lado, también se quiere resaltar que gran parte de los ensayos realizados fueron aceptados para su presentación en las XVII Jornadas Regionales de Economía y Sociedad del NOA, desarrolladas en la provincia de Salta durante el mes de agosto del corriente año.

Conclusiones

Hay una gran diversidad de experiencias que pueden ostentar el título de innovación educativa. ¿Por qué sostenemos que la forma en que fue abordada la debilidad -en busca de una solución-, puede considerársela como una experiencia educativa innovadora? Un cambio con mejora, con respecto a un objetivo previamente determinado, es el elemento común, aunque el cambio se puede referir a una idea, un material, una práctica, un contenido, alguna metodología, un patrón cultural, una relación entre las personas o instancias que participan en el hecho educativo, la forma de aplicar una norma, un procedimiento administrativo, un artefacto organizacional o una creencia o valor, por ejemplo.

En el caso de esta experiencia lo sostenemos por varios aspectos: - Según la UNESCO (2014) "la innovación educativa es un acto deliberado y planificado de solución de problemas, que apunta a lograr mayor calidad en los aprendizajes de los estudiantes, superando el paradigma tradicional. Implica trascender el conocimiento academicista y pasar del aprendizaje pasivo del estudiante a una concepción donde el aprendizaje es interacción y se construye entre todos". - Asimismo, algunos autores sostienen que: Una innovación debe partir del conocimiento, de las propias necesidades, del alumnado, o del centro, para que los cambios generen verdaderas transformaciones (es decir, no innovar en lo innecesario, sino en lo que repercute).

Si seguimos esta línea de pensamiento, sí podemos considerarla una innovación porque:

- Surge de las propias necesidades del alumnado,
- Fue un acto deliberado y planificado de solución de un problema,
- Fue un proceso para pasar del aprendizaje pasivo del estudiante a una concepción donde el aprendizaje es interacción y se construye entre todos. Para ello se reconoció las limitaciones de la matriz tradicional de aprendizaje y se buscó alterarla en beneficio de los alumnos mejorando la calidad de los aprendizajes. Se buscó mutar el rol del alumno como un ente pasivo en el proceso de enseñanza a un rol en el que colabore activamente en la ejecución y el desarrollo de su propio aprendizaje.
- Se tenía en claro lo que se buscaba lograr en los estudiantes.

Por supuesto, hay elementos como para no considerar innovación esta experiencia, principalmente por el aspecto de que una mejora no necesariamente es innovación. El cambio con la mejora de cualquiera de estos aspectos educativos implica una situación original y otra, distinta, que será el resultado de la innovación, cuando en el plano personal, se ha interiorizado y, en el organizacional, se ha institucionalizado, es decir, se

ha convertido en la nueva normalidad, lo nuevo se vuelve común, ordinario. Condición que no se estaría cumpliendo en esta experiencia.

Referencias

- Carlino, P. (2009). *Escribir, leer y aprender en la universidad. una introducción a la alfabetización académica.* Ciudad Autónoma de Buenas Aires CABA: Fondo de Cultura Económica.

- Facultad de Ciencias Económicas UNT. (2013). *Plan de Estudio de la Carrera de Licenciatura en Economía.*

- Litwin, E. (2006). El Currículo Universitario: Perspectivas Teóricas y Metodológicas para el Análisis y el Cambio. *Revista Educación y Pedagogía, vol. XVIII, núm. 46 https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2361334.pdf* .

- Rivas, A. (2017). Cambio e Innovación Educativa: las cuestiones cruciales. Documento básico. *XII Foro Latinoamericano deEducación. Cambio e innovación educativa: las cuestiones cruciales.* Ciudad Autónoma de Buenos Aires CABA: Fundación Santillana.

- World Economic Forum. (2015). *New Vision for Education Unlocking the Potential of Technology.* Colonia: World Economic Forum.

LA FORMACIÓN PRÁCTICA EN CONTABILIDAD – EL CASO DE LA CÁTEDRA "NORMAS CONTABLES COMPARADAS"

Donaire, Gonzalo Iván – Seguí, Graciela Adriana
Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Jujuy
cpndonairegonza@hotmail.com.ar gasegui@hotmail.com.ar
Eje Temático: Experiencia Docente
Palabras claves: contabilidad, contabilidad práctica, práctica contable, formación práctica, taller contable.

RESUMEN

A partir del año 2019 la Facultad de Ciencias Económicas de la UNJu comenzó a implementar un nuevo Plan de Estudios para la Carrera de Contador Público. Uno de los aspectos más destacados es la formación práctica en las distintas cátedras con el objetivo de dotar a los estudiantes de un perfil profesional más competente e idóneo según las nuevas exigencias del entorno. Ello va a ser un gran desafío para todos los docentes, ya que la enseñanza debe enfocarse en las prácticas profesionales estimulando la integración de los conocimientos y su reflexión.

En la materia Normas Contables Comparadas intentamos acercar al estudiante a la práctica profesional contable utilizando distintas técnicas de aprendizaje como: problematización, estudios de casos, análisis de incidentes críticos, simulación, etc.

La cátedra tiene la metodología de taller, donde nos enfocamos en la capacidad del estudiante para "aprender", para ello debe sentirse protagonista y requiere por ende un gran compromiso. Esta modalidad exige un rol docente muy importante y distinto al que estamos acostumbrados.

En este trabajo describimos las acciones desarrolladas por la cátedra para implementar y mejorar la formación práctica de los estudiantes en temas contables. Asimismo, vamos a ir destacando las fortalezas y debilidades encontradas en los alumnos, y en nosotros mismos como docentes.

INTRODUCCIÓN

Con el objetivo de acreditar la Carrera de Contador Público la Facultad de Ciencias Económicas transita por numerosos cambios, y uno de los más importantes tiene que ver con la modificación del Plan de Estudio y con cuestiones referentes a la forma de implementar los cambios estipulados en el mismo.

La Resolución Ministerial 3400/17 plantea una serie de normas de calidad vinculadas con el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Carrera de Contador Público, entre ellas se destaca el abordaje de la formación práctica: "… *El estudiante a lo largo de su carrera, incorpora saberes teóricos y prácticos, y a su vez prácticas de intervención en el medio, cuyas finalidades definen en gran parte el perfil profesional del graduado. Por ello las carreras de grado deben garantizar ámbitos y modalidades de formación teórico-*

práctica que colaboren en el desarrollo de competencias profesionales acordes con la intencionalidad formativa".

Partiendo de la normativa es necesario lograr un proceso de enseñanza-aprendizaje integral, que consolide la práctica y la teoría, de manera de que los estudiantes adquieran una formación que les permita adaptarse rápidamente a la futura práctica profesional, es por ello que todas las cátedras logren una dinámica particular en el aula, de modo tal de que el aprendizaje permita:

- Comprender e interpretar la realidad con facilidad: para ello la cátedra debe hacer todos aquellos aportes pertinentes para que el estudiante pueda contar con las herramientas necesarias que faciliten y ejerciten su comprensión e interpretación.
- Relacionar los conceptos teóricos y prácticos: se debe lograr una eficiente integración y articulación de los contenidos prácticos y teóricos, logrando una comprensión y reflexión integral.
- Desarrollar sus capacidades: los estudiantes están acostumbrados a resolver un ejercicio práctico de una manera determinada, buscando obtener una única solución. Ello en la realidad no es así, por ello hay que romper ese esquema y buscar que sean actores de esos problemas, que el aprendizaje promueva la imaginación, debate y discusión.

Para cumplir con ese desafío, nosotros como docentes y como hilos conductores debemos promover cambios en el proceso de enseñanza, rompiendo el esquema tradicional y de a poco ir aplicando en el aula diversas técnicas de aprendizajes para que el estudiante adquiera habilidades y destrezas para la práctica profesional, entre ellas podemos mencionar:

- la problematización;
- el estudio de casos;
- el análisis de incidentes críticos;
- los ejercicios de simulación, entre otros.

En este trabajo vamos a abordar la forma en que fuimos implementando estas técnicas en las clases de contabilidad y más precisamente como las llevamos a cabo en la cátedra de Normas Contables Comparadas.

FUNDAMENTACIÓN

Este trabajo surge de la experiencia transcurrida en la cátedra de Normas Contables Comparadas durante los cuatro años en que se dictó en la carrera de Contador Público.

Debemos mencionar que nuestra materia tiene las siguientes características:

- Es electiva, tanto en el plan de estudios 2000 como en el 2019, y se encuentra en el quinto año de la Carrera.
- Se dicta desde el año 2015 y nace con el objetivo de que los estudiantes puedan adquirir conocimientos sobre las Normas Internacionales de Información Financiera, y además puedan discernir sobre las diferencias más significativas respecto de las Normas Contables Profesionales Argentinas.
- Al situarse en el último año de la Carrera, tenemos la ventaja de que los estudiantes hasta ese momento transitaron las distintas materias del área contable y además otras materias que también son de vital importancia para establecer un proceso de enseñanza con mayor facilidad.

En ese contexto hemos planteado siempre dictar la materia como un taller de análisis, interpretación y aplicación de la normativa contable profesional nacional e internacional con un abordaje eminentemente práctico.

El objetivo es promover la reflexión y crítica entre los docentes y alumnos, de manera de construir conocimiento entre todos. Desde nuestro punto de vista la metodología de taller para la enseñanza de las normas contables estaría cumpliendo con las nuevas exigencias respecto de la formación práctica en la Carrera de Contador Público. Ya que ello va a permitir integrar los contenidos teóricos y prácticos y como así también estimular la reflexión y la motivación de los estudiantes en el aprendizaje.

Esto si bien es un proceso que todavía transcurre la cátedra, a medida que pasan los años vamos mejorando y solucionando los problemas que van apareciendo.

Para muchos estudiantes abordar temas contables parece muy aburrido, algo “teórico”, nunca terminan de comprender su significado. Es por ello que debíamos plantear una nueva forma de enseñar y transmitir los conocimientos contables en el aula. Para nosotros como docentes apasionados en contabilidad fue un gran desafío que transitamos con total seriedad y dedicación. Es por ello que en este trabajo queremos contar nuestras vivencias, y buscar generar un intercambio de ideas, lo cual sería valioso para seguir mejorando en el futuro.

DESARROLLO

1. Los estudiantes y sus cualidades

Todo docente va conociendo a sus alumnos, y al transcurrir los años puede ir identificando sus cualidades. Actualmente podemos identificar la existencia de serios problemas que se van evidenciando en todas las cátedras generalmente, y en distintas instancias, tanto en exámenes o en una clase, podemos denotar lo siguiente:

- Dificultades de expresión oral;
- Dificultades para la integración grupal;
- Escasa participación en clases;
- Escasa lectura;
- Escasa motivación para aprender (solamente para aprobar un parcial o final)
- Un “sentimiento” de aburrimiento al estudiar algunas materias y por ejemplo las del área contable.

Ahora, si nuestro objetivo es lograr un estudiante que sea en principio capaz de desarrollar la profesión con los conocimientos adecuados, de manera de que se adapte lo más rápido posible a la profesión, debemos buscar primero modificar las actitudes negativas del estudiante. No va a ser fácil que todo estudiante sea proactivo, innovador y creativo, que tenga una visión amplia e integradora, que se encuentre motivado a aprender y en algún momento pueda sentirse apasionado de los contenidos de la carrera. Nosotros como docentes podemos trabajar esos problemas y tratar de lograr una mejora por parte de los estudiantes.

Por otro lado, también debemos hacer mención a que existen estudiantes con grandes capacidades de comprensión, interpretación y reflexión, con una creatividad por naturaleza, pero que quizás necesitan mayor participación para potenciar esas virtudes.

Por eso el rol docente se fue modificando con el tiempo, ya no solo podemos enseñar conceptos técnicos, sino que debemos ser una persona motivadora, entusiasta, apasionada, empático y sobre todo humano. Es un camino a recorrer por nosotros los docentes de la cátedra, va a ser un gran desafío.

2. ¿Cómo enseñar contabilidad?

En una clase tradicional de contabilidad y más precisamente de aplicación de una norma contable, por ejemplo, se enseña a registrar siguiendo una doctrina especifica considerando ciertas variables. Ello constituye una “receta” para un solo caso particular, con un número limitado de variables, en un contexto determinado. Estamos en realidad

aplicando una norma de manera estática sin considerar que también puede modificarse con el transcurso del tiempo.

Ahora nos preguntamos: ¿estamos transmitiendo conocimiento de esa manera? Y en realidad no, solo estamos realizando un simple ejercicio de aplicación, reflejando un hecho económico de una determinada manera y considerando un enfoque cerrado y que sería imposible que se dé en realidad.

Es por ello que hay que cambiar la forma de verla a la contabilidad, no olvidar que como disciplina técnica trata de reflejar hechos económicos partiendo de principios básicos como la partida doble y el devengado, y luego la forma de medición y presentación lo va a establecer la norma profesional. Y para aplicar correctamente esas normas de reconocimiento, medición y exposición contable, debemos hacer un análisis profundo de los fenómenos económicos, ese es el acertijo.

De esa manera debemos tratar de que los estudiantes puedan encontrar el sentido a los hechos económicos, que puedan diagramarlo, caracterizarlo y según las variables determinantes puedan reflejarlos contablemente. Esta estrategia de enseñanza de la contabilidad es de vital importancia para los futuros profesionales, haciendo énfasis no solo a como registrar, sino que en primer lugar se debe buscar tener un conocimiento de los hechos económicos considerando nuestro entorno nacional y provincial, la naturaleza origen de los mismos, y a partir de ello, aplicar la normativa contable para reflejarlo contablemente de la mejor manera.

Y es así como la técnica contable va a ser interesante y va a solucionar los problemas a “medida” para la profesión. De esa manera dejaremos atrás el “como registrar” y nos vamos a centrar previamente en el análisis de los hechos económicos y luego a aplicar la normativa contable para reflejarlos correctamente.

¿Cómo analizar los hechos económicos? Nos vamos a basar en herramientas y conceptos de distintas disciplinas, ahí nos podemos relacionar con materias de todas las demás áreas de la carrera: derecho, administración y economía. Si bien no es objeto de este trabajo, de igual manera vale señalar que la cátedra presentó un proyecto de creación de un Centro de Estudios de Asuntos Contables (CEAC), el cual va a constituir un espacio para integrar docentes, estudiantes y egresados con el objeto de compartir ideas, proyectos y actividades que van a permitir mejorar la calidad educativa de la Carrera. Uno de los proyectos del CEAC es el denominado “Clases inter cátedras”, donde se van a desarrollar clases con docentes de distintas cátedras, permitiendo abordar una temática desde distintas perspectivas, como por ejemplo el tratamiento jurídico y contable

de los juicios laborales. Ello va a estimular este tipo de análisis y va a servir para que los estudiantes puedan tener una visión integral.

Ahora vamos a describir la forma que lleva a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje la cátedra considerando todo lo expuesto previamente.

3. La metodología de taller

La enseñanza de la contabilidad actualmente consiste en lo siguiente: el docente transmite los contenidos del programa de cátedra, realiza ejercicios prácticos, y luego se evalúa. El estudiante es un actor pasivo generalmente, tiene poca o nula participación en clases, luego estudia de apuntes, memoriza y repite lo estudiado, con el objetivo de aprobar el examen.

Ahora surge un interrogante: ¿estamos brindando herramientas para que el estudiante pueda entrenar su creatividad? Es por ello que debemos buscar otras prácticas de aprendizajes y construir dentro del aula un espacio de discusión y de construcción del conocimiento.

Lo primero es trabajar dentro de la cátedra y que los docentes puedan diferenciar lo que es la ejercitación práctica y la formación práctica en contabilidad, y luego definir la metodología de clases adecuada, considerando las necesidades, dificultades, fortalezas y los conocimientos previos de los estudiantes.

Es así que cada clase tratamos de llevarla a cabo como un taller, los cuales según Res. C.S. U.NJ.u. N° 115-17: “son propuestas pedagógicas interactivas y eminentemente prácticas con una producción individual o colectiva”.

Esto constituye una estrategia didáctica innovadora en el área contable, ya que los contenidos de nuestra materia también facilitan dicha forma de enseñanza aprendizaje, porque en su mayoría el programa presenta contenidos que se aplican contantemente en la vida profesional.

4. Las Técnicas de aprendizajes desarrolladas

a) Risas en clases: ¿un recurso pedagógico más?

Patch Adams: “Lo más curativo es el amor, el humar y la creatividad”.

El Doctor de la Risa o precursor de la risoterapia Adams estableció: “La risa no es una terapia como lo es la música. Terapia suena a cirugía, a homeopatía o a tratamiento. La risa y la música son mucho más, yo diría que son la vida misma, una parte esencial de nuestra condición de humanos”.

Así como es recomendable el humor en la salud, ¿podría ser para la educación?, en la actualidad muchas universidades están haciendo hincapié a este recurso pedagógico.

Consiste en una propuesta de aprender con humor, hacer analogías con historias de películas, series, dibujos animados, deportes, etc. Esto permite mantener a los estudiantes entretenidos y pueden comprender mejor los conceptos

Para hacer esto, se necesita de bastante tiempo y hay que estar a “la moda” de los estudiantes, para ello se hace necesario participar en las redes sociales, visitar sitios de películas utilizados por los jóvenes (como Netflix por ejemplo). Luego, según la temática a explicar se van confeccionando las filminas animadas (con imágenes, videos, música, etc.) las cuales deben ser bastantes creativas, por ello se necesita de mucha dedicación e imaginación por parte de los docentes.

b) Charlas con invitados especiales

La cátedra realiza todos los años invitaciones a profesionales y autoridades del Consejo Profesional, por ejemplo. En esas charlas se tratan temas relacionados con la contabilidad, de manera que los estudiantes participan y realizan preguntas sobre la práctica contable a los invitados. Durante estos años se invitó al Presidente del Consejo Profesional de Ciencias Económicas de la Provincia de Jujuy y a los Secretarios Técnicos para que expongan sobre los principales problemas de la profesión a la hora de confeccionar información contable. También realizaron charlas profesionales que trabajan actualmente en áreas contables de diversas empresas del medio local.

c) Problematización: Reconocimiento de los elementos contables

Esta estrategia consiste en proponer situaciones problemáticas a los estudiantes, quienes a través de investigaciones o estudios de la temática deberán solucionarlos. El estudiante se enfrenta a problemas de la realidad y debe solucionarlos. Debemos considerar que pueden encontrar más de una solución satisfactoria. Acá se dan cuenta que en el ejercicio de la profesión puede haber distintos caminos y soluciones posibles, por ende, deben comenzar a utilizar un juicio de valor, lo que en el futuro será “el criterio profesional”.

A la problematización la aplicamos para abordar diversos temas, como, por ejemplo:

- Marco Conceptual: Caso Práctico: “La receta de preparación”

  Le brindamos al estudiante una serie de variables que debe tener en cuenta para categorizar al ente como pequeño, mediano o grande, y en función de ello debe determinar el marco de preparación de la información contable aplicable para la confección de la información contable, para ello debe tener en cuenta los parámetros que establecen las normas contables profesionales

argentinas vigentes. Además, confeccionamos un sistema con Excel para facilitar el análisis del parámetro cuantitativo determinado por las normas.

- Exposición de la información contable: Caso Práctico “Errores frecuentes”

  Los estudiantes forman grupos y deben analizar un juego de estados contables confeccionados por la cátedra, con el objetivo de encontrar la mayor cantidad de errores posibles tanto de medición como de presentación de la información contable.

- Trabajo de investigación:

  Al culminar la materia es necesario que de manera individual se elabore un informe, el cual es el fruto de un proceso de investigación sobre algún aspecto relacionado con la temática contable.

d) Análisis de incidentes críticos

Los incidentes críticos son sucesos de la práctica profesional que causan dudas, sorpresa, inquietudes. Esos incidentes pueden ser susceptibles de reflexión.

Cuando se habla de situación “critica” se refiere a lo sorprendente, inesperado o inquietante que puede parecer para la persona que lo analiza. Los errores de la práctica profesional pueden constituir un incidente crítico.

En nuestra materia hemos aplicado este análisis en algunos contenidos del programa, por ejemplo, en el caso práctico denominado “Dos caras”. En el mismo se analizan las previsiones para juicios y litigios. Es un caso extraído de la información contable publicada en la Bolsa de valores, donde se plantea un problema de reconocimiento y medición contable de la previsión para juicios y litigios por parte de la empresa Loma Negra S.A., lo cual tuvo efectos graves desde el punto de vista económico y financiero en el año 2013.

e) Estudio de casos:

Esta técnica consiste en representar una situación real y la misma va a ser base para la reflexión y aprendizaje. Permite desarrollar el trabajo grupal y el pensamiento crítico.

Podemos tener en cuenta casos planteados y solucionados por especialistas, o en función de un caso particular de la realidad, aplicar las normas contables profesional para resolverlo.

En nuestra cátedra se confeccionan diversos prácticos donde se deben analizar distintas situaciones reales, con el objetivo de que el futuro profesional pueda aplicar la

normativa contable profesional vigente, doctrina y algo todavía más importante: su juicio de valor.

f) Simulación: confección de EECC con Excel.

En este tipo de prácticas docentes los estudiantes desarrollan capacidades y competencias a través de la recreación de contextos y situaciones reales en un entorno de aprendizaje, nosotros la aplicamos de la siguiente manera:

- Caso Práctico "Mi primer balance": aplicando las normas contables profesionales vigentes los estudiantes deben confeccionar la información contable de un ente sin fines de lucro. Para ello se les brinda la información correspondiente y toda lo que crean necesario. En este caso, los docentes actúan como "Secretario Técnico", y van señalando los errores más comunes de la profesión y sobre todo de los jóvenes profesionales a la hora de elaborar los Estados Contables Básicos.
- Caso Práctico "Ajustada S.A.": constituye una actividad muy completa, donde el estudiante prepara información contable en moneda homogénea considerando estados contables de ejercicios anteriores, movimientos del ejercicio actual y todos los datos necesarios para su confección. Se utilizan herramientas básicas y avanzadas de Excel, como: funciones, tablas dinámicas y bases de datos.

Resultados

Los resultados de esta experiencia fueron muy satisfactorios. De una encuesta realizada por la catedra a veinticinco alumnos del presente año lectivo, podemos resaltar lo siguiente:

- Para el 72 % de los estudiantes resulta "difícil" estudiar Contabilidad en la Carrera.
- El 70 % de los estudiantes tienen problemas para relacionarse. Y un 89 % establece que los ejercicios de coaching fueron importantes para solucionar esa problemática o permitieron potenciar la relación con los compañeros.
- Para el 72 % la materia resultó interesante.

- Para el 62 % la materia le aportó conocimientos que no habían adquirido en otras, para el resto le sirvió para reafirmar conocimientos y comprender conceptos que antes no entendían.

- Para el 97 % las filminas animadas resultaron creativas, innovadoras, divertidas, innovadoras y/o inspiradoras.

- Para el 49 % las charlas con invitados fueron interesantes, para el 26 % fueron motivadoras.

- Respecto de los trabajos de formación práctica, para el 67 % resultaron innovadores, creativos y motivadores; para el 18 % resultaron solamente de aprendizaje y para el resto integradores.

- Respecto de las características de los docentes de la cátedra, para el 89 % resultaron motivadores, innovadores y apasionados de la contabilidad.

Conclusiones

En este trabajo proponemos primero que nada reflexionar sobre la estrategia de enseñanza tradicional de la contabilidad y considerar lo siguiente:

- Un registro contable no puede efectuarse correctamente si no se realiza previamente un análisis profundo de los hechos económicos y las variables intervinientes.
- Para analizar un hecho económico debemos basarnos en el contexto provincial y nacional, la normativa contable y legal; y como también de conceptos económicos.
- La contabilidad se relaciona con diversas ciencias, por lo que se necesita de conocimientos interdisciplinarios.

Por otro lado, como docentes universitarios debemos plantearnos como objetivo: “integrar la teoría y la práctica”. Para ello nos vamos a basar en diversas estrategias y además vamos a lograr que el estudiante pueda conectarse de alguna manera con la realidad. Como aporte nuestro, describimos humildemente en este trabajo las distintas estrategias y técnicas de aprendizaje que tratamos de desarrollar para bajar los

contenidos de una materia eminentemente contable y tediosa para muchos estudiantes, y podemos decir que las mismas tuvieron resultados muy satisfactorios.

Esta experiencia ha demostrado que es posible diseñar y aplicar un proceso de enseñanza y aprendizaje de la contabilidad distinto al tradicional con éxito. Por ello debemos repensar la enseñanza con el objetivo de mejorar las habilidades de los estudiantes para que en un futuro sean capaces de enfrentar la vida profesional con mayores herramientas. Para ello se necesita de dedicación y compromiso por parte de nosotros los docentes, pero también de los estudiantes.

Para nosotros la vocación docente es muy importante, es el motor para ser capaces de introducir cambios, mejorar y lograr que los estudiantes sean capaces de reflexionar, sean activos y tengan un pensamiento crítico.

En el futuro como todas las cátedras de la Carrera van a instalar la formación práctica, va a ser imprescindible compartir todas las experiencias para logar un contexto institucional más adecuado y potenciar el esfuerzo individual de cada cátedra.

Finalmente, si bien la cátedra busca actualizarse permanentemente en temas disciplinares y en pedagogía, todavía se necesita mayor acompañamiento por parte de la Universidad y Facultad respecto de aspectos pedagógicos que mejoren y fortalezcan las iniciativas didácticas novedosas y así como también los procesos de innovación pedagógica de los docentes y cátedras.

Bibliografía

1. SELTZER, Juan Carlos, (2011) "Contar con Habilidad", Buenos Aires Editorial Osmar Buyatti.
2. SELTZER, Juan Carlos, (2000) "Formando Competencias", Buenos Aires. Editorial Economizarte.
3. PARRA PINEDA, Doris María, (2003) "Manual de Estrategias de Enseñanza-Aprendizaje". Medellín- Colombia – SENA Servicio Nación de Aprendizaje.
4. Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo, "Las Estrategias y Técnicas Didácticas en el Rediseño". http://www.sistema.itesm.mx/va/dide/inf-doc/estrategias/
5. Material didáctico sobre NIIF elaborado por el IASB.
6. Publicaciones de la cátedra.

MATEMATICA, UNA HERRAMIENTA UTIL PARA LA DISCIPLINA CONTABLE

Aisama, María José –Soruco, Olga Silvina – Cruz Calizaya, Marcos Roberto
Facultad de Ciencias Económicas – Universidad Nacional de Jujuy
mjaisama@gmail.com – ssoruco_97@hotmail.com - marcos.eco.cruz@gmail.com
Eje temático: Propuesta innovadora
Palabras claves: Contabilidad Elemental, Principio de Devengado, Matemática

Resumen

En el plan de estudios 2.019, de la carrera de Contador Público en la Facultad de Ciencias Económicas, entre las materias que se dictan en primer año se encuentra Contabilidad Elemental. Los estudiantes de esta asignatura deben registrar contablemente actos y hechos económicos, remitiéndose a los principios de la partida doble, Principios de Contabilidad Generalmente Aceptados, entre otras cuestiones. Entre los Principios, el de "Devengado" se vincula con conceptos de Matemática Financiera, referidos al cálculo de interés simple y compuesto, capitalización y valor actual.

Docentes de la asignatura Matemática I, buscan establecer qué errores (matemáticos y/o contables) cometen los alumnos de Contabilidad Elemental, al realizar registraciones contables en exámenes parciales que involucran el principio de Devengado, y analizar si éstos se relacionan la formación recibida en el nivel medio de educación entre otras características.

Para cumplimentar el objetivo planteado, en una primera instancia, se presenta un estudio descriptivo de las dos unidades de análisis de este trabajo: el alumno inscripto para cursar Contabilidad Elemental y el primer examen parcial.

El estudio sobre el alumnado señala que este se constituye en un grupo heterogéneo, si se consideran: la formación recibida en el nivel medio de educación, los conocimientos contables y matemáticos estudiados en ese nivel, y otras características sociales.

En base a los resultados preliminares obtenidos, se propone el diseño y dictado de un taller previo al inicio de clases, para nivelar en el alumnado los conocimientos sobre: razón, proporción, propiedades, proporcionalidad directa e inversa, regla de tres, porcentaje e interés.

Introducción

El hombre actúa en una realidad sistémica y compleja, en ella se reúnen y entretejen diferentes ciencias, culturas y conocimientos. Su abordaje extiende los límites de las disciplinas particulares y, demanda que en el proceso de enseñanza se busque la conjunción e intersección de las mismas, es decir una concepción interdisciplinaria para lograr en los estudiantes aprendizajes relacionados y no aislados de la realidad. La interdisciplinariedad desde lo académico, construye el saber y el logro de un cuerpo conceptual integrador, además analiza y estudia de forma multidimensional la realidad

compleja. En particular, las Matemáticas proporcionan un valioso conocimiento para ser aplicado y utilizado de forma instrumental por las Ciencias Económicas, otorgando rigurosidad y exactitud en los resultados de la cuantificación de hechos económicos.

La Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Jujuy, sede San Salvador de Jujuy, entre sus propuestas educativas ofrece la carrera de Contador Público - Plan de Estudio 2019. Los estudiantes del primer año cursan inicialmente la asignatura Introducción a la Contabilidad, la cual, una vez aprobada, les permite cursar en el primer cuatrimestre: Contabilidad Elemental. En ella, los estudiantes registran contablemente actos económicos teniendo presente el "principio de Devengado". Este principio utiliza conceptos de Matemática Financiera, como ser, cálculo de interés simple y compuesto, capitalización y valor actual. Sin embargo, no todos los estudiantes cuentan con las herramientas matemáticas necesarias para abordar correctamente el tema contable mencionado.

Fundamentación

El profesor universitario debe reflexionar respecto de la utilidad que tendrán los contenidos que enseña y la importante herramienta en la que se constituye la Matemática, al momento de impartir esos conocimientos que hacen a la formación de los profesionales de las Ciencias Económicas

El presente trabajo da cuenta del avance en la investigación realizada por un grupo de profesores de Matemática I, materia del primer año y primer cuatrimestre de la carrera de Contador Público en base al planteo de diversos interrogantes, entre los que se mencionan: ¿qué tipo de errores cometen los estudiantes que cursan Contabilidad Elemental en las instancias evaluativas?, ¿cometen errores matemáticos en las registraciones contables?, ¿influye la formación que traen los estudiantes según la titulación alcanzada en el establecimiento de nivel medio del cual provienen?.

Desarrollo

Analizando la evolución de la disciplina contable, la actividad económica estaba estrechamente ligada al uso de las matemáticas, ya que se desarrollaron la escritura y los números, con la finalidad de registrar, contar y ordenar elementos económicos, considerando el concepto de propiedad. Por ello, se identifica en la Contabilidad la aplicación de la Matemática en general, y de la Aritmética, en particular, al momento de registrar contablemente.

Cano Morales (2.008) sostiene que la Contabilidad se concibe como un sistema de información integrado al ente económico, sus funciones implican: identificar, medir, clasificar, registrar, interpretar, evaluar e informar los actos y hechos económicos que celebra el ente, susceptibles de registración, en forma clara, completa y fidedigna.

En Argentina, los principios de Contabilidad Generalmente Aceptados, se encuentran regulados en las Resoluciones Técnicas de la FCPCE y son los que dan el marco normativo para la elaboración de la información contable. Los "Principios y Normas" que posee la Contabilidad representan un conjunto de reglas reconocidas y conceptos básicos, que determinan la validez técnica del proceso contable y su expresión final traducida en los Estados Contables.

Los "Principios Generales" constituyen presupuestos que se tienen en cuenta al momento de elaborar la información contable. El principio de "Devengado" es uno de ellos, el mismo, permite establecer que variaciones patrimoniales deben considerarse para determinar el resultado económico, es decir, que transacciones económicas corresponden a un ejercicio o no, sin entrar a considerar si se han cobrado o pagado. Este principio se relaciona con la Matemática, en especial con Matemática Financiera, porque ésta proporciona conceptos inherentes al cálculo de interés simple y compuesto, capitalización, valor actual, entre otros. Estas operaciones se encuentran directamente vinculadas a la actividad contable, razón por la cual, los resultados de tales cálculos se reconocen contablemente para cuantificar su impacto en los estados financieros.

La Matemática Financiera estudia el valor del dinero en el tiempo, combinando el capital, la tasa de interés y el tiempo para obtener un rendimiento, a través de métodos de evaluación que permiten tomar decisiones de inversión (Perez Briceño, Iñiguez Ortega y Leon Pineda, 2017). Se podría decir que se trata de "matematizar el análisis económico – financiero de las operaciones financieras" (Castegnaro, 2006, pág. 3). Se vincula multidisciplinariamente, con la Contabilidad, porque proporciona información cierta a un momento determinado, en base a registros técnicos, de las operaciones realizadas por un ente privado o público, que permiten tomar la decisión más acertada en el momento de realizar una inversión.

Metodología de Trabajo

Se trata de un estudio descriptivo, que tiene prevista distintas etapas.

En el trabajo se presenta la primera etapa, en la cual se realiza una descripción del parcial, instrumento de análisis facilitado por la cátedra; y se analizan los datos

proporcionados por el Departamento Alumnos de la Facultad: edad, orientación según el título secundario obtenido, localidad del establecimiento del nivel medio del cual egresó y la condición final alcanzada por los estudiantes inscriptos para cursar la materia.

UNIDAD DE ANALISIS: cada uno de los alumnos que se inscribieron para cursar la asignatura Contabilidad Elemental, de la carrera de Contador Público de la F.C. E. de la UNJu, en el ciclo lectivo 2019.

La variable de análisis: orientación según el título secundario obtenido, está categorizada de la siguiente manera:

Contable (C.): esta categoría indica que el alumno alcanzó el título de Perito Mercantil, Bachiller Polimodal con Orientación en Economía u otro afín al área contable.

No Contable (No C.): bajo esta categoría se engloba al alumnado que alcanzó una titulación no específica o no directamente vinculada al área contable.

Sin especificar (S.E.): esta categoría indica que en la base de datos otorgada por Departamento Alumnos, no se encuentra especificada la titulación de nivel medio alcanzada por el estudiante.

En primera instancia, se aclara que este escrito sólo constituye un primer estudio basado en algunas variables que se pueden llegar a considerar en base a la unidad de análisis con la que se trabajó. Se tiene previsto el cruzamiento de variables y diferentes formas de relacionarlas, basadas en métodos estadísticos multivariados que otorguen mayor rigurosidad a los resultados obtenidos y a los fines de esta investigación.

Resultados

El instrumento escrito con el que se evaluó al estudiante: en la primera instancia evaluativa de “Contabilidad Elemental”, tiene la siguiente estructura:

Datos identificatorios de la institución: Facultad de Ciencias Económicas UNJu.

Título: Parcial de Contabilidad Elemental.

Año al que corresponde la evaluación: 2.019

Datos referidos al estudiante para completar: Apellido y Nombre, Libreta Universitaria, Comisión.

Nota: resaltada en negrita en la que se establece las pautas para aprobar el parcial.

Contenido del Parcial: se encuentra dividido en 4 casos.

- Caso A:

Tema: Clasificación de Cuentas. Se pide indicar tipo de cuenta marcando con una cruz si se trata de una cuenta patrimonial (Activo, Pasivo, Patrimonio Neto), una cuenta

regularizadora (Activo, Pasivo) , o cuenta de resultado (Ganancia , Perdida), y según corresponda consignar el rubro al cual pertenece. Se informa el puntaje que corresponde a la totalidad del ejercicio y el individual por cada cuenta. El ejercicio presenta 12 cuentas a clasificar.

- Caso B:

Tema: Marco Teórico Conceptual. Se solicita consignar si las expresiones dadas son verdaderas o falsas, marcando con una cruz según corresponda. Se informa el puntaje que corresponde a la totalidad del ejercicio y el individual por cada expresión. El ejercicio dado cuenta de 5 enunciados para que se proceda a indicar.

- Caso C:

Tema: Operaciones de Responsable Inscripto en IVA. Se informa el puntaje que corresponde a la totalidad del ejercicio y el individual por caso, discriminando entre la registración de la operación y la posición mensual de IVA. Se identifica la empresa bajo estudio- COMPUJUY S.R.L.

Se solicita: efectuar la registración contable en hoja separada provista por la cátedra; indicar la documentación comercial con detalle de importes y letra en caso de corresponder; e indicar clase y tipo de Variación Patrimonial mostrando la incidencia en cada elemento de la Ecuación Patrimonial.

El ejercicio formula 8 enunciados con distintos conceptos y situaciones a tener en cuenta, que requieren la registración de 12 asientos contables.

- Caso D:

Tema: Devengamientos. Se pide devengar todos los ingresos y egresos surgidos de los datos del caso C, detallando documentación respaldatoria y Variaciones. Se informa el puntaje que corresponde a la totalidad del ejercicio.

El enunciado detalla 3 puntos, y formula aclaraciones a tener en cuenta tales como fechas de vencimientos, modalidad de cobros, tasas e intereses aplicados por mora. Cada situación tiene establecido un puntaje individual.

Para registrar el devengamiento de cada concepto bajo análisis, se requieren registraciones contables distintas:

D1. Intereses: registración de 6 asientos.

D2. Alquileres: registración de 5 asientos.

D3. Seguros: registración de 4 asientos.

El parcial está diseñado en dos hojas tamaño oficio, una contiene el enunciado y tablas para ser completadas, y la otra, tiene preimpreso el diseño del libro diario y una tabla para completar la documentación respaldatoria y variaciones patrimoniales.

En el parcial, el caso D evalúa el tema "Devengamiento", siendo éste el caso seleccionado, para la investigación, ya que aborda la registración contable de operaciones comerciales de un ente económico, más específicamente, inherentes al devengamiento de intereses. Se señala que para el cálculo de los intereses devengados o no al cierre del ejercicio económico, se emplean los conceptos que otorga la Matemática Financiera: interés simple e interés compuesto.

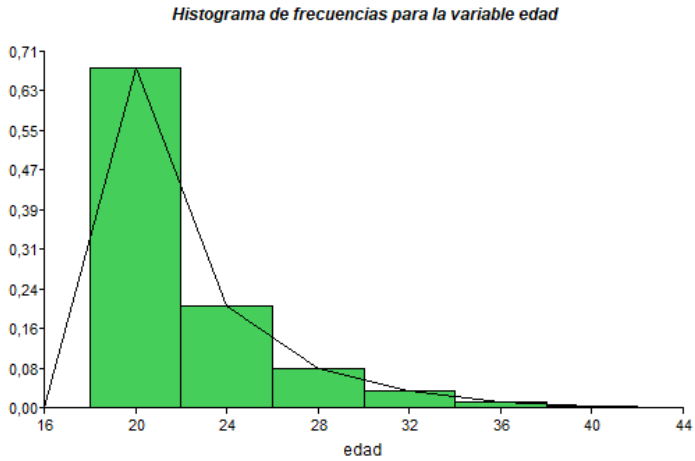
A continuación, se presentan algunos resultados del relevamiento estadístico para determinar el perfil de los alumnos de la cátedra de Contabilidad Elemental.

En base a esta información tanto cuantitativa como cualitativa sobre el potencial alumnado, permitirá además a los docentes de Contabilidad Elemental, planificar el año lectivo y encausar diferentes actividades curriculares.

Cuadro 1: Edad de los Alumnos alumnos

Rango de edades		***Cantidad de alumnos***	***%***
18	22	339	67,3%
22	26	102	20,2%
26	30	39	7,7%
30	34	17	3,4%
34	38	5	1,0%
38	42	2	0,4%
Total		*504*	*100%*

Gráfico 1: Histograma Edades de los



Fuente: Elaboración propia en base a datos obtenidos Dpto. Alumno FCE-UNJu

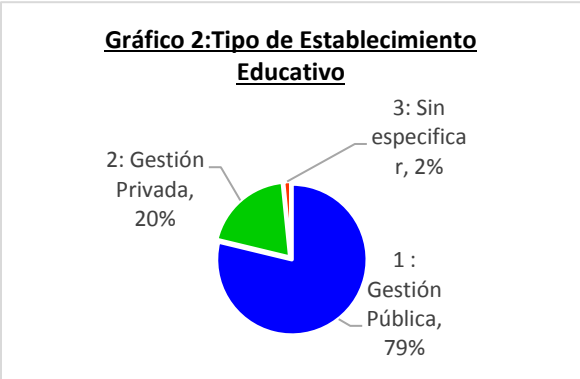
En el Cuadro 1: se puede ver la distribución de las edades de los alumnos que van a cursar la materia contabilidad elemental, del cual el 87 % son alumnos que tienen edades que van desde los 18 años a 26 años. Lo mismo se observa en el Gráfico 1, el comportamiento sesgado hacia la izquierda manifiesta que el alumnado es mayoritariamente joven.

La edad promedio es de 22 años, la edad mediana de 21 años, el valor mínimo registrado es de18 años y el máximo, de 42 años. El desvío estándar es de ± 4 años, esto es un indicativo de la gran concentración de datos entre los 18 y 26 años.

Lo que se presenta a continuación, es el análisis de algunas características de los establecimientos educativos de la cual provienen los alumnos. En el cuadro 2, se clasifica a los establecimientos educativos de nivel medio como de gestión pública o gestión privada (reciban o no algún tipo de subvención por parte del estado).

Cuadro 2: Tipo de establecimientos

Tipo de establecimiento	***Cantidad de alumnos***	***%***
1 : Gestión Pública	397	78,8%
2: Gestión Privada	99	19,6%
3: Sin especificar	8	1,6%
Total	***504***	***100%***



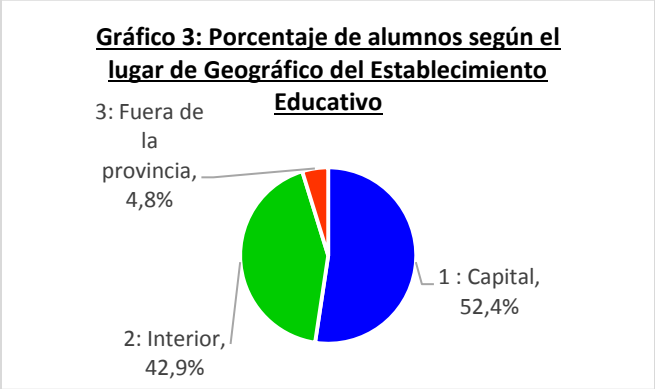
Fuente: Elaboración propia en base a datos obtenidos Dpto. Alumno FCE-UNJu

Analizando el Cuadro 2 como el Gráfico 2 vemos que la mayoría de los establecimientos, de la cual egresaron los alumnos son de gestión pública, con un 78,8 %, mientras que un 19,6 % de gestión privada, y el resto, sin especificar.

En el cuadro 3, se expone la cantidad de alumnos según, el lugar geográfico de los establecimientos educativos, y se observa, tres categorías bien definidas: Capital de Jujuy, el Interior de la provincia de Jujuy, y fuera de la provincia, que incluye el resto de las restantes provincias de la argentina, como así también países limítrofes.

Cuadro 3: Cantidad de alumnos según el lugar Geográfico del Establecimiento Educativo.

Lugar Geográfico	***Cantidad de alumnos***	***%***
1 : Capital	264	52,4%
2: Interior	216	42,9%
3: Fuera de la provincia	24	4,8%
Total	**504**	**100%**



Fuente: Elaboración propia en base a datos obtenidos Dpto. Alumno FCE-UNJu

Lugar Geográfico de los Establecimientos Educativos

De la lectura del cuadro 3, se observa que el 52, 4 % de los alumnos cursaron el nivel medio en establecimientos educativos ubicados en la Capital, mientras que el 42, 9 % cursó en instituciones del interior de la provincia, y sólo el 4,8 % menciono que su establecimiento educativo se encuentra fuera de la provincia.

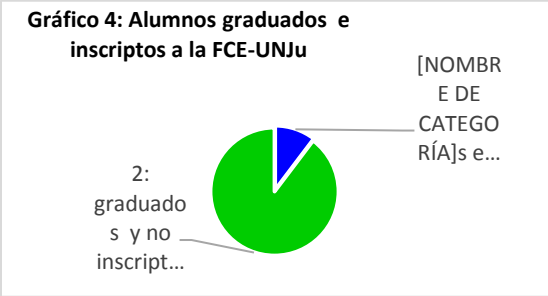
Lo interesante de este análisis es que, los estudiantes que asistieron a un colegio ubicado fuera de la provincia lo hicieron en las provincias de: Buenos Aires, Catamarca, Córdoba, Formosa, San Juan, Santiago del Estero, Salta, y Tierra del Fuego. Se adiciona a este grupo, el país limítrofe Chile. Todo lo expuesto se plasma en los mapas presentados.

Continuando con el análisis del perfil del alumno, se considera:

- alumnos graduados del nivel medio que inscribieron inmediatamente en la Facultad (edad: 18 y 19 años);
- alumnos graduados del nivel medio que no se inscribieron inmediatamente en la Facultad, por ende probaron otro tipo de carrera o se dedicaron a otro tipo de actividad (edad: 19 a 42 años).

Cuadro 4: Graduados e inscriptos en la FCE-UNJu

Graduados	***Cantidad de alumnos***	***%***
1: recién graduados e inscriptos	52	10,3%
2: graduados y no inscriptos	452	89,7%
Total	***504***	***100%***

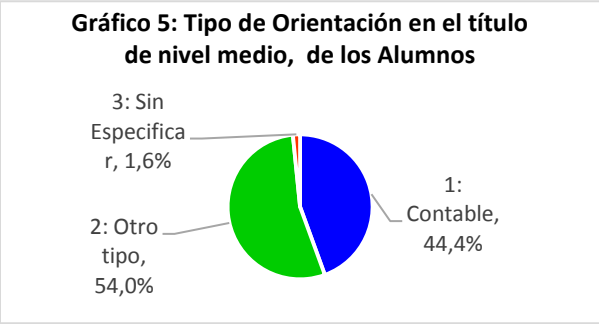


Fuente: Elaboración propia en base a datos obtenidos Dpto. Alumno FCE-UNJu

Se puede observar que el 10,3 % de los alumnos se graduaron del nivel medio e inmediatamente se inscribieron para ingresar a la Facultad y el 89,7 % son alumnos graduados que probaron realizar otro tipo de actividad antes de ingresar a la facultad.

Cuadro 5: Tipo de Orientación en el título de nivel medio obtenido

Orientación	***Cantidad de Alumnos***	***%***
1: Contable	224	44,4%
2: Otro tipo	272	54,0%
3: Sin Especificar	8	1,6%
Total	***504***	***100,0%***



Fuente: Elaboración propia en base a datos obtenidos Dpto. Alumno FCE-UNJu

El 44, 4% de los alumnos tienen una orientación de tipo contable desde el nivel medio de educación y el 54% tiene otro tipo de orientación no directamente vinculada al área contable (bachiller, polimodal, normal, técnica, artes, etc.), el 1,6 % no especificaron la orientación recibida.

Cuadro 6: Notas obtenidas en el curso introductorio y tipo de título obtenido en el nivel medio.

	Nota					
Orientación	**6**	**7**	**8**	**9**	**10**	**Total**
1: Contable	16,9%	11,7%	12,5%	2,8%	0,6%	**44,0%**
2: otro tipo	17,9%	14,3%	15,9%	5,0%	1,0%	**54,0%**
3: Sin especificar	0,6%	0,4%	0,4%	0,0%	0,2%	**2,0%**
Total	**35,3%**	**26,4%**	**28,8%**	**7,7%**	**1,8%**	**100,0%**

Fuente: Elaboración propia en base a datos obtenidos Dpto. Alumno FCE-UNJu

En base al cuadro 6, se puede observar que los alumnos recibieron que no recibieron una orientación contable en el nivel medio obtuvieron relativamente, resultados similares e incluso levemente mejores a los que sí provienen de una escuela con orientación contable

Cuadro 7: Notas obtenidas en el curso introductorio y alumnos graduados e inscriptos a la FCE-UNJu.

	Nota					
Graduación	**6**	**7**	**8**	**9**	**10**	**Total**
2: graduados y no inscripto	31,5%	24,6%	25,4%	6,5%	1,6%	89,7%
1: recién graduado e inscripto	3,8%	1,8%	3,4%	1,2%	0,2%	10,3%
Total	35,3%	26,4%	28,8%	7,7%	1,8%	100,0%

Fuente: elaboración propia en base a datos obtenidos Dpto. Alumno FCE-UNJu

Se puede observar que los alumnos graduados del nivel medio que no se inscribieron inmediatamente en la facultad, registraron notas que oscilan entre un 6 y un 8, en el curso introductorio.

Finalmente, en el cuadro 8, se puede observar la condición final alcanzada y registrada por los alumnos de Contabilidad Elemental.

Cuadro 8: CONTABILIDAD ELEMENTAL: Condición Final de alumnos inscriptos en 2019

Condición	**cantidad de alumnos**	**%**
regular	175	40%
Insuficiente	18	4%
Libres	49	11%
sin condición	197	45%
Total	**439**	**100%**

Fuente: Dpto. Alumnos FCE-UNJu

Un total de 175 alumnos alcanzaron la condición de alumno regular y 18 obtuvieron la condición de insuficiente, totalizando 193 los estudiantes que rindieron alguna instancia del único examen parcial con el que evalúa la cátedra (parcial, recuperatorio y/o flotante). Las dos categorías restantes, corresponden a estudiantes que no presentaron ningún examen.

Conclusiones

Existe una mayor participación de alumnos provenientes de establecimientos de gestión pública y localizada en la Capital. Y lo más relevante es que se tienen alumnos de otras provincias de la República Argentina, y de países limítrofes.

El porcentaje de alumnos que no recibieron una formación contable en el nivel medio, supera el 50 %.

Y el esfuerzo y la dedicación para obtener la promoción en la materia introductoria se observó tanto en los alumnos recién graduados e inscriptos en la facultad como en aquellos que ingresaron con una edad superior a 19 años.

En la segunda etapa de la investigación se exponen resultados que se obtienen a partir del estudio cada uno de los casos y se discriminan atendiendo a la orientación del título. Con el propósito de indagar acerca de los errores matemáticos que prevalecieron al momento de concretarse la instancia de examen parcial.

Propuesta Superadora

En base a los resultados preliminares obtenidos, se propone el diseño y dictado de un taller previo al inicio de clases, para nivelar en el alumnado los conocimientos sobre: razón, proporción, propiedades, proporcionalidad directa e inversa, regla de tres, porcentaje e interés.

A través de este taller se pretende enseñar conceptos vinculados al cálculo de intereses de una forma sencilla y amena para que sea empleado al momento de abordar el concepto de Devengamiento en Contabilidad Elemental.

Con esta intervención pedagógica se busca realizar un trabajo de articulación entre asignaturas de primer año de la carrera: Matemática I y Contabilidad Elemental con el propósito de homogeneizar al grupo de estudiantes para que puedan acceder al concepto contable explicitado.

Referencias bibliográficas

Cano Morales, Abel María (2008). Preludio histórico de la contabilidad y su analogía directa con la modelización matemática. Revista Universo Contábil, vol. 4, núm. 4. Universidade Regional de Blumenau Blumenau, Brasil

Castegnaro de Pasarin, Aída Beatriz. (2006). Curso de cálculo financiero. Recuperado de http://bibliotecadigital.econ.uba.ar/download/libros/Castegnaro_Curso-de-calculo-financiero.pdf

Perez Briceño, Juan Carlos, Iñiguez Ortega, Andrea y León Pineda, Sergio Mauricio.(2017). El aprendizaje de las matemáticas financieras. Analysis.

LA MATEMATICA COMO HERRAMIENTA PARA LA APLICACIÓN DE CONCEPTOS CONTABLES

Gutierrez, Patricia Gisela Carolina – Cruz Calizaya, Marcos Roberto
Facultad de Ciencias Económicas – Universidad Nacional de Jujuy
gica_05@hotmail.com - marcos.eco.cruz@gmail.com
Eje temático: Propuesta innovadora
Palabras claves: Principio de Devengado, cálculo de interés, Matemática

Resumen

En la asignatura Contabilidad Elemental, del primer año de la carrera de Contador Público de la FCE - UNJU, los estudiantes realizan la registración contable de actos económicos en base a los Principios de Contabilidad Generalmente Aceptados, entre ellos, el "principio de Devengado". Inherentes a este principio, se encuentran el cálculo de interés simple y compuesto, capitalización y valor actual, conceptos propios de Matemática Financiera.

Docentes de la asignatura Matemática I, se propusieron identificar qué errores (matemáticos y/o contables) cometen los alumnos de Contabilidad Elemental, en las registraciones contables en exámenes parciales que involucran el principio de Devengado, y analizar si éstos se encuentran vinculados a las características educativas y sociales, con las que los alumnos inician el cursado de la materia.

Se presenta una segunda instancia del trabajo propuesto que involucra el análisis del manejo de los conceptos matemáticos – financieros inherentes al principio de Devengado, en base a la cantidad y tipo de errores cometidos por los alumnos en el primer parcial de la asignatura.

Los resultados de este estudio señalan que existe un considerable porcentaje de estudiantes que realizan el cálculo de intereses de forma incorrecta y refuerzan la propuesta de la implementación de un taller, previo al inicio de clases de Contabilidad Elemental, para el repaso de los conceptos matemáticos vinculados al cálculo de interés simple y en particular, para el cálculo de interés compuesto a través de la función exponencial. De esta forma, se lograría también una articulación de asignaturas del primer año de la carrera.

Introducción

El hombre actúa en una realidad sistémica y compleja, en ella se reúnen y entretejen diferentes ciencias, culturas y conocimientos. Su abordaje trasciende los límites de las disciplinas particulares y, demanda que en el proceso de enseñanza se busque la conjunción e intersección de estas, es decir una concepción interdisciplinaria para lograr en los estudiantes aprendizajes relacionados y no aislados de la realidad. La interdisciplinariedad desde lo académico construye el saber y el logro de un cuerpo conceptual integrador, además analiza y estudia de forma multidimensional la realidad compleja. En particular, las Matemáticas proporcionan un valioso conocimiento para ser

aplicado y utilizado de forma instrumental por las Ciencias Económicas, otorgando rigurosidad y exactitud en los resultados de la cuantificación de hechos económicos.

El profesor universitario debe reflexionar respecto de la utilidad que tendrán los contenidos que enseña y la importante herramienta en la que se constituye la Matemática, al momento de impartir esos conocimientos que hacen a la formación de los profesionales de las Ciencias Económicas

Fundamentación

La Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Jujuy, sede San Salvador de Jujuy, entre sus propuestas educativas ofrece la carrera de Contador Público - Plan de Estudio 2019. Los estudiantes del primer año cursan inicialmente la asignatura Introducción a la Contabilidad, la cual, una vez aprobada, les permite cursar en el primer cuatrimestre: Contabilidad Elemental. En ella, los estudiantes registran contablemente actos económicos teniendo presente el “principio de Devengado”. Este principio utiliza conceptos de Matemática Financiera, como ser, cálculo de interés simple y compuesto, capitalización y valor actual. Sin embargo, no todos los estudiantes cuentan con las herramientas matemáticas necesarias para abordar correctamente el tema contable mencionado.

El presente trabajo da cuenta del avance en la investigación realizada por un grupo de profesores de Matemática I, materia del primer año y primer cuatrimestre de la carrera de Contador Público en base al planteo de diversos interrogantes, entre los que se mencionan: ¿qué tipo de errores cometen los estudiantes que cursan Contabilidad Elemental en las instancias evaluativas?, ¿cometen errores matemáticos en las registraciones contables?, ¿influye su formación según la titulación alcanzada en el establecimiento de nivel medio del cual provienen?.

Desarrollo

Analizando la evolución de la disciplina contable, se puede considerar que la actividad económica estaba estrechamente ligada al uso de las matemáticas, ya que se desarrollaron la escritura y los números, con la finalidad de registrar, contar y ordenar elementos económicos, considerando el concepto de propiedad. Por ello, se identifica en la Contabilidad la aplicación de la Matemática en general, y de la Aritmética, en particular, al momento de registrar contablemente.

Cano Morales (2.008) sostiene que la Contabilidad se concibe como un sistema de información integrado al ente económico, sus funciones implican: identificar, medir, clasificar, registrar, interpretar, evaluar e informar los actos y hechos económicos que celebra el ente, susceptibles de registración, en forma clara, completa y fidedigna.

En Argentina, los principios de Contabilidad Generalmente Aceptados, se encuentran regulados en las Resoluciones Técnicas de la Federación de Consejo de Profesionales de Ciencias Económicas y son los que dan el marco normativo para la elaboración de la información contable. Los "Principios y Normas" que posee la Contabilidad representan un conjunto de reglas reconocidas y conceptos básicos, que determinan la validez técnica del proceso contable y su expresión final traducida en los Estados Contables.

Los "Principios Generales" constituyen presupuestos que se tienen en cuenta al momento de elaborar la información contable. El principio de "Devengado" es uno de ellos, el mismo, permite establecer que variaciones patrimoniales deben considerarse para determinar el resultado económico, es decir, que transacciones económicas corresponden a un ejercicio o no, sin entrar a considerar si se han cobrado o pagado. Este principio se relaciona con la Matemática, en especial con Matemática Financiera, porque ésta proporciona conceptos inherentes al cálculo de interés simple y compuesto, capitalización, valor actual, entre otros. Estas operaciones se encuentran directamente vinculadas a la actividad contable, razón por la cual, los resultados de tales cálculos se reconocen contablemente para cuantificar su impacto en los estados financieros.

La Matemática Financiera estudia el valor del dinero en el tiempo, combinando el capital, la tasa de interés y el tiempo para obtener un rendimiento, a través de métodos de evaluación que permiten tomar decisiones de inversión (Perez Briceño, Iñiguez Ortega y Leon Pineda, 2017). Se podría decir que se trata de "matematizar el análisis económico – financiero de las operaciones financieras" (Castegnaro, 2006, pág. 3). Se vincula multidisciplinariamente, con la Contabilidad, porque proporciona información cierta a un momento determinado, en base a registros técnicos, de las operaciones realizadas por un ente privado o público, que permiten tomar la decisión más acertada en el momento de realizar una inversión.

El interés es un índice que, a través de un porcentaje, permite expresar la rentabilidad de los ahorros o el costo de un crédito (Porto y Gardey, 2009). El interés simple se trata de los intereses que produce una inversión en el tiempo gracias al capital inicial. Por lo tanto, se calcula en base al capital principal, la tasa de interés y el periodo (el tiempo de la inversión). Se denomina Capital (C), al valor actual o presente del dinero, inversión inicial.

La tasa de Interés es el precio del dinero que normalmente se indica en tanto por ciento (%), es una operación comercial donde se hace uso de un capital o de cualquier activo. El Plazo o tiempo es el que se especifica en el documento o contrato expresado en cualquier unidad de tiempo (días, meses, años). Descuento es la disminución que se hace a una cantidad por pagarse antes de su vencimiento, es el cobro anticipado de un valor que se vence en el futuro. (Santo Ferrera, 2018). El Descuento Simple a una tasa de Interés es el valor presente C de una cantidad con vencimiento en una fecha posterior, puede ser interpretado como el valor descontado. El Monto Simple, se define como el valor acumulado del capital. Es la suma del capital más el interés.

El interés compuesto es la ganancia de un capital que aumenta periódicamente debido a la participación del interés en la transacción comercial por periodos de tiempo o tasas de tiempo convenidos por la tasa de interés (Villalobos, 2010). Se constituye como la capitalización del interés simple que se produce por las tasas que aparecen por unidad de tiempo. Se cobra por un crédito y al ser liquidado se acumula al capital (Capitalización el interés), por lo que en la siguiente liquidación de intereses, el interés anterior forma parte del capital o base del cálculo del nuevo interés. En el interés compuesto, al capitalizar los intereses, hace que el valor que se paga por concepto de intereses se incremente mes a mes, puesto que la base para el cálculo del interés se incrementa cada vez que se liquidan los respectivos intereses.

Compartiendo con Cardona y Zapata (1999), que las tendencias actuales en cuanto a cambios referidos a actividades comerciales complejas, adelantos tecnológicos y mercado internacional entre otras, demandan mayor competitividad, responsabilidad y capacidad para satisfacerlas, se adhiere a la exigencia de nuevos requerimientos en la formación del futuro profesional de las Ciencias Económicas.

Sin embargo, es sabido que no todos los estudiantes que inician su trayecto universitario cuentan con las herramientas matemáticas básicas necesarias y el conocimiento de los conceptos anteriormente explicitados, para abordar correctamente el tema contable, por cuanto, se debe trabajar desde el aprendizaje de estos conceptos iniciales.

Metodología de Trabajo

En esta segunda instancia del trabajo propuesto se definen como:

UNIDAD DE ANALISIS: cada uno de los 84 exámenes parciales escritos presentados por los alumnos de la comisión de práctica del turno mañana de la asignatura Contabilidad Elemental.

El método de muestreo que se aplicó es no probabilístico, dado que los elementos o unidad de análisis provienen de una comisión de práctica del turno mañana de la asignatura Contabilidad Elemental que fue seleccionada a juicio del titular de la misma.

El presente escrito consiste así, en el avance de un estudio descriptivo de la titulación obtenida por los alumnos de la muestra al terminar el nivel secundario de estudios y los tipos de errores cometido en la registración contable de operaciones comerciales de un ente económico, más específicamente, inherentes al devengamiento de intereses. Se señala que la determinación de los intereses devengados o no al cierre del ejercicio económico, fueron calculados mediante el instrumental que otorga la Matemática Financiera: interés simple e interés compuesto.

La variable de análisis: tipo de error en el devengamiento de intereses, se categoriza como:

- Cuentas incorrectas (C.I.): esta categoría indica que el alumno utilizó las cuentas patrimoniales de manera incorrecta, pero el cálculo matemático de intereses es correcto.
- Cuentas y cálculos incorrectos (Cc. C. I.): hace referencia al uso de las cuentas patrimoniales de manera incorrecta y al cálculo incorrecto de los importes obtenidos en concepto de interés.
- Cálculos incorrectos (Cc. I.): esta categoría indica que el alumno utilizó las cuentas patrimoniales de manera correcta, pero el cálculo matemático de intereses es incorrecto.
- Asiento sin registración (A. S/R): esta categoría se utiliza para señalar que el estudiante no realizó ningún asiento contable y ningún cálculo.
- Cuentas y cálculos correctos (S/E): indica que el alumno utilizó las cuentas patrimoniales y realizó el cálculo matemático de intereses de manera correcta, (sin errores).

Resultados

En primera instancia, se aclara que este escrito sólo constituye un segundo estudio basado en algunas variables que se pueden llegar a considerar en base a la unidad de análisis con la que se trabajó. El cruzamiento de variables resultó sumamente complejo considerando sólo hasta dos variables a la vez. Se trabajará con posterioridad con un mayor y diferentes formas de relacionarlas, basadas en métodos estadísticos

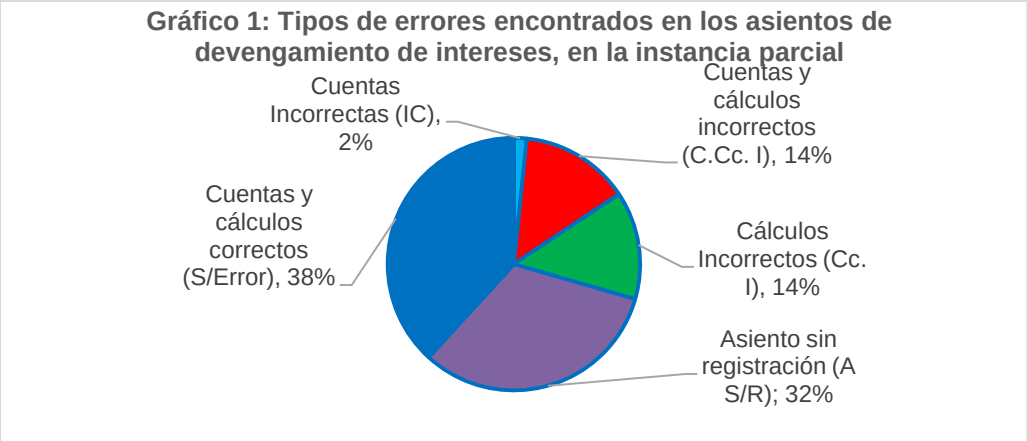
multivariados que otorguen mayor rigurosidad a los resultados obtenidos y a los fines de este trabajo.

El cuadro I muestra en forma absoluta y relativa, la cantidad de errores, por categoría, que se observaron en el relevamiento en cada uno de los parciales, haciendo la salvedad que hubo evaluaciones con más de un tipo de error a la vez y que generaron el siguiente conteo:

Cuadro I: CONTABILIDAD ELEMENTAL: tipo de errores encontrados en los asientos de devengamiento de intereses, en la instancia parcial

Tipos de errores	Cantidad de Asientos	%
Cuentas Incorrectas (IC)	8	2%
Cuentas y cálculos incorrectos (C.Cc. I)	69	14%
Cálculos Incorrectos (Cc. I)	68	14%
Asientos sin registración (A S/R)	159	32%
Cuentas y cálculos correctos (S/Error)	188	38%
Total de errores	**492**	**100%**

Fuente. Elaboración propia en base a datos recolectados



Fuente. Elaboración propia en base a datos recolectados

En el gráfico 1 se puede observar que, del total de errores cometidos en los asientos de devengamiento de intereses en los exámenes parciales bajo análisis, el 38 % corresponde a cuentas y cálculos correctos, el 14 % tiene que ver con errores de cálculo matemático y en idéntico porcentaje se reflejan errores en la determinación de las cuentas patrimoniales y también de cálculos matemáticos de los intereses. Si se consideran sólo

los asientos realizados ((C.I, Cc.C.I., Cc. I. y S/E) , el porcentaje de los mismos con errores matemáticos (Cc.C.I. y Cc. I.) asciende al 41 %.

Los resultados siguientes analizan la vinculación entre cada una de las categorías de las dos variables de estudio enunciadas. Es decir, se relaciona cada tipo de error cometido por cada alumno y la orientación obtenida en el establecimiento educativo del nivel medio del cual egresó.

Para la lectura del cuadro II, se debe considerar inicialmente que cada alumno realizó en promedio un asiento utilizando de manera incorrecta las cuentas patrimoniales.

Cuadro II: CONTABILIDAD ELEMENTAL		
Orientación según el título secundario obtenido	**Cuentas Incorrectas- total: 8**	
	Cantidad de alumnos	**%**
1: Contable	1	17%
2: No contable	3	50%
3: Sin especificar	2	33%
Total	**6**	**100%**

Fuente. Elaboración propia en base a datos recolectados

En el cuadro, se observa que sólo 6 alumnos utilizaron de forma incorrecta las cuentas patrimoniales. De ellos, el 50 % corresponde a alumnos provenientes de un establecimiento educativo con orientación no contable y el 17 % proviene de un establecimiento educativo con orientación contable.

Para la lectura del cuadro III, se determinó que cada alumno realizó en promedio dos asientos con cuentas y cálculos incorrectos.

Cuadro III: CONTABILIDAD ELEMENTAL		
Orientación según el título secundario obtenido	**Cuentas y cálculos incorrectos- Total :69**	
	Cantidad de alumnos	**%**
1: Contable	13	38%
2: No contable	18	53%
3: Sin especificar	3	9%
Total	**34**	**100%**

Fuente. Elaboración propia en base a datos recolectados

Se observa que, del total de alumnos que cometieron errores tanto en la utilización de las cuentas como en el cálculo de intereses, el 53 % tiene orientación secundaria no contable, mientras que el 38 % egresaron de un establecimiento educativo con orientación contable.

Para la lectura del cuadro IV, se consideró que cada estudiante realizó en promedio dos asientos con cálculos incorrectos.

Cuadro IV: CONTABILIDAD ELEMENTAL		
Orientación según el título secundario obtenido	**Cálculos incorrectos-Total: 68**	
	Cantidad de alumnos	**%**
1: Contable	10	32%
2: No contable	17	55%
3: Sin especificar	4	13%
Total	**31**	**100%**

Fuente. Elaboración propia en base a datos recolectados

Del análisis de este cuadro, se observa que el 55 % de los estudiantes de establecimientos educativos de orientación no contable usaron correctamente las cuentas patrimoniales en sus asientos pero tuvieron errores en el cálculo de intereses para su devengamiento, frente al 32% de alumnos con orientación contable en el nivel medio, que tuvieron este mismo tipo de error.

Cuadro V: CONTABILIDAD ELEMENTAL		
Orientación Secundaria	**Asientos sin registración- Total: 159**	
	Cantidad de alumnos	**%**
1: Contable	11	27%
2: No contable	23	56%
3: Sin especificar	7	17%
Total	**41**	**100%**

Fuente. Elaboración propia en base a datos recolectados

El cuadro, muestra que del total de alumnos que no realizaron, en promedio, cuatro asientos, el 56 % corresponde a egresados de colegios con un tipo de orientación no contable y el 27 % a egresados de colegios con orientación contable.

Cuadro VI: CONTABILIDAD ELEMENTAL

Orientación Secundaria	Cuentas y cálculos correctos (S/E)- Total: 188	
	Cantidad de alumnos	**%**
1: Contable	24	49%
2: No contable	23	47%
3: Sin especificar	2	4%
Total	**49**	**100%**

Fuente. Elaboración propia en base a datos recolectados

El cuadro VI, expone la cantidad de alumnos que registraron en promedio 4 asientos contables de manera correcta tanto en la utilización de las cuentas patrimoniales como en el cálculo de intereses para su devengamiento. De los cuales, el 49 % fueron de alumnos que tuvieron una orientación contable en el nivel medio, mientras que el 47 % fueron hechos por estudiantes de colegios con otro tipo de orientación.

Conclusiones

Si dentro de los errores efectivamente cometidos (C.I, Cc.C.I. y Cc. I.), es decir, sin analizar las categorías "cuentas sin registro" y "cuentas y cálculos correctos" (C. S/R y S/E), se consideran en conjunto los errores cometidos sólo en la utilización de cuentas patrimoniales junto a los errores cometidos en el uso de cuentas patrimoniales con errores en el cálculo de interés (C.I y Cc.CI), los mismos se constituyen en un 53% del total considerado, y dentro de este considerable porcentaje, el 35 % fueron cometidos por alumnos con titulación específica vinculada al área contable, o lo que es lo mismo, el 65 % de estos errores fueron cometidos por egresados con formación no contable.

Teniendo en cuenta y en forma simultánea, los errores cometidos sólo en el cálculo matemático de intereses junto a los errores cometidos en el uso de cuentas patrimoniales con errores matemáticos en el cálculo de interés (Cc.C.I. y Cc. I.), los mismos se constituyen en la mayoría del total de errores efectivamente cometidos y considerados (C.I, Cc.C.I. y Cc. I.), alcanzando un 94 %, y dentro de este importante porcentaje, el 35%, corresponde a alumnos egresados de colegios con formación contable, mientras que el 65 % restante, fueron cometidos por los estudiantes de una formación de nivel medio no contable.

Es decir que los alumnos que recibieron una orientación contable en el nivel medio, obtienen mejores resultados tanto en lo que respecta al cálculo matemático de intereses, como en la utilización de cuentas patrimoniales, dentro del ámbito universitario. Y los

errores matemáticos fueron los que prevalecieron al momento de concretarse la instancia de examen parcial.

También es importante destacar que si se consideran sólo las registraciones efectivamente realizadas, correctas e incorrectas ((C.I, Cc.C.I., Cc. I. y S/E), en el 56 % de las mismas se debitaron y acreditaron las cuentas patrimoniales correctas (S/E) y de ese porcentaje el 38 % de estos asientos los realizaron alumnos que no tuvieron una formación previa vinculada al área contable durante su transcurso por el nivel medio de educación. Esto evidencia que los conocimientos impartidos dentro del espacio curricular Contabilidad Elemental, son bien asimilados por sus estudiantes.

Propuesta Superadora

A partir de este análisis, donde es claramente notorio que los principales errores cometidos por los alumnos en la instancia de examen parcial son inherentes a cálculos matemáticos de interés, es que surge la propuesta del diseño de un taller, que busque enseñar conceptos vinculados al cálculo de intereses de una forma sencilla y amena para que sea empleado al momento de abordar el concepto de Devengamiento en Contabilidad Elemental.

De manera más específica, se persigue el diseño de un taller en el que se logre abordar los temas: razón, proporción, propiedades de la proporción, proporcionalidad directa e inversa, regla de tres, porcentaje e interés simple y compuesto hasta su vinculación con el concepto de función exponencial, porque en el mercado financiero, desde lo práctico, el interés compuesto, se usa en las actividades económicas, comerciales y financieras, y requiere para su cálculo, el concepto matemático de función exponencial.

Con esta intervención pedagógica se busca realizar un trabajo de articulación entre asignaturas de primer año de la carrera: Matemática I y Contabilidad Elemental con el propósito de homogeneizar al grupo de estudiantes para que puedan acceder al concepto contable explicitado.

Referencias bibliografícas

- Cardona, John y Zapata, Miguel. (1999) Integración de enfoques interdisciplinarios al currículo. Interdisciplinariedad en la formación integral del contador público. Trabajo interamericano, XXIII Confrencia Interamericana de Contabilidad, San Juan de Puerto Rico.

- Castegnaro de Pasarin, Aída Beatriz. (2006). Curso de cálculo financiero. Recuperado de http://bibliotecadigital.econ.uba.ar/download/libros/Castegnaro_Curso-de-calculo-financiero.pdf
- Cano Morales, Abel María (2008). Preludio histórico de la contabilidad y su analogía directa con la modelización matemática. Revista Universo Contábil, vol. 4, núm. 4. Universidade Regional de Blumenau Blumenau, Brasil
- Perez Porto, Julián y Gardey Ana (2009). Definición de Interés Simple. Recuperado de: http//defincion.de/interes.simple/
- Perez Briceño, Juan Carlos, Iñiguez Ortega, Andrea y León Pineda, Sergio Mauricio.(2017). El aprendizaje de las matemáticas financieras. Analysis.
- Santo Ferrera, Inonelis (2018). Matemáticas Financieras - Interés simple. Ejercicios resueltos. Recuperado de https://ecilmicrocreditos.weebly.com/
- Villalobos, Jose Luis. (2010). Recuperado de http://es.slideshare.net/kmerejo/matematicas-financieras-3ra-edicion-jose-luis-villalobos

COMPETENCIAS MATEMATICAS DESDE LA GUÍA DE TRABAJOS PRACTICOS DE MATEMÁTICA - UCSE 2019

Aisama, María José – Gutierrez, Patricia Gisela Carolina – Soruco, Olga Silvina
Dirección de Ciencias Económicas – DASS Universidad Católica de Santiago del Estero
mjaisama@gmail.com - gica_05@hotmail.com – ssoruco_97@hotmail.com
Eje temático: Propuesta innovadora
Palabras claves: Matemática, competencias matemáticas, Ciencias Económicas

Resumen

La Matemática se constituye en una herramienta esencial al momento de cuantificar y modelar fenómenos económicos para ser analizados desde las Ciencias Económicas. El profesional de esta área del saber se encuentra en permanente búsqueda de regularidades que rigen la realidad y de variables económicas, para relacionarlas y establecer modelos efectivos que le posibiliten anticiparse a comportamientos económicos futuros y tomar decisiones. Y para ello, debe poseer conocimientos matemáticos, y ser capaz de aplicarlos oportunamente.

Desde el inicio de su formación, se debe procurar que el estudiante de Ciencias Económicas desarrolle competencias matemáticas para usarlas durante el transcurrir de su carrera universitaria, en diversas situaciones que se le puedan planear en diferentes áreas de su formación, y que generalmente terminan reduciéndose al ámbito de la Matemática.

Transcurrido el trayecto universitario las competencias generadas y potenciadas se habrán consolidado como un recurso permanente del cual se valdrá el profesional en su vida laboral y personal.

Por lo expuesto, docentes de la asignatura Matemática, del primer año de las carreras de las carreras del Área de Ciencias Económicas, de la Universidad Católica de Santiago del Estero, realizaron un análisis documental de tipo descriptivo, partiendo de la definición de competencias matemáticas, para determinar a partir de la ejercitación propuesta en la guía de trabajos prácticos, que competencias matemáticas se persigue desarrollar.

Del trabajo realizado se propone una alternativa de diseño de la guía analizada para el desarrollo de la competencia: hacer uso de los soportes y herramientas informáticas, y de otras competencias matemáticas.

Introducción

La Matemática juega un papel fundamental en las Ciencias Económicas, al constituirse en una herramienta importante para el análisis, la cuantificación y la modelización de fenómenos económicos. Los contenidos matemáticos que se imparten en el ámbito universitario deben ser desarrollados con el propósito de generar y potenciar competencias matemáticas en los estudiantes; dado que estos se consolidarán como un recurso que utilizará el profesional de manera permanente a lo largo de su vida laboral y personal, trascendiendo el ámbito universitario.

El profesional de las Ciencias Económicas debe contar con sólidos conocimientos matemáticos para poder interpretar la realidad en términos matemáticos, lograr establecer regularidades y modelos efectivos que le permitan establecer relaciones entre variables económicas y utilizar estos modelos para realizar predicciones y tomar decisiones.

Por lo expresado anteriormente, un grupo de docentes de la asignatura Matemática - correspondiente a primer año de las carreras de Licenciatura en Administración, Licenciatura en Comercio Exterior y Contador Público que se cursan en el Área de Ciencias Económicas, de la Universidad Católica de Santiago del Estero - DASS, presentan un análisis documental de tipo descriptivo, partiendo de la conceptualización de diferentes competencias matemáticas, para determinar a partir de a ejercitación propuesta en la guía de trabajos prácticos, que competencias matemáticas se persiguen desarrollar.

Fundamentación

Es necesario procurar que los estudiantes de las carreras de Ciencias Económicas, desde su ingreso a la universidad, desarrollen diversas competencias matemáticas para poder afrontar a lo largo de su trayecto universitario, situaciones conflictivas que se le presenten desde las diferentes áreas de formación y que se reducen en gran medida, al contexto de las Matemáticas. Por ejemplo, en Economía, la optimización de recursos, es decir, la asignación eficiente de recursos escasos destinados a la producción, para su abordaje y resolución requiere recurrir a conceptos matemáticos tales como: funciones algebraicas, derivadas, extremos relativos, entre otros.

Por otra parte, la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) en uno de los lineamientos, hace hincapié en la implementación de análisis de casos en las prácticas de los diferentes espacios curriculares. Incorporar los mismos en las guías de trabajos prácticos del área Matemática, resulta relevante e indispensable para lograr que los estudiantes desarrollen y potencien diferentes competencias matemáticas, que le permitirán afrontar diferentes situaciones en lo cotidiano y laboral.

La asignatura Matemática se dicta para todas las carreras mencionadas oportunamente, con un mes de antelación en referencia al inicio de las clases del resto de las materias que conforman el plan de estudios, está conformada por tres partes claramente diferenciadas: BLOQUE I: Repaso de contenidos del nivel medio, BLOQUE II: Contenidos

de Álgebra y BLOQUE III: conceptos de Análisis Matemático. Por lo tanto, es fundamental que los contenidos que en ella se imparten, sean utilizados como herramientas para facilitar y generar competencias matemáticas, valiosas tanto para la práctica de los futuros profesionales, como así también para satisfacer necesidades que trascienden el ámbito laboral.

Marco Teórico

El proceso de enseñanza y de aprendizaje, en los años noventa, fue abordado desde un paradigma constructivista, en contraposición a las teorías conductistas desarrolladas hasta ese momento, que concebían al alumno como un sujeto pasivo, receptor y acumulador de conocimientos aislados entre sí. Este nuevo paradigma – constructivismo - se focaliza en un aprendizaje significativo, lo que demanda un alumno generador de su propio saber, es decir activo, que relaciona permanentemente los conocimientos que posee con nuevos conceptos.

Las teorías que se desarrollaron en torno a la triada didáctica son permanentes y atienden a diferentes objetos de estudio. Surgieron corrientes que, en una primera instancia se focalizaron en el aprendizaje significativo, como se hizo mención, luego centraron su análisis en un currículum flexible, otras abordaron lo referente al aprendizaje colaborativo. También surgieron teorías que tuvieron su foco de atención en la resolución de problemas, considerado como un recurso relevante para lograr el aprendizaje.

Diaz Barriga (2006) y Portilla (2017) coinciden en señalar que, desde el inicio de este siglo, al momento de planificar una política educativa que persiga una enseñanza de calidad, es menester hacerlo desde un enfoque por competencias.

En la actualidad, el concepto de competencia se emplea en los diferentes niveles de educación, pero cabe mencionar que la noción de competencia surgía hacia fines de los años 40, al hablar de formación laboral.

Perrenoud P. (2001) señala en torno al significado de competencia, que:

> Actualmente, se define en efecto una competencia como la aptitud para enfrentar eficazmente una familia de situaciones análogas, movilizando a conciencia y de manera a la vez rápida, pertinente y creativa, múltiples

> recursos cognitivos: saberes, capacidades, micro competencias, informaciones, valores, actitudes, esquemas de percepción, de evaluación y de razonamiento (p. 27).

Al referirse a competencias matemáticas, es relevante considerar en primer lugar la definición de OCDE/PISA (2003):

> (…) define la competencia matemática como (…) una capacidad del individuo para identificar y entender la función que desempeñan las matemáticas en el mundo, emitir juicios bien fundados y utilizar y relacionarse con las matemáticas de forma que se puedan satisfacer las necesidades de la vida de estos individuos como ciudadanos constructivos, responsables y reflexivos (…) (p. 37).

Una competencia matemática según Niss (2003, p. 218), se define como: “habilidad para comprender, juzgar, hacer y usar las matemáticas en una variedad de contextos intra y extra matemáticos”.

Al desarrollar el tema de competencias, y en particular de competencias matemáticas se puede afirmar que las mismas están relacionadas a la capacidad que tiene un individuo para direccionar todos sus conocimientos frente a un escenario particular que se le presenta y lo moviliza. A través de las competencias, una persona puede responder de manera autónoma a necesidades socioculturales, científicas e individuales.

Las competencias matemáticas propuestas por Niss y adoptadas por PISA, en el ámbito de la educación matemática son:

- Pensar matemáticamente: se refiere a formular preguntas que hacen a cuestiones que derivan en características de las matemáticas, sabiendo las clases de respuestas a esos interrogantes. También comprende atender a las limitaciones que pueda tener un concepto dado; generalizar resultados; distinguir diferentes tipos de enunciados como ser: teoremas, sentencias condicionadas, cuantificadores, suposiciones, definiciones, conjeturas, casos, etc.
- Comunicar dentro de, con, y sobre las Matemáticas: esta competencia tiene ver con comprender mensajes de distinto tipo: escritos, visuales u orales, que posean

contenido matemático y por supuesto, también saber expresarlos con diferente nivel de precisión teórica y técnica, de forma oral, visual o escrita.

- Plantear y solucionar problemas matemáticos: implica identificar, proponer, especificar diferentes tipos de problemas matemáticos, abiertos y cerrados, que pueden presentar a su vez, una solución abierta o cerrada y, plantear un problema de diferentes modos. También se refiere, a la resolución de problemas de diversas maneras.
- Manipular símbolos matemáticos y formalismos: tiene implicancia con la decodificación e interpretación del lenguaje matemático, simbólico y formal, además de la comprensión de su relación con el lenguaje natural; alude también al conocimiento de las reglas de los sistemas matemáticos formales, y a la capacidad de pasar del lenguaje natural al lenguaje simbólico y viceversa, manipulando expresiones que contengan símbolos y fórmulas.
- Representar entidades matemáticas: tiene que ver con la capacidad de interpretar y usar distintos tipos de representaciones de objetos y situaciones matemáticas; optar entre las diversas formas de representación de un mismo objeto en función de la situación planteada; conocer las restricciones en la utilización de diferentes clases de representaciones y las relaciones entre ellas.
- Razonar matemáticamente: hace referencia a la rigurosidad de los argumentos emitidos o recibidos; a saber construir y expresar argumentos matemáticos de diferentes tipos; y poder seguir y evaluar cadenas entre ellos. También alude al conocimiento de lo que es una demostración matemática y su diferencia con el razonamiento heurístico, por ejemplo.
- Modelar matemáticamente: tiene que ver con el análisis, construcción y evaluación de modelos generados por uno mismo y también existentes, considerando sus alcances y limitaciones y, la aplicación e interpretación de modelos existentes en función de una situación planteada. Se refiere también a la capacidad de pasar del mundo real a la modelización, hablar de la realidad a través de una construcción matemática controlada durante todo su proceso de elaboración, además de la posibilidad de proponer actividades que impliquen la modelización como herramienta de solución.
- Hacer uso de los soportes y de las herramientas: implica conocer y manejar diversos recursos, herramientas y soportes informáticos para la actividad matemática, tener en cuenta sus limitaciones y utilizarlos conscientemente.

Desarrollo

A continuación, se presentan una serie de ejercicios extraídos de la Guía de Trabajos Prácticos 2019 de la asignatura Matemática. A través de ellos se identificarán aquellas competencias matemáticas que se persigue que los estudiantes logren desarrollar. Por último, se señalarán las competencias que no lograron abordarse desde los ejercicios propuestos; situación que podría obedecer tanto a las características de la ejercitación planteada, como a las estrategias didácticas empleadas por los docentes.

Cabe aclarar que a cada ejercicio presentado se lo vinculó sólo a una competencia, a fin de clarificar en qué consiste cada una de ellas, pero en realidad, cada ejercicio planteado en la guía permite el desarrollo simultáneo de diversas competencias matemáticas en el alumno

1.- En los siguientes ejercicios se ejemplifica como se trabaja con la competencia **Pensar matemáticamente.** El alumno debe interpretar qué se está requiriendo en cada caso, aun cuando no logre definir de manera inmediata la forma de responder al interrogante planteado. La guía de Trabajos Prácticos, a lo largo de todo su desarrollo, demanda del estudiante trabajar con esta competencia.

Plantear y resolver los siguientes problemas:
Una veterinaria prepara alimento para gatos en bolsas de 1 kg mezclando dos productos, A y B. El alimento Premium tiene 70% de A y 30% de B. El económico tiene 10% de A y 90% de B. ¿Cuántas bolsas de cada clase debe preparar para agotar un stock de 2160 kg de A y 1440 kg de B sin desperdiciar nada?

Ejemplo I: T.P. N° 2: MATRICES Y DETERMINANTES

Tres familias A, B y C, irán de vacaciones a Orlando, allí les recomendaron tres hoteles, H1, H2 y H3. La familia A necesita dos habitaciones dobles y una simple, la familia B necesita tres habitaciones dobles y una simple, y la familia C necesita una habitación doble y dos simples. En el hotel H1, el precio de la habitación doble es de 86 dólares/día, y el de la habitación simple es de 45 dólares/día. En el hotel H2 la habitación doble cuesta 86 dólares/día, y la simple 43 dólares/día. En el hotel H3, la doble cuesta 85 dólares/día y la simple 44 dólares/día.

i) Escribir en forma de matriz el número de habitaciones (dobles y simples) que necesita cada una de las tres familias.

ii) Expresar matricialmente el precio de cada tipo de habitación en cada uno de los tres hoteles.

iii) Obtener, a partir de las matrices anteriores, una matriz en la que se refleje el gasto diario que tendría cada una de las tres familias en cada uno de los tres hoteles.

Ejemplo II: T.P. N° 3: SISTEMAS DE ECUACIONES LINEALES

2.- **Comunicar dentro de, con, y sobre las Matemáticas**: Todas las consignas de la guía de trabajos prácticos, para su correcta interpretación y resolución, requieren el

A partir de la representación gráfica de una función real de variable real, se pide:

a) Determinar su dominio.
b) Indicar las raíces de la función (o ceros de la función).
c) Establecer el cero del dominio.
d) Señalar los puntos de discontinuidad y clasificarlos.
e) Contestar ¿qué tipo de asíntota/s presenta? Determinar la ecuación correspondiente a la/s misma/s.
f) Establecer los intervalos de monotonía indicando el signo de f ' en cada uno de ellos.
g) Determinar el punto (o los puntos) donde la derivada primera es nula.

entendimiento del lenguaje técnico matemático.

Ejemplo III: T.P. N° 8: CÁLCULO DIFERENCIAL DE FUNCIONES REALES DE UNA VARIABLE REAL

3.- **Plantear y solucionar problemas matemáticos**: se presentan numerosos ejercicios con solución cerrada, pero es importante destacar que, a su vez, tienen diferentes alternativas de resolución, que deben ser desarrolladas por los estudiantes. Ambos ejemplos corresponden a ejercicios cerrados, pero el primero presenta una solución cerrada, mientras que el segundo, una solución abierta.

Ejemplo IV: T.P. N° 4: ANALISIS COMBINATORIO – BINOMIO DE NEWTON

Obtener directamente sin efectuar el desarrollo de la potencia del binomio, los datos requeridos en cada uno de los casos:

b) El término independiente, si existe, en el desarrollo de: $\left(\frac{3}{2}x^2 - \frac{1}{3x}\right)^9$

Ejemplo V: T.P. N° 6: SUCESIONES

Resolver:

d) En un edificio, el primer piso se encuentra a 7,40 metros de altura, y la distancia entre dos pisos consecutivos, es de 3,80 metros.

i- ¿A qué altura está el 9° piso?

ii- Obtener una fórmula que indique la altura a la que se encuentra el piso n.

4.- **Manipular símbolos matemáticos y formalismos**: se puede considerar a todos los ejercicios planteados tanto en el T.P. de Lógica proposicional como un excelente demandante de: la capacidad de manipulación de símbolos matemáticos por parte del alumno, de la capacidad de intercambio y manejo del lenguaje natural y simbólico.

Simbolizar, negar y retraducir usando cuantificadores.

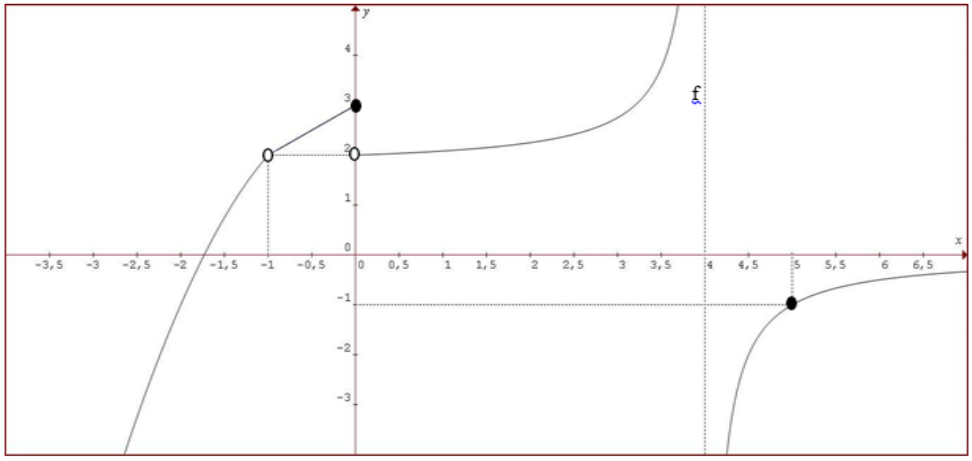
a) Algunas funciones no son continuas ni derivables.
b) Ningún empresario tiene deudas.
c) Si todos los niños van a la escuela y practican deportes entonces no juegan con la computadora.

Ejemplo VI: T.P. N° 1: LÓGICA PROPOSICIONAL

5.- **Representar entidades matemáticas**: en el ejercicio siguiente, el estudiante analiza el concepto de límite desde la información que se brinda en la gráfica dada.

1.- Dada la siguiente gráfica cartesiana correspondiente a una función real de variable real, determinar (si existen) los siguientes límites:

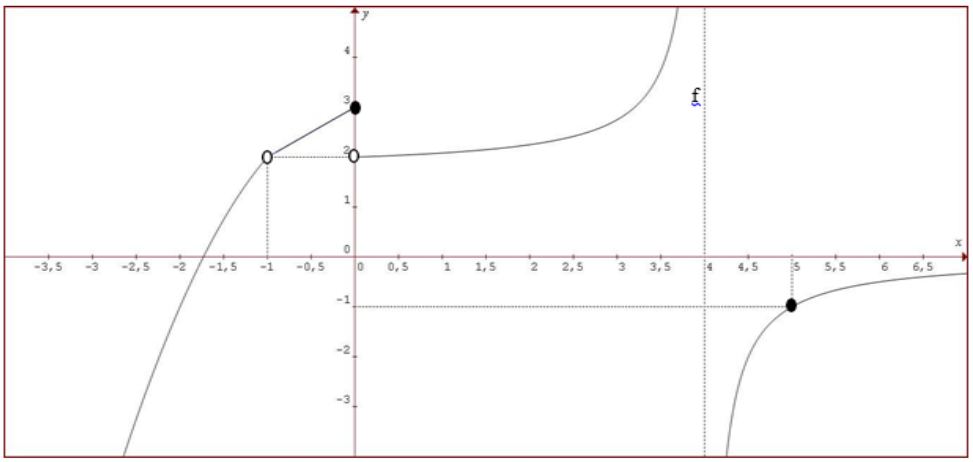
$\lim_{x \to -1} f(x)$; $\lim_{x \to 0} f(x)$; $\lim_{x \to 4} f(x)$; $\lim_{x \to 5} f(x)$; $\lim_{x \to +\infty} f(x)$



Ejemplo VII: T.P. N° 7: LIMITE Y CONTINUIDAD DE UNA F. R. V.R.

1.- Dada la siguiente gráfica cartesiana correspondiente a una función real de variable real, determinar (si existen) los siguientes límites:

$\lim_{x \to -1} f(x)$; $\lim_{x \to 0} f(x)$; $\lim_{x \to 4} f(x)$; $\lim_{x \to 5} f(x)$; $\lim_{x \to +\infty} f(x)$



6.- **Razonar matemáticamente**: en este tipo de ejercicios, el alumno debe identificar las premisas y la conclusión del razonamiento propuesto y demostrar con rigurosidad matemática si se trata o no de un razonamiento válido.

Determinar la validez de los siguientes razonamientos.

a) Si aumentan los ingresos tributarios, aumentan los impuestos. Aumentan los impuestos o el aporte de seguridad social. En consecuencia, aumentan los ingresos tributarios cuando aumenta el aporte de seguridad social.

b) $4 \,.\, 4 \neq 12$

$3 \,.\, 23 = 12 \Leftrightarrow 5 + 50 + 5 = 12$

$5 + 50 + 5 = 12 \Rightarrow 4 \,.\, 4 = 12$

Por lo tanto $3 \,.\, 23 \neq 12$

Ejemplo VIII: T.P. N° 1: LÓGICA PROPOSICIONAL

7.- **Modelar matemáticamente**: a través de este tipo de ejercicio, el estudiante analiza el modelo que plasma la relación existente entre las variables presentadas: oferta de un producto y su precio para responder a los interrogantes planteados, y a la vez debe evalúa los alcances y las limitaciones de los nuevos modelos generados.

La función precio en miles de euros por tonelada de arroz" p ", se define mediante

$$p(t) = 20 + 4t - \frac{t^2}{3}$$

donde $t \geq 0$ *es la cantidad vendida de toneladas de arroz.*

a) Encontrar la función ingreso total y la de ingreso marginal.

b) ¿En qué intervalo aumenta el ingreso total?

c) *¿Para qué cantidad de toneladas es máximo el ingreso marginal?*

Ejemplo IX: T.P. N° 8: CÁLCULO DIFERENCIAL DE F.R.V.R

8.- **Hacer uso de los soportes y de las herramientas**: No se solicita al alumno la aplicación de herramientas informáticas para el desarrollo de la guía de trabajos prácticos.

Resultados

La guía de trabajos prácticos, para su correcta interpretación y resolución, requiere que el alumno desarrolle en una primera instancia, las competencias: **comunicar dentro de, con, y sobre las Matemáticas** y **pensar matemáticamente**, debido a que las consignas

están redactadas en términos matemáticos o incluyen conceptos propios de la ciencia matemática.

Las situaciones problemáticas contextualizadas pueden considerarse las principales generadoras del despliegue de competencias en los estudiantes, sin embargo, se presentan en un número muy reducido dentro del cuerpo de la guía.

Los ejercicios de los trabajos prácticos que abordan conceptos de análisis matemático conforman casi el 50 % del total. Esta rama de la matemática posibilita una asociación, comprensión y confrontación de resultados obtenidos en forma analítica y en forma gráfica, altamente positivas para el desarrollo de competencias matemáticas, además de la potenciar un aprendizaje significativo, por la estreches de la relación entre sus conceptos, que de manera aislada no se podrían asimilar.

Se observa una falta de implementación de recursos informáticos que acompañen el desarrollo de toda la ejercitación propuesta.

Conclusiones y propuesta superadora

Para permitir el desarrollo de la competencia matemática: **hacer uso de los soportes y de las herramientas**, se propone la implementación de software matemáticos: Geogebra para acompañar la resolución de ejercicios de Análisis Matemático, propuestos en la cartilla de trabajos prácticos 2020. Asimismo, para la ejercitación de los temas: Matrices y Determinantes y Sistemas de Ecuaciones Lineales se requerirá el uso de herramienta online disponible en el siguiente link: https://matrixcalc.org/es/slu.html. Las instrucciones de cómo utilizar los diferentes softwares se detallarán en un anexo dentro del material didáctico mencionado.

Se persigue con esta implementación que el alumno logre comparar los resultados obtenidos con y sin el uso de las aplicaciones informáticas, y desarrolle otros caminos alternativos de resolución aprovechando la inmediatez en la realización de cálculos y gráficos por parte del recurso informático.

Dado que, desarrollar competencias matemáticas implica movilizar al estudiante de modo que direccione sus conocimientos para resolver en forma independiente situaciones concretas, es necesario que el docente universitario acompañe este proceso generando

ambiente de trabajo colaborativo, siendo guía y encauzando el proceso de enseñanza y aprendizaje. Es importante la incorporación de situaciones problemáticas integradoras del conocimiento matemático y relacionado a otras áreas del conocimiento, elaboradas no sólo por el docente sino también planteadas por el estudiantado durante las horas de clases.

Todo esto permitirá al estudiante, dar respuesta a situaciones con un nivel de complejidad cada vez mayor; exigencia de las actuales políticas educativas universitarias imperantes.

Referencias Bibliográficas

Díaz Barriga, Á. (2006). El enfoque de competencias en la educación:¿Una alternativa o un disfraz de cambio?. Perfiles educativos, 28(111), 7-36.

Fernández Barberis, G., Escribano Rodenas, M., Peral Walias, I. y Rodríguez Sánchez, S. (2011). La importancia de las Matemáticas en el Grado en Ciencias Económicas de la Universidad de San Pablo CEU. XIX Jornadas ASEPUMA. Recuperado: 02/05/2019, de https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6017729.pdf

Informe P. I. S. A. (2003). Aprender para el Mundo de Mañana. Madrid. Santillana.

Niss, M. (2003) Quantitative Literacy and Mathematics Competencies. En Quantitative Literacy: Why Numeracy Matters for Schools and Colleges, 215-220. Recuperado: 30/04/19, de http:// www.maa.org/ql/pgs215_220.pdf

Perrenoud, P. (2001). La formación de los docentes en el siglo XXI. Revista de Tecnología educativa, 14(3), 503-523.

Portilla, M. G. Las competencias en la formación docente, desde una perspectiva comparada. Recuperado: 02/05/19, de http://www.saece.com.ar/docs/congreso6/trab089.pdf

ENSEÑANZA DE LAS NIIF

Diego Sibello – Carlos Darío Torres
Facultad de Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales - U.N.Sa.
diego.sibello@hotmail.com.ar; carlosdariotorres@hotmail.com.ar
Eje Temático: Experiencias Docentes
Palabras claves: enseñanza – optativa – NIIF

RESUMEN

Desde la puesta en vigencia de las Normas Internacionales de Información Financiera (N.I:I.F.) en la Argentina, por medio de la Resolución Técnica Nº 26 de la Federación Argentina de Consejos Profesionales de Ciencias Económicas, se generó la necesidad de su difusión y la capacitación a los profesionales. De la misma manera, surgió la inquietud sobre qué hacer en las carreras de grado de Contador Público Nacional.

Al respecto, las opiniones de fueron diversas de parte de Facultades en Ciencias Económicas de Universidades públicas y privadas, de organismos profesionales y entidades empresariales. El debate se extendió por un par de años y se concluyó que su enseñanza debía ser encarada a través de carreras de posgrado y que en el grado se debía hacer referencia a la existencia de las N.I.I.F. y a su contenido, de forma superficial para que los estudiantes tomaran un conocimiento básico de las mismas.

En nuestra Facultad, la inquietud sobre qué hacer y, fundamentalmente, cómo hacer fue canalizada mediante una asignatura de carácter optativa para estudiantes avanzados que ha comenzado a desarrollarse con algunas características particulares, por ejemplo en cuanto a contenido, metodología y docentes involucrados.

Introducción

Nuestros estudiantes van a insertarse a un mundo laboral y profesional donde, como consecuencia de la globalización, la economía, la tecnología, las relaciones empresariales, las transacciones comerciales y hasta las relaciones personales se han abierto y extendido por todo el mundo y se desarrollan en tiempo real.

Desde la disciplina contable, se ha seguido este fenómeno universal desarrollando normas contables “globales” que permitan a la contabilidad seguir siendo un sistema que genera información sobre el patrimonio de un ente y su evolución, útil para la toma de decisiones por parte de sus usuarios.

Jorge Tua Pereda (2009) manifiesta que los sistemas contables cambiaron su orientación hacia la predicción, en lugar de control, cambio que se debe a la influencia del entorno y a los niveles de desarrollo económico alcanzados. El mundo occidental ha apostado por una Contabilidad orientada al suministro de información útil para la toma de decisiones económicas, en las que prima el enfoque predictivo, con el punto de mira puesto en los

mercados de capitales, y ello es así por el trascendental papel que tales mercados desempeñan en la actividad económica.

Las Normas Internacionales de Información Financiera constituyen la base sobre la que se estructura ese sistema de información y nuestro país no es ajeno a ello. A través de la Federación Argentina de Consejos Profesionales de Ciencias Económicas (F.A.C.P.C.E.) viene desarrollando un proceso de convergencia hacia las N.I.I.F.

El futuro profesional contable, nuestro estudiante de hoy, no puede estar ajeno a ese proceso ni a la situación, en materia contable, con la que se va a encontrar al egresar. De allí la preocupación de las universidades sobre cómo encarar el proceso de enseñanza – aprendizaje.

¿Qué sucede en el "mundo contable"?

Siguiendo a Tua Pereda, las normas internacionales están claramente orientadas a la predicción, en la medida en que están destinadas a regular la información que se vierte a los mercados de capitales. Así quedó expresado en el acta constitutiva de la Junta de Normas Iinternacionales de Contabilidad (IASB).

La misión de la Fundación IFRS, encargada de la elaboración de las mencionadas normas, tal como surge de su página web (http://www.ifrs.org/about-us/who-we-are/) es brindar transparencia, rendición de cuentas y eficiencia a los mercados financieros de todo el mundo mediante el desarrollo de normas IFRS, a saber:

- Transparencia al mejorar la comparabilidad internacional y la calidad de la información financiera, permitiendo a los inversionistas y otros participantes del mercado tomar decisiones económicas informadas,
- Rendición de cuentas al reducir la brecha de información entre los proveedores de capital y las personas a quienes han confiado su dinero. Como fuente de información comparable a nivel mundial, las normas IFRS son también de vital importancia para los reguladores de todo el mundo.
- Eficiencia económica al ayudar a los inversores a identificar oportunidades y riesgos en todo el mundo, mejorando así la asignación de capital.

Miguel Arce Gisbert detalla como objetivos que busco la adopción de las NIIF en la Unión Europea, el de mejorar los siguientes aspectos:

- la transparencia y la comparabilidad
- el funcionamiento del mercado interno
- la eficiencia de los mercados de capitales (al reducir la prima de riesgo de acceso a los mismos)
- la protección a los inversores
- la confianza en los mercados de capitales
- la competitividad de las empresas

Por otra parte es interesante analizar el discurso del actual Presidente del IASB Hans Hoogervorst (2016) respecto del papel que desempeñan los mercados de capitales en la economía y de los beneficios de las Normas NIIF para las economías emergentes:

- Establece como objetivo de la Fundación IFRS y el IASB desarrollar Normas NIIF que aporten transparencia, rendición de cuentas y eficiencia **a los mercados de capitales de todo el mundo**.
- Define a la **Información Financiera como la esencia de los mercados de capitales**.
- Investigaciones muestran que la adopción de las Normas NIIF han reducido el costo de capital, como así también en Corea por ejemplo, muestran que las empresas más **pequeñas han experimentado un aumento en la inversión extranjera después de 5 años de uso de las NIIF**.
- Detalla el trabajo realizado con economías emergentes atraves de organismos técnicos (por ejemplo el GLENIF).
- Define como tema central para los próximos años una “Mejor Comunicación”, analizar cómo se presenta la información, se agrupa y se pone a disposición.

Por otra parte, en nuestro país, los primeros pasos concretos se dan en 1998, cuando la Junta de Gobierno de la F.A.C.P.C.E. decidió poner en marcha un plan de armonización de las normas contables profesionales argentinas con las normas internacionales de contabilidad y donde juega un rol de vital importancia una comisión reconocida como la Consejo Emisor de Normas de Contabilidad y Auditoría (CENCyA, creada en 1997), manifestando como objetivos de dicho plan lo siguiente:

- Definir un marco conceptual de las normas contables profesionales argentinas que incluyese un modelo contable de acercamiento a las internacionales, y

- Adoptar los tratamientos de excelencia o las alternativas aceptables contenidas en ciertas normas internacionales seleccionadas para la primera etapa del plan de armonización, mientras no generasen inconsistencias significativas con el marco conceptual.

Es así como en diciembre de 2000 se aprobaron cuatro Resoluciones Técnicas, aunque no totalmente armonizadas a las NIC, constituyéndose en el primer y más importante paso hacia la armonización internacional. Las Resoluciones Técnicas fueron:

- Nº16 "Marco conceptual de las normas contables profesionales".
- Nº17 "Normas contables profesionales: Desarrollo de cuestiones de aplicación general".
- Nº18 "Normas contables profesionales: Desarrollo de algunas cuestiones de aplicación particular".
- Nº19 "Modificaciones a las resoluciones técnicas 4, 5, 6, 8, 9, 11 y 14".

Para el año 2002 la FACPCE aprueba dos nuevas Resoluciones, las Nº20 "Instrumentos derivados y operaciones de cobertura" y la Nº21 "Valor patrimonial proporcional, consolidación de estados contables e información a exponer sobre partes relacionadas". Luego continuó la emisión de normas contable, dentro de este proceso; hoy estamos próximos a aprobar la Resolución Técnica Nº51. En este desarrollo normativo se destaca la Resolución Técnica Nº26 que incorpora como norma contable de aplicación en nuestro país a las Normas Internacionales de Información Financiera.

De esta forma, Argentina sin establecer un plan de convergencia formalmente, pero si proyectando diversas etapas de desarrollo "profesional" hacia una armonización, ha logrado unificar normas internamente y adoptar las NIC/NIIF. Como esta ha dado un importante paso, por delante que muchos países de Latinoamérica que recién se están planteando el tema y otros aun no lo tienen en agenda.

Las Resoluciones Técnicas emitidas por F.A.C.P.C.E., de contenido contable, son de estudio en la carrera de grado EN Contabilidad II y III, y nuestros alumnos saben la existencia de las internacionales sin conocer su contenido.

El desafío de las Facultades en Ciencias Económicas

Desde los organismos profesionales y académicos de nuestro país, se ha analizado la problemática de la enseñanza de las N.I.I.F.

En un Seminario Internacional sobre N.I.I.F. realizado en el 2014, en la ciudad de Buenos Aires, se desarrollo un panel sobre enseñanza de las NIIF en las Universidades. Allí se plantearon distintas estrategias posibles a seguir y otras ya adoptadas por algunas Universidades privadas. Se concluyó que debido a la extensión o volumen de las N.I.I.F. resultaba muy compleja su incorporación en los contenidos de las materias del ciclo contable de las carreras de Contador Público.

Por ello, se consideró razonable que cada Facultad debiera considerar la enseñanza de las N.I.I.F de manera introductoria con la modalidad que cada plan de estudio lo permita (materia obligatoria, optativa o electiva, seminarios de actualización, talleres, etc.) para dejar el estudio profundo de las mismas en carreras de posgrado.

Nuestra propuesta

Tomando como referencia lo expuesto en el párrafo anterior, desde la cátedra de Contabilidad II y III, con el apoyo imprescindible de las autoridades de la Facultad y la Universidad, se impulsó el dictado de la Maestría en Contabilidad y Auditoría que comenzó en el 2016. Esta carrera cuenta en su plantel a importantes docentes nacionales y del exterior.

Pero volviendo sobre la enseñanza en la carrera de grado, este año se propuso la incorporación en la carrera de Contador Público Nacional de una materia optativa al plan de estudio 2003, en vista a su continuidad en el nuevo plan de estudio 2019. Su nombre "Introducción a las Normas Internacionales de Información Financiera".

Fundamentamos la necesidad de su dictado en el hecho que la apertura de nuevos mercados, la aparición de nuevos hechos económicos y la inserción de las empresas en el ámbito internacional requieren de nuevas competencias del profesional en ciencias económicas. Por ello, se considera que se hace imprescindible ofrecer a los estudiantes avanzados la posibilidad de aprehender conceptos fundamentales sobre reconocimiento, medición, exposición y revelación de los elementos de los estados financieros.

Los estudiantes que opten por el cursado de esta asignatura ya poseen conocimientos suficientes sobre la doctrina y normativa contable argentina, y saben de la existencia de las normas internacionales de información financiera y su aplicabilidad en nuestro país, consecuencia de la vigencia de la Resolución Técnica Nº 26.

De esa manera podrán clarificar los conceptos básicos de las N.I.I.F. adquiriendo las herramientas elementales para su análisis e interpretación, para realizar su comparación con las normas contables nacionales.

Una cuestión novedosa es que el plantel docente está integrado por profesores de distintas cátedras de Departamento Contabilidad, desde primero a cuarto año, y considerando especialmente a aquellos profesores que hayan cursa la Maestría antes mencionada.

Algunas características de la misma:

- El desarrollo del contenido del programa analítico se realiza en base a clases teórico - práctica.
- Cada docente elabora su propia estrategia de clase.
- Carga horaria de 60 horas, con 4 horas semanales.
- Los alumnos pueden promocionar la materia o rendir examen final.
- Las evaluaciones consisten en:
    - Dos pruebas individuales en plataforma MOODLE.
    - Elaboración de un trabajo de lectura y análisis de una de las normas que se presenta por escrito a través de la Plataforma Moodle.
    - Trabajo grupal de lectura y análisis de estados financieros reales elaborados en base a N.I.I.F. de empresas argentinas sujetas al control de la Comisión Nacional de Valores.

Los primeros resultados

Todavía no ha finalizado el cursado de la primera vez de su dictado, no obstante se puede visualizar lo siguiente:

- La propuesta y su contenido ha despertado interés en los estudiantes, registrándose una inscripción de 104 alumnos.
- Actualmente, finalizando el cursado, continúan en la materia 74 alumnos.
- El rendimiento en las evaluaciones ha sido muy bueno con una nota promedio general de 8,25.

- Existen solicitudes de otros alumnos que no pudieron cursar por superposición de horarios para que sea dictada en el primer cuatrimestre de 2020 y con comisiones en distintos horarios (tema a analizar y resolver).
- Los docentes que intervienen han manifestado su satisfacción por haber podido encarar una temática nueva, no habitual y por la importante experiencia de integración entre las cátedras.

Conclusiones

El desafío está planteado y en marcha. Del análisis preliminar de su desarrollo puede concluirse que:

- Es nuestra responsabilidad brindar a los estudiantes la mayor cantidad posible de herramientas para su futuro desarrollo profesional en un mundo de continuos cambios y permanente evolución.
- la temática es de interés de los estudiantes quienes han dado muestra que están ávidos de nuevos conocimientos y en condiciones de encarar el estudio de esta normativa.
- La experiencia de integración vertical de los docentes ha enriquecido a cada uno de los mismos y es un aporte importante a la integración de las cátedras. .

Bibliografía

Arce Gisbert, M. (2017) Consecuencias económicas de la implantación de las NIIF: evidencia empírica. Disertación en el ámbito de la Maestría de Contabilidad y Auditoría de la Facultad de Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de Salta.

Hoogervorst, H. (2016). Los beneficios de las Normas NIIF para las economías emergentes. Discurso del Presidente, Consejo de Normas Internacionales de Contabilidad. Conferencia conjunta de la Fundación IFRS y la JDCCPP en Lima (Perú). 1-6. http://www.ifrs.org/-/media/feature/news/speeches/hans-hoogervorst-los-beneficios-de-las-normas-niif-para-las-economias-emergentes-nov-2016.pdf

Tua Pereda, J. (2009). Contabilidad y desarrollo económico. El papel de los modelos contables de predicción. Especial referencia a las NIC´S. *Revista Estudios Gerenciales*. Ponencia presentada en el Simposio "Análisis y propuestas creativas ante los retos del nuevo entorno empresarial". Universidad ICESI. Cali, Colombia.

Economía II: la evaluación como una instancia más de aprendizaje

Barrera, Ramiro; Guardatti, Paola; Zuviría, Teodelina
Facultad de Ciencias Económicas Jurídicas y Sociales. UNSa
ivanramirobarrera@hotmail.com; paolaguardatti@gmail.com; teodezuviria@yahoo.com.ar
Experiencia Docente
Evaluación- aprendizaje-valoración

Resumen

En el devenir del dictado de la materia Economía II (teórico-práctica) correspondiente al 2do año de las carreras de Contador Público Nacional (CPN), Licenciatura en Administración (LA) y Licenciatura en Economía (LE) de la Facultad de Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de Salta, los alumnos asisten a clases teóricas por un lado y prácticas por otro, abordando la materia desde ambas perspectivas de análisis. Sin embargo poder conjugar ambos abordajes representa a menudo una empresa difícil para quienes aún disocian el conocimiento, y obliga así a docentes y alumnos abordar de manera conjunta los desafíos que esta tarea exige. Más aún, esta disociación dificulta también la posibilidad de que los estudiantes puedan construir un mapa conceptual completo e interrelacionado de los contenidos vistos durante el desarrollo de la materia o que puedan reproducir la multiplicidad de relaciones complejas existentes entre las variables económicas analizadas. Es por ello que, trabajar de manera conjunta docente-alumno en pos de la solución de estos inconvenientes resulta de vital importancia para la cátedra.

El presente trabajo se propone relatar la experiencia de la cátedra de Economía II en la implementación de su Proyecto anual “La Evaluación: una instancia más del proceso de aprendizaje”, proyecto que se encuentra aún en marcha y aprobado por Resolución CD-ECO Nº 246/19. Este plan de trabajo anual, está orientado a brindar un espacio para que el alumno pueda desarrollar aquellas habilidades necesarias que le garanticen finalizar con éxito la materia mencionada, incorporando el “examen final” como una instancia más de su proceso de aprendizaje. Entendemos además que la riqueza adicional de este proyecto tiene que ver con la sistematización periódica de un ámbito o espacio que permita revertir algunos de los déficits presentes durante el cursado de la materia, así como la creación de un momento post cursado en el que el alumno pueda tomar conciencia de su propio proceso de crecimiento académico a la vez que logre abordar la materia como un todo sistémico.

La posibilidad de trabajar en esa toma de conciencia por parte del alumno, convirtiéndolos en protagonistas y responsables de sus progresos, nos ha dado muy buenos resultados, no sólo desde lo académico propiamente dicho (medido en términos de aprobación de la materia), sino también desde la autocrítica y las motivaciones que rigen sus conductas en el marco social en que se desempeñan.

Introducción

A la par de la tarea que le corresponde al alumno, la enseñanza también necesita nutrirse de nuevos aportes y experiencias que promuevan nuevos aprendizajes en ellos y que actúen como un espejo que les permita ver reflejado cómo están aprendiendo y cómo alcanzar mejoras en este proceso. Por ello se apuntó a desarrollar desde la cátedra y en conjunto con el Sistema de Apoyo al Estudiante (SAE) de nuestra Facultad, algunas actividades complementarias a las clases presenciales, que supongan un aporte concreto para favorecer el aprendizaje de nuestra materia.

Para ello, se propuso sostener durante el presente ciclo lectivo 2019 diferentes “talleres de integración de saberes”, previos a los exámenes finales de los turnos ordinarios y extraordinarios, como instancias interconectadas que permitan completar el aprendizaje de los alumnos.

En este sentido, coincidimos que aprender no significa aprobar exámenes, sino que supone mucho más que eso. Entendemos que es posible revertir la noción de examen como instancia final de acreditación, como una rendición de cuentas, para entenderlo en cambio como una instancia formativa y de aprendizaje.

Bajo esta lógica de trabajo, se puso en marcha el Programa Anual “La Evaluación: una instancia más del proceso de aprendizaje” a partir de la implementación de estos talleres previos a los exámenes finales, los que contaron con una alta participación estudiantil, y arrojaron datos interesantes en cuanto a la valoración de los mismos por parte de los alumnos así como una mejora de su rendimiento en los exámenes finales a nivel general.

Fundamentación

Pensar que el profesor plantee nuevas preguntas o nuevos modos de preguntar que orienten el pensamiento del estudiante, ya es un avance que permite que éste último piense, razone, y guíe su reflexión, brindando nuevas pautas acerca de cómo encarar el estudio de la materia, o cómo preparar la materia para un examen, en definitiva, de cómo gestionar su aprendizaje.

Mirando las estadísticas de los últimos años, llama la atención la cantidad de veces que algunos alumnos deben rendir el examen final de esta materia antes de aprobarla. Existen algunos casos en que este número ha superado las 5 instancias, y en términos más generales, según un trabajo realizado por Teodelina Zuviría (2017) para la cohorte 2006

de las tres carreras que se dictan en nuestra Facultad, el número de veces que en promedio los alumnos rinden el examen final de una materia antes de aprobarla ronda los 2,5 intentos. Si bien este hecho está condicionado por una serie de circunstancias que exceden a cada una de las cátedras en sí (por ejemplo, no existe ningún límite a la cantidad de veces que un alumno puede presentarse a rendir cada materia, provocando que algunos sólo se presenten al examen para ver la forma en que serán evaluados, aun siendo conscientes de no estar preparados para ello; o en el mismo sentido, dado que bajo la reglamentación vigente los alumnos pierden el siguiente turno de examen si figuran Ausentes pero no lo pierden si su condición es de Desaprobado, muchos eligen presentarse aún teniendo la certeza de que no están en las mejores condiciones de hacerlo, pero garantizándose no perder el turno subsiguiente) no podemos desconocer la cuota de responsabilidad que también nos cabe. Es por estos motivos que se valoró importante implementar un plan que abordara la preparación de los exámenes pero desde una lógica que favorezca el pensamiento, la comprensión y el aprendizaje de la materia en instancias previas al mismo.

Antecedentes

Durante el año 2017 y 2018 se realizaron algunos talleres en instancias previas a los exámenes finales en los cuales se trabajó con simulacros de examen y con pautas para comprender las consignas que habitualmente se solicitaban. Sin embargo los mismos no constituyeron un programa completo ni tampoco se logró un seguimiento de los resultados de los mismos.

Por ello, como punto de partida del Programa anual 2019, se analizaron los comentarios de los alumnos que participaron del primer taller de este ciclo global, taller que se llevó a cabo previamente al llamado extraordinario del mes de mayo del mismo año, en el cual los alumnos entre otras cosas valoraron lo siguiente:

“El taller nos sirvió porque nos ayuda a encarar el final de diferente manera y poder razonarlo distinto”, “Estaría bueno que pudieran ser más seguido estos talleres, y en aulas más grandes”, “Me parece muy buena la idea de talleres previos a los finales, me resultó muy productivo”, “ Me dio una herramienta más para enfrentar el final, porque no sabía cómo encarar el mismo”, “El taller me resultó sumamente útil ya que me permitió darme cuenta en qué estoy fallando al momento de estudiar la materia. Me encanta que se dicten este tipo de talleres porque me ayuda a reconocer que tan preparada estoy”, “Más

talleres como este, creo que es una buena herramienta y deberían hacerse más seguido", "En particular me sirvió para comprender la metodología con la que se deben responder las preguntas de examen. Excelente propuesta" "Sería genial que se dieran talleres de este tipo para reforzar distintos temas de la materia", "Me sirvió de mucho, les agradezco su tiempo al auxiliar y la profesora que siempre ponen muchas pilas".

Estas apreciaciones pusieron de relieve la valoración positiva que poseen los alumnos sobre estas iniciativas y consolidaron así la continuidad del programa y el seguimiento de sus resultados.

Desarrollo

La propuesta se encuadra en una concepción de evaluación formativa (si bien está circunscrita al ámbito del examen final), se pretende transmitir la noción que la evaluación puede constituir un modo de pulir, perfeccionar, mejorar los aprendizajes. Si nos adentramos a este propósito, podemos remitirnos a la idea que postula Pastor (2016), quien sostiene que la evaluación es una de las tareas fundamentales del profesorado, una competencia docente básica, uno de los factores indiscutibles en la mejora de los aprendizajes y de la calidad docente. También es un factor influyente en los sistemas y procesos de trabajo y aprendizaje del alumnado, dado que condiciona la calidad de los mismos de una forma clara y directa. En tal sentido, la evaluación puede determinar y condicionar contenidos, estrategias, esfuerzos y aprendizajes del alumnado (pp 51).

Por ello, la propuesta metodológica durante los talleres previos a los exámenes, procura trabajar en grupos buscando la cooperación entre los estudiantes y la construcción de saberes propios de la Economía, favoreciendo el desarrollo de competencias sociales en los alumnos, a la vez que académicas, durante el proceso de trabajo, generando nuevos conocimientos que son transformados en conceptos. Si bien el aprendizaje es individual, se lleva a cabo mediante la experiencia directa y la interacción entre los miembros del grupo. No se descuida la idea que cada integrante es responsable de la tarea que le toca, y de lograr la meta pautada. Este tipo de actividad guiada por el profesor, permite al estudiante valorar la calidad de sus aprendizajes al momento de la preparación e integración de la materia con vistas al examen final.

Podríamos definir el espacio generado en los talleres como espacios en los que los alumnos son protagonistas, en los que se ven implicados en la evaluación de sus

aprendizajes, al cotejar sus conocimientos adquiridos con los que la asignatura demanda, también como un espacio de *assessment* (asesoramiento docente) cuya raíz etimológica alude a *sentarse al lado de,* en el sentido de acompañar, de orientar. (Pastor; 52).

Sostenemos que la forma es contenido, por lo que el trabajo grupal que se desarrolla en los talleres busca encarar la resolución de ejercicios por grupos, con la orientación y guía de docentes y el Auxiliar de 2da categoría que trabaja en la cátedra de manera cercana con los alumnos. La forma en la que se trabaje en el aula consideramos que puede incidir en la forma en que aprenden los alumnos. Se contempla, en los talleres antes de cada examen final, que sean dinámicos y cuenten con la orientación docente para comprender los modos claves y la lógica que posee un examen de la materia, de manera que el estudiante obtenga las herramientas para adentrarse en dicha lógica. La evaluación en sí misma no tiene sentido si no se encuentra vinculada o puesta a disposición de la comprensión, de la revisión, o del cambio de los procesos educativos (La evaluación educativa).

La propuesta aspira a lograr los siguientes objetivos y propósitos

- Integrar contenidos teóricos y prácticos de la asignatura con el propósito de tomar conciencia de la calidad de sus aprendizajes.
- Familiarizarse con la demanda de la cátedra al momento del examen, sus criterios e instrumentos de evaluación.
- Lograr identificar (si la tuviere) dónde reside su verdadera dificultad al presentarse a la instancia final de evaluación.
- Transmitir la noción que el examen (sea parcial o final) puede constituir una instancia de aprendizaje en la que no solo se integran contenidos, sino que también se ponen en marcha diferentes aptitudes.
- Lograr que el alumno reflexione sobre el desarrollo alcanzado en las aptitudes que necesitará poner en marcha para poder enfrentar con éxito la instancia final de evaluación.

Contenidos

Los talleres abordaron contenidos que se encuentran dentro de la planificación anual de la materia, tratando de lograr que, durante el desarrollo de cada uno de estos, el alumno construya un mapa conceptual de la materia, identificando sus unidades y logrando advertir los vínculos entre ellas. Para ello se trabaja con el Programa de Contenidos, haciendo hincapié en el eje conceptual que atraviesa el mismo, y demostrando el sentido de unidad que posee la materia completa.

Metodología

En el taller es posible que, como se trata de un momento de integración, el alumno pueda ver "el juego completo" (Perkins, D; 2010) en el que integra las piezas de un rompecabezas y que sólo las puede ver juntas y armadas, cuando ya tiene el conocimiento de sus partes, dando sentido a su aprendizaje y a la materia.

Es por ello que al inicio de cada encuentro, el docente comienza identificando tres grupos de habilidades que se espera los alumnos hayan adquirido a lo largo del cursado, y que se consolidan como condición necesaria para promocionar la materia. Las mismas se refieren a:

1. Habilidades relativas a la apropiación de contenidos. Aquí se destaca la forma de estudiar, la posibilidad de hacer síntesis, abordar de manera autónoma la bibliografía propuesta, etc.
2. Habilidades relativas a la posibilidad de establecer conexiones entre los distintos conceptos y temas vistos en la materia. Aquí se destacan las habilidades referidas a efectuar comparaciones, relaciones, establecer similitudes y diferencias, identificar temas concretos, etc.
3. Habilidades en torno a la capacidad de identificar los temas a los que refieren las consignas propuestas y de expresar de manera clara lo que efectivamente uno quiere decir.

Estos grupos de habilidades son necesarias por separado, pero no son suficientes si sólo se presentan de manera aislada, por lo que el desarrollo de las tres en conjunto y en forma simultánea, se convierte en condición indispensable. La importancia de que los

alumnos sean capaces de identificar cuáles de esas habilidades no han podido desarrollar radica en que las estrategias que se deben poner en marcha para su mejora, son diferentes según cada caso. Por lo tanto, la identificación temprana de las mismas, permitirá mejoras de eficiencia, trabajando sobre los aspectos que más dificultades les presentan, orientando los esfuerzos de una manera más eficaz.

Asimismo, durante cada Taller, se agrupa a los alumnos en grupos de cuatro o cinco integrantes, y el docente responsable, junto con el colaborador ejecutivo del taller (el Auxiliar de 2da categoría), entregan a cada grupo una serie de preguntas extraídas de evaluaciones finales anteriores. Dispuestos así, se asigna a cada grupo la presentación de una propuesta de solución de un determinado tema. Se pautan tiempos de resolución y dado un tiempo en el cual los docentes asesoran el trabajo grupal, un integrante de cada grupo pasa al pizarrón a desarrollar la propuesta elaborada. En esta instancia, el docente aclara y explica, realiza señalamientos que considera pertinentes para orientar a los estudiantes en la relación y vinculación de los temas, para favorecer la comprensión.

El trabajo en los pequeños grupos, orientado por el docente junto con el auxiliar de segunda categoría, supone el intercambio entre los pares, facilita la adaptación al trabajo en equipo, permite conocer otros modos de aprender, de intercambiar modalidades de estudio, de conocer otras relaciones que establecen los compañeros, otros modo es de resolución, de paso aprenden cómo aprender. En este sentido, lo que los estudiantes aprenden, depende en gran parte, de lo que se supone que ya saben ya qué es más fácil asimilar algo cuando tenemos cierta base que aprender lo que nos resulta completamente nuevo e inusual (Barkley,K; Cross,P y Howell Major,C;2012;23), de manera que el aprendizaje se vea potenciado en el intercambio y la colaboración.

Finalizado cada taller se solicita a los alumnos que en función de lo trabajado, intenten identificar el grupos de habilidades que consideran que deben tratar de mejorar, y se les presentan alternativas de trabajo concretas para suplir la eventual carencia de las mismas.

Evaluación y resultados

Evaluar es básicamente recoger información sobre los procesos que se llevan a cabo. En tal sentido, se busca conocer, por un lado, la valoración de los alumnos acerca de la propuesta, del espacio de trabajo y de la tarea realizada. La evaluación cumple una función pedagógica que la diferencia de la función de certificación que se ha constituido en el sentido de la evaluación. Capelletti y Anijovich (2017; 23) sostienen que "no se trata, o no solo se trata, de acreditar conocimientos, sino también de promover la toma de conciencia de los estudiantes sobre su propio aprendizaje". En este sentido procuramos que los alumnos valoren el nivel de sus aprendizajes y a partir de la retroalimentación constante entre compañeros y docentes, puedan afianzar sus conocimientos.

Es importante señalar aquí tres elementos para construir ciertos fundamentos de la evaluación: comprender el aprendizaje como proceso, reconocer al estudiante como sujeto, y contemplar la dimensión social del conocimiento. Respecto del primero, comprender el aprendizaje como proceso y no como resultado, implica atender a aquellos avances y retrocesos, movimientos, y cambios cualitativos que se van generando en el proceso de conocer, así como contemplar las potencialidades de los estudiantes. Reconocer al estudiante como sujeto de la evaluación supone anticipar los modos de participación en su propia evaluación, y previamente, concebirlo como sujeto de la enseñanza, implicándolo en su aprendizaje. Es decir, qué opciones o decisiones toma el estudiante, qué responsabilidades asume, qué tipo de registro y análisis de su propio proceso de conocer va realizando, para lo cual el taller resulta una instancia significativa. Por último, el conocimiento posee una dimensión social por lo cual no puede ser aislado o descontextualizado. Particularmente, el conocimiento académico atraviesa varias mediaciones en su construcción, desde el proceso de selección (y legitimación), hasta la forma en que es presentado y los modos de interacción que se promueven con él en el aula. (Evaluación educativa;pp 23,24)

En busca de una evaluación cualitativa realizada por los alumnos, el colaborador ejecutivo del programa elaboró un Google Form, que es una encuesta on-line mediante la cual se recabaron datos sobre la apreciación de los estudiantes sobre el taller, sus posibles mejoras y aportes concretos.

Por otra parte, se consideró como un indicador, el número de alumnos que aprueban el examen final habiendo participado del Taller. Esta apreciación se realiza luego de cada examen, tomando como referencia los alumnos participantes y su rendimiento en los mismos.

En este sentido, se aprecia que de los alumnos que asistieron a los talleres, más de un 90% afirma haber resuelto sus dudas en relación a contenidos y a formas de abordar el exames, y un 70% de ellos en promedio, indicaron que se sentían en condiciones de presentarse y aprobar el examen final correspondiente.

Algunas de las apreciaciones de los asistentes en cuanto a la utilidad adjudicada a los diferentes talleres se transcriben a continuación:

"*Me sentí más segura para presentarme", "Me sirvió mucho, por eso fue que me presenté a rendir en el 1 llamado de economía 2", "Sí, porque con el taller me siento más preparada para el 2do llamado", "Si!... Como dice la profe es necesario saber dónde estamos fallando y yo estaba fallando en el conocimiento…", "El taller despejó todas mis dudas, fue muy necesario", "Si porque me ayudó a entender que entra al examen y cómo responder las consignas", "Sí, porque pensaba en no presentarme ya que me faltaba estudiar las ultimas unidades, y no entendía lo de OA", "Porque me sacó muchas dudas y me dio confianza para presentarme a rendir", "Sí, porque pude relacionar los temas y comprenderlos. Además de entender cómo responder adecuadamente para lograr finalizar la materia", "Si, por ejemplo no alcancé a estudiar mucho el tema del modelo neoclásico y con lo que explicó la profesora Zuviria me sirvió de mucha ayuda", "Si porque la profesora al explicar la forma en que debemos responder, me ayudó para saber cómo quieren los profesores que respondemos las preguntas", "Sí, porque pude darme cuenta en qué puntos estaba fallando", "Porque me ayudó a descubrir en qué estoy fallando y me presento en el segundo para tener un poco más de tiempo", "Sí, porque antes del taller no me sentía muy preparada", "Para darme seguridad", "Sí, porque me aportó más herramientas para preparar exámenes finales"*

Observando los indicadores obtenidos, se pueden advertir los siguientes guarismos: el 47,7% de los alumnos que en promedio asistieron a los talleres afirmaron haber advertido tener falencias en la relación de conceptos, el 27,3% carencia de habilidades en torno a la expresión verbal de lo que quieren responder y un 25% falta de estudio de contenidos.

En relación a los resultados obtenidos en los exámenes finales rendidos por los alumnos que asistieron a los distintos talleres, se observaron los siguientes resultados: en el llamado de mayo lograron aprobar el 52% de los alumnos que habían asistido al taller, en el 1er llamado de Julio el 43%, en el segundo llamado de Julio un 72% y en el turno extraordinario de Septiembre un 57% lo cual hace entre los 4 llamados un promedio de 56%. Si consideramos que del total de alumnos que se presentan a rendir, el promedio de aprobados por mesa de examen ronda el 30% de los inscriptos, los resultados obtenidos por los asistentes al taller han sido ciertamente muy alentadores.

Conclusión

Reconocemos que habitualmente y durante su devenir académico, los estudiantes van construyendo y apropiándose de rutinas que hacen perder de vista el objetivo de aprender, dándose una tendencia de estudiar para rendir, aprender para superar el examen. Sin embargo, propuestas como las implementadas y relatadas en este trabajo, contribuyen para poner de manifiesto las verdaderas funciones que se encuentran detrás de toda actividad evaluativa. Asimismo, estas experiencias ayudan o favorecen a reconocer que el aprendizaje no es responsabilidad exclusiva del estudiante sino que se trata de una co-responsabilidad que involucra también al docente. La evaluación colabora en el hallazgo de indicios de los aprendizajes logrados por los alumnos, por tanto se transforma en una instancia que colabora en el proceso de aprender de los estudiantes, como si se reflejaran en un espejo y pudieran advertir cuánto saben o cuánto les falta aprender, y en el proceso de enseñar del docente, en el sentido de ir develando cuáles son los mejores modos de enseñanza que también favorezcan espacios de aprendizajes significativos en el estudiantado.

Reconocemos por último, que la evaluación permite al estudiante reconocer y registrar paso a paso algunos de los avances alcanzados en torno a la adquisición de habilidades y conceptos relevantes, potenciando la connotación autoevaluativa de esta función, asumiendo al estudiante como directo responsable de su proceso formativo e invitándolo a perfeccionar sus procesos con base a la información que obtiene del ejercicio en el cual se encuentra inmerso. (Rizo Moreno;2004).

Bibliografía

- Barkley,K; Cross,P y Howell Major,C; (2012). Técnicas de aprendizaje colaborativo. Manual para el profesorado universitario. Madrid. Morata.

- Cappelletti, G. y Anijovich, R. (2017). La evaluación como oportunidad. Bs. As. Paidós
- López Pastor, V. M. (2016). Evaluación formativa y compartida en educación superior propuestas, técnicas, instrumentos y experiencias. Madrid, Spain: Narcea Ediciones. Recuperado de https://elibro.net/es/ereader/bibecounsa/45947?page=48.

- Pérkins, D. (2010). El aprendizaje pleno. Principios de la enseñanza para transformar la educación. Bs. As. Paidós.

- La evaluación educativa. Aportes para su comprensión. Reflexiones sobre la evaluación de los aprendizajes, la enseñanza y las instituciones. (2017) Ministerio de Educación de la Pcia. de Santa Fé.

- Rizo Moreno, H. (2004). La evaluación del aprendizaje: una propuesta de evaluación basada en productos académicos. REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. 2004, Vol. 2, No. 2. Recuperado de http://www.ice.deusto.es/rinace/reice/vol2n2/Rizo.pdf.
- Zuviría, Teodelina (2017). “Algunos determinantes del Rendimiento Académico de los alumnos en la Facultad de Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de Salta”. Trabajo elaborado en el marco del desarrollo del Proyecto de Investigación CIUNSa Tipo B Nº 2200: "Deserción, Desgranamiento y Eficacia Académica en la Facultad de Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales (FCEJyS)-UNSa"

EXPERIENCIA DE ADQUISICION DE COMPETENCIAS A TRAVES DE DESAFIO DE EQUIPOS

Ledesma, Hugo Marcelino; Lescano, Mariano Anibal; Martínez, Mónica G.
Facultad de Humanidades, Ciencias Sociales y de la Salud – UNSE
hmledesma2015@gmail.com; marianolescano@hotmail.com; monimartsgo@gmail.com
Eje Temático: Experiencia docente
Palabras claves: competencias, currículum y habilidades interpersonales

Resumen

La educación es una de las cuestiones que preocupa a la sociedad de hoy. Con el presente trabajo pretendemos destacar la importancia que revisten en la actualidad la adquisición de competencias profesionales en la Universidad Nacional de Santiago del Estero, en la carrera de Contador Público, como medio de respuesta a los requerimientos del actual mercado laboral. Es importante implementar modalidades pedagógicas-didácticas que permitan al alumno acceder a las competencias necesarias para un desempeño laboral adecuado. Se deberán realizar cambios y/o adaptaciones en el proceso educativo para sustentar la capacidad de respuesta de los futuros graduados.
Este trabajo presenta una experiencia docente de la Cátedra de Administración II, para la adquisición y desarrollo de competencias en los alumnos para la implementación de planes estratégicos, mediante un desafío de equipos.

Introducción

La globalización de la economía, el uso intensivo de las tecnologías de la información y el surgimiento de nuevos modelos de comportamiento, tanto en lo social como en lo organizacional, son rasgos esenciales de una nueva era caracterizada porque sus fuentes principales de riqueza son el conocimiento y la comunicación. En este contexto, la universidad, como institución de educación superior, debe propender también al logro de fines sociales que permitan elevar los niveles de vida de su población, mejorar su calidad, asegurar el libre juego de oportunidades, mejorando la estructura social y su dinámica. Con esto cumple la universidad con un fin trascendente (academia, investigación y extensión) y reintegra a la sociedad como beneficio real lo que de ella recibe como apoyo para su mantenimiento y desarrollo. La universidad productiva quiere que el alumno conozca las cosas por el uso y así la define; y las cosas que mejor conoce, no todas, son las que él mismo utiliza.

Fundamentación

La Universidad como organización constituye uno de los principales agentes en la producción y transmisión de conocimientos, lo cual acontece desde diferentes dimensiones (innovaciones pedagógicas, planes de estudio, proyectos de investigación, desempeño docente). Entendiendo que “la innovación educativa es la aplicación de una

idea que produce cambio planificado en procesos, servicios o productos que generan mejora en los objetivos formativos" Sein-Echaluce, M.L, Fidalgo-Blanco, A y Alves, G (2016).

La profesión de ciencias económicas organizada no ha sido ajena a estos nuevos paradigmas y a través de la Federación Internacional de Contadores (IFAC) emite normas de educación; como así también en nuestro país la Federación Argentina de Consejos Profesionales, con sus comisiones técnicas, el Centro de Estudios Científicos y Técnicos, los propios Consejos Profesionales y otras organizaciones, han definido orientaciones y condiciones para crear, organizar y difundir conocimientos con el fin entre otros de mejorar la calidad en la educación de los profesionales; en su capacitación y desarrollo profesional continuo. En este marco es que nos hemos planteado y debatido diferentes dimensiones de esta problemática que forman parte de la educación del futuro egresado universitario y que es necesario considerar para el logro de la gestión estratégica del conocimiento en las organizaciones.

Para este trabajo, hemos considerado para su tratamiento los siguientes aspectos: El currículum de la carrera de Contador Público y la inclusión de las habilidades interpersonales: qué enseñar y cómo enseñar estas habilidades. Nos focalizamos en el estudio del contenido, la forma de impartir la enseñanza y las características que deben tener las estrategias de enseñanza y aprendizaje para la capacitación en las habilidades interpersonales; en la medida que los estudios universitarios tradicionalmente centrados en los conocimientos científicos y técnicos, debido a las demandas de la sociedad actual y del mercado laboral, manifiestan la necesidad de extender la preparación y formación de sus futuros egresados en habilidades sociales. El profesional trabaja con personas en relaciones complejas por los cambios sociales, enfrentando situaciones de conflicto y negociando soluciones. Para estos desafíos, el futuro egresado debe estar preparado para responder a las demandas de la sociedad que implica, la organización de equipos integrados por profesionales de diferentes especialidades que trabajan en forma colaborativa para la solución de problemas.

Desarrollo

En este trabajo, exponemos lo realizado durante el año 2019 con la introducción de nuevos dispositivos, herramientas y metodologías aplicadas en el proceso educativo en la asignatura Administración II. Como docentes críticos de nuestras prácticas, decidimos incorporar nuevas estrategias metodológicas e innovadoras que creemos colaborarán en

la mejora del aprendizaje y de la incorporación de competencias. Llevamos a cabo distintas estrategias de acción, tanto en lo metodológico como en el aprovechamiento de los avances tecnológicos.

La gestión del conocimiento mediante estos trabajos grupales son un intento coordinado para aprovechar, compartir y reutilizar el potencial de conocimiento que se encuentra latente. El aprendizaje real, el saber verdaderamente incorporado al estudiante y por ende capaz de influir o transformar su conducta en conquista personal, es autoactividad y autoformación. El papel del profesor reside en encauzar de manera fecunda los intereses y poderes (competencias) del alumno.

Como contexto, la cátedra Administracion II, forma parte del ciclo básico del plan de estudios de la carrera de Contador Público. Está ubicada en el segundo año y procura ampliar los conocimientos básicos adquiridos en Administración I, desarrollando conocimientos específicos de la Teoría Administrativa y brindando herramientas y prácticas necesarias para la toma de decisiones en las diferentes aéreas de gestión de las organizaciones. Está organizada en 4 comisiones, con promedio de 60 alumnos aproximadamente cada una.

Como resultado de revisiones periódicas para mejorar el desarrollo teórico-práctico de los temas de la Unidad 3 del programa de Administración II de la carrera de Contador Público en el año 2019 se realizó un propuesta de cambio en la estrategia de enseñanza referida a la implementación de los planes estratégicos.

Para ello, se diseñó una actividad denominada **Desafío de Equipos para el Desarrollo de Competencias Claves.**

Los objetivos de la Actividad son que los alumnos desarrollen destrezas y competencias referidas a la Implementación de Estrategias. Los contenidos teóricos que se utilizan en la cátedra para abordar la implementación de las estrategias suponen actividades o tareas claves (Thompson y otros, 2012) como:

- Desarrollar una organización con las competencias, capacidades y fortalezas de recursos para llevar a cabo la estrategia con éxito.
- Instituir las mejores prácticas y procesos de mejora continua.
- Vincular recompensas e incentivos con el logro de los objetivos del desempeño y de una buena ejecución de la estrategia.

- Ejercer un liderazgo interno necesario para impulsar la puesta en práctica y mejorar la forma en la cual se ejecuta la estrategia.
- Instalar sistemas de información y comunicación que permita que el personal de la empresa pueda desempeñar con éxito sus tareas.

A estos efectos, se les presentó en clase las consignas de trabajo que se detallan a continuación:

1. ***Presentación por equipos de una Baile Coreográfico.***
2. *Presentación por Escrito y exposición Oral del Informe del Proyecto, que contendrá el análisis y conclusiones referidas a las: Metodologías de trabajo e implementación, Liderazgo, Estrategias competitivas, Comunicación interpersonal, Toma de decisiones, Resolución de conflictos y Aprendizajes obtenidos.*

Los criterios del jurado para la evaluación que determinará las mejores presentaciones son los siguientes:

- *Cantidad de Participantes por equipos.*
- *Performance de la Coreografía. (Diseño coreográfico - Coordinación entre los participantes).*
- *Motivación y actitud de equipo.*
- *Vestuario y puesta en escena.*
- *Reporte de los Aprendizajes y Conclusiones. (Presentación y exposición en Powert Point).*

Cada Equipo escogerá el tema musical a elección y diseñará su propia coreografía. Los equipos se conformarán de acuerdo a las distribución de comisiones de clases. Además, deberán solicitar con anticipación días y horarios para que la cátedra facilite instalaciones y equipamiento multimedia para los ensayos. Los mismos se realizarán en la sede de la facultad.

La cátedra sugiere su participación activa teniendo en cuenta que en el 3er parcial se incluirá una consigna referida a su participación en este desafío.

Resultados

Presentación Equipo Comisión 1A Cátedra Administración 2. Año 2019. Paraninfo Universidad Nacional de Santiago del Estero.

Presentación Equipo Comisión 3 Cátedra Administración 2. Año 2019. Paraninfo Universidad Nacional de Santiago del Estero.

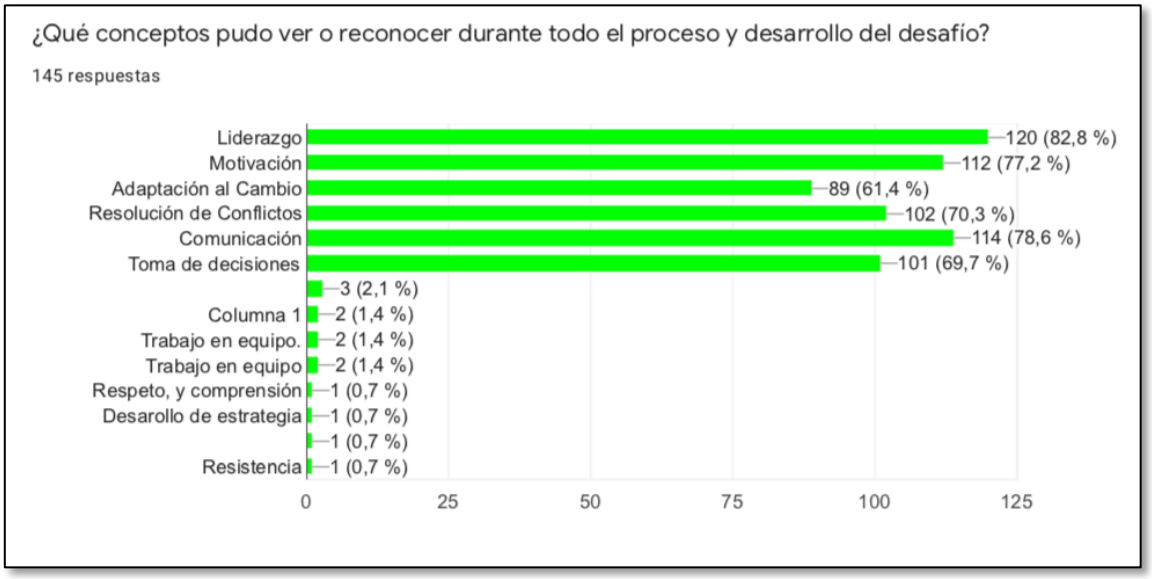
Con posterioridad a la presentación de la consigna, se solicitó a los alumnos que respondieran a una encuesta de evaluación de la experiencia para recoger sus impresiones acerca de la actividad y medir su impacto en el desarrollo de las competencias. Se obtuvieron 145 respuestas de los 149 participantes. Y los resultados fueron los siguientes:

El 93% de los estudiantes consideran que la actividad le permitió vincular los contenidos teóricos de administración con los de la práctica.

Los conceptos que pudieron reconocer durante sus prácticas, reuniones y ensayos fueron los siguientes:

Casi el 83% de los alumnos que participaron reconocieron el concepto de Liderazgo durante las actividades. La comunicación y la Motivación también fueron temas que los alumnos destacaron con un 78,6% y 77% respectivamente.

Alrededor del 70% de los alumnos contestaron también haber reconocido los conceptos de Resolución de Conflictos y Toma de Decisiones, y con 61% Adaptación al Cambio.



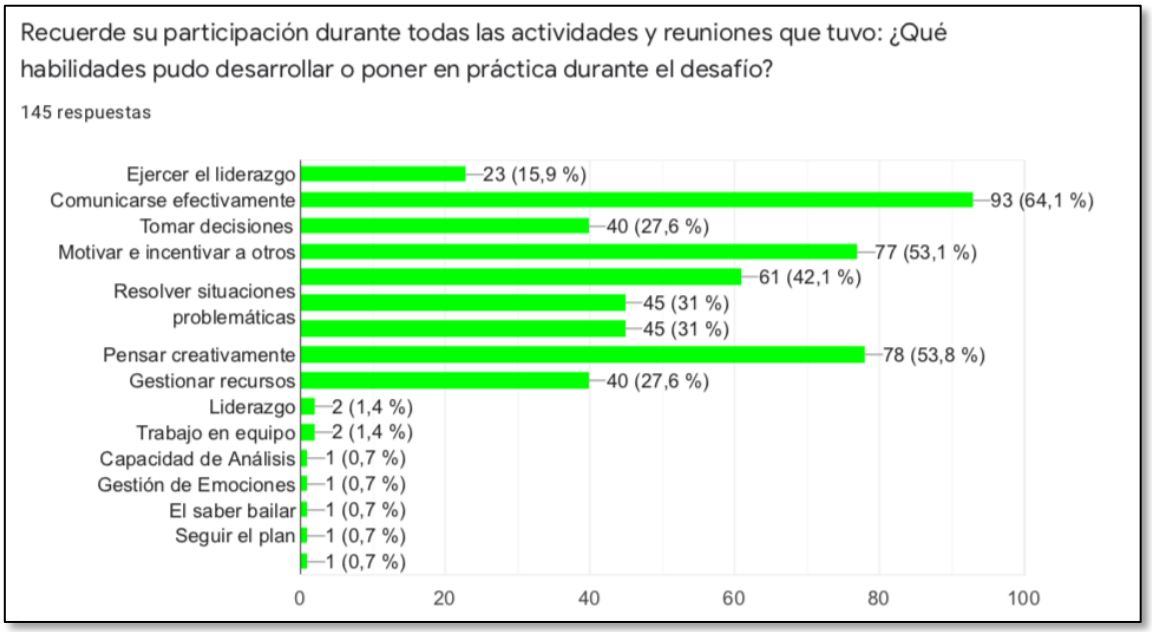
Consultados sobre qué habilidades asociadas a las competencias de gestión tuvieron la oportunidad de desarrollar o poner en práctica; Comunicarse efectivamente fue con un 64% la habilidad más desarrollada. Más de la mitad de los consultados también

expresaron haber puesto en práctica la habilidad de “Motivar e incentivar a otros” y “Pensar creativamente” (53% y 53,8% respectivamente).

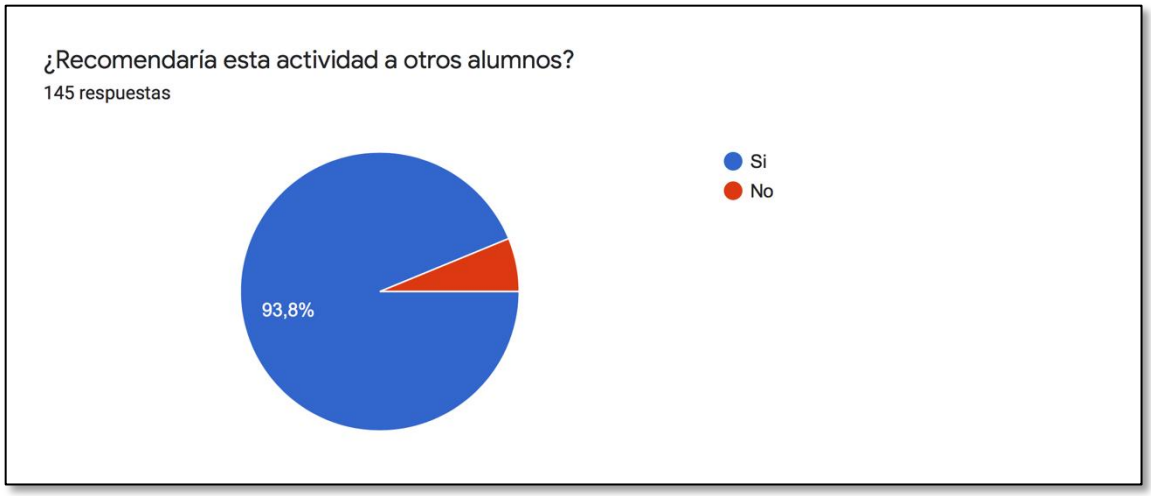
“Analizar diferentes opciones y tomar decisiones” fueron competencias también expuestas y practicadas en el desafío, según el 42% de los encuestados.

Siguiendo con las observaciones, alrededor de un 30% puso en práctica habilidades para Resolver Situaciones problemáticas, Pensar estratégicamente y Gestionar recursos.

Por último, pero no menos importante, un 16% tuvo la oportunidad de desarrollar o poner en práctica el Ejercicio del Liderazgo.



Para finalizador, más del 93% recomendaría a otros alumnos esta actividad.



Según se recoge de los comentarios, entre los motivos más reiterados por los cuales recomendaría la actividad se destacan:

"Permite de forma efectiva experimentar y vivir cada concepto estudiado en clases"

"Recomendaría esta actividad, porque nos permitió poner en práctica todo lo dado en clase y así poder relacionar cada uno de los contenidos y porque es una experiencia que nos permitió conocernos y dialogar más con los compañeros".

"Porque es una de las mejores experiencias, para relacionar la teoría con la práctica. Ayuda mucho a desenvolverse en grupo. Y te ayuda a ver desde otro punto de vista la materia. Sinceramente esta buenísimo que lo puedan experimentar".

"Recomiendo esta actividad a otros alumnos porque permite, además de incorporar los conocimientos adquiridos en clases, fomentar la participación, la comunicación y la creatividad de todos".

La experiencia de llevar todo los conocimientos aprendidos en clase, lleva a un mejor aprendizaje. "Además, permitió la unión del grupo y que cada miembro tenga empatía con las situaciones que le pasaban otros compañeros y poder solucionar cada problema que se presentaba".

"Es una experiencia perfecta para observar los contenidos teóricos en la realidad".

La presentación de los equipos y la aceptación al desafío tuvo una adhesión del 80% de los alumnos que estaban cursando y en condiciones de regularizar la materia. No era un trabajo de asistencia obligatoria, pero si formaba parte de las actividades académicas programadas en la cátedra.

Conclusiones

De las presentaciones y exposiciones que realizaron los diferentes equipos y de las opiniones de los alumnos se aprecia que fue una actividad significativa y valorada, ya que les permitió poner en práctica habilidades y competencias referidas a la implementación de estrategias.

Pudieron experimentar en forma personal y real las dinámicas sociales y emocionales que acompañan a los procesos de gestión de un proyecto y el logro de sus objetivos.

Reconocieron la importancia de tener en cuenta conceptos como la comunicación efectiva, la motivación para lograr objetivos y las estrategias para superar obstáculos y dificultades.

A través de una actividad lúdica, los alumnos pueden experimentar de manera significativa las teorías y conceptos de la cátedra, con adecuadas pautas de trabajo y un objetivo grupal contextualizado. De esta forma, no se confunde o visualiza como una mera actividad recreativa.

Instaurar nuevas metodologías y prácticas áulicas universitarias "no convencionales" implica un desafío para todos. El escepticismo y el poco involucramiento en las primeras semanas en las diferentes comisiones, sumado al tiempo extra-aula, y los compromisos de otras materias, parciales y trabajos prácticos, requiere que los profesores se involucren, apoyen y motiven a los alumnos para su participación. Paulatinamente, las diferentes comisiones desarrollaron sus propias estrategias hacia el interior de sus equipos para llevar adelante y cumplir con el desafío. De esta forma, los alumnos pudieron experimentar su propia evolución y performance a lo largo del proceso.

En las clases posteriores, se pudo experimentar el efecto social y emocional del desafío, que impactó positivamente en el estudio, asistencia y participación áulica. Los comentarios espontáneos y las sugerencias recibidas dan cuenta de que fue una práctica pedagógica significativa.

A través de este proyecto, la cátedra logró los objetivos de que los alumnos puedan adquirir y reconocer las competencias y habilidades que se requieren para llevar adelante un proceso de implementación de planes estratégicos, de acuerdo a los resultados obtenidos de las encuestas.

Por delante, queda la tarea de capitalizar las experiencias metodológicas y su implementación, para un mejor proceso de enseñanza aprendizaje por parte de los alumnos.

Referencias Bibliográficas

ALSINA,P: (2009). *El aprendizaje Creativo,10 ideas claves*. Madrid. Editorial Grao.

BELBIN, M: (2013). *Roles de Equipo en el Trabajo*. Londres. Elsevier.

FERNANDEZ COTO,R: (2017). *Celebrando el aprendizaje*. Argentina. Bonum.

GOLEMAN, D: (2010). *La inteligencia emocional en la empresa*. Ediciones Zeta.

ORTIZ, M: *Inteligencia Múltiples en la Educación de la Persona*. Colombia. Bonum.

PURVES, D: AGUSTINE, G: FITZPATRICK, D: HALL, W: y otros (2016). *Neurociencia. 5ta Ed.* Madrid. Editorial Médica Panamericana.

THOMPSON,A: STRICKLAND, A: GAMBEL, J: PETERAF, N: (2012). *Administración Estratégica 18º ed.* México. Mc Graw Hill.

Aprendizajes en acción: gestión y socialización del conocimiento académico

Carrillo Ivonne Cristina; Lóndero María Eugenia
FCE.UNJu
ivonecarrillo06@gmail.com; emelondero@yahoo.com.ar
Eje temático: propuestas innovadoras
Palabras clave: gestión. conocimiento. estudiantes. participación

Resumen

Quienes trabajamos y estudiamos vinculados a las Ciencias Económicas, enfrentamos los actuales desafíos de la Universidad que nos motiva a buscar la excelencia o acercarnos a ella a través del conjunto de actividades de docencia e investigación que ejercemos cotidianamente estudiantes y profesores y que es necesario socializar.
Volver la mirada sobre el quehacer epistemológico, teórico, metodológico y su transferencia a la práctica da cada vez más temas para debatir, tornándose muy necesario espacios de divulgación entre catedráticos que aportan al crecimiento científico donde el protagonismo del alumnado es el principal objetivo.
El proceso de acreditación (2019) por ahora de la Carrera de Contador Público incentiva a avanzar en la mejora de la enseñanza y los aprendizajes, leyendo velozmente la realidad fortalece el compromiso y la formación profesional cada vez más sólida.
Las experiencias, los posgrados, los eventos académicos, la actualización bibliográfica proporcionan avances sobre los que se investiga en los proyectos diseñados , al interior de las asignaturas se innova superando situaciones dificultosas.
En consecuencia la socialización de los aspectos mencionados y su puesta en común requieren la gestión de espacios universitarios recreados especialmente, estos constituyen nuevas instancias para aprender. Decisiones, acuerdos, trámites, planificación, organización y puesta en acto para concretar un encuentro de docencia e investigación es posible sobre una estructura responsable integrada por referentes de todos los claustros.
Esta ponencia procura reflejar lo vivido en el antes y durante el I Encuentro en Docencia e Investigación en Ciencias Económicas. Facultad de Ciencias Económicas. Universidad Nacional de Jujuy.

Introducción

El I Encuentro en Docencia e Investigación en Ciencias Económicas realizado 28 y 29 de octubre de 2019 en Facultad de Ciencias Económicas, de San Salvador de Jujuy fue organizado por el Instituto de Investigaciones en Ciencias Económicas , las Áreas Contable y de Administración, que además fueron los ejes temáticos, no obstante el tercer eje abordó Temas transversales a las Ciencias Económicas tales como Ciencias Exactas, Antropología, Geografía e Historia económicas, las TIC, aspectos del Derecho, entre otros predominando la mirada regional y local.
El denominado I Encuentro se pensó como ese lugar de diálogo e interacción, retomando el espíritu de algunas jornadas de divulgación y reuniones de investigación que con diferente frecuencia se llevaban a cabo en la FCE, pero con el sentido de ampliarlo a quienes desearan compartir actividades de Docencia e Investigación, que formen o no parte del plantel docente. Se consideró la participación de los estudiantes en la gestión del conocimiento universitario más allá de las formas tradicionales. A partir de exponer,

escuchar, debatir e intercambiar surgen aportes de interés para quienes trabajan en las Facultades de Ciencias Económicas e instituciones afines pero particularmente, con el afán de incentivar las experiencias de investigación, que cumplen un rol central en la Universidad. La convocatoria fue así amplia en base a innovar las modalidades de participación y la respuesta asombrosamente generosa, dando la pauta de que el deseo por tener un espacio en común para compartir se mantuvo latente. Para ilustrar al respecto se adjunta el programa.

Problemática

La problemática abarca tres aspectos básicos:

a-Se parte de la necesidad de promover la comunicación entre pares e inter claustros, dado que los antecedentes para integrarse fueron escasos. Vista la necesidad de fomentar la participación de docentes e investigadores locales en temáticas propias para conformar un estado de situación y avance acerca de las prácticas docentes y de investigación en términos reales y poder trasmitirlos, se decide socializar el acervo existente y visualizarlo.

b- En la construcción del encuentro académico se buscó que no se tratara solo de esto sino que sirviera al mismo tiempo para que los destinatarios y razón de ser de la Universidad: sus estudiantes tuvieran el protagonismo y el lugar que les corresponde dadas su capacidad para el juego de roles académicos: presencia efectiva en las tareas de planificar, ejecutar y participar como ponentes, ya que la idea no era requerir de ellos para completar el cuadro de colaboradores sino poner el encuentro a su disposición para que construyeran sus propias experiencias de gestión y socialización del conocimiento en el ámbito de su FCE

c- Cabe destacar que se busca que los avances de los proyectos no permanezcan en el cumplimiento formal de informes solicitados por los organismos donde radican sino que empiecen a cobrar vida útil, complementarse y consolidarse; con énfasis en la práctica de aquellos esfuerzos de minúsculos equipos de docentes investigadores a veces demasiado silenciosos como así también de iniciativas desarrolladas al interior de las Cátedras y que es necesario visualizar e integrar.

Breve marco conceptual

Entre los conceptos aplicados a las empresas y al ámbito académico se dan coincidencias y diferencias respecto a la gestión y socialización del conocimiento, siendo necesario reseñar aquellas definiciones básicas, que tiene como en común la divulgación del conocimiento académico. El conocimiento organizacional, se refiere al conjunto de saberes y prácticas que, inscritos en la memoria de las organizaciones universitarias, conforman su cultura, su modo particular de pensar, sentir y hacer su práctica educativa. (García Cienfuegos 2016)

El papel de la Universidad es visto dentro de un sistema de educación superior, como el centro de una red que interconecta todo el conocimiento; debe contribuir en la configuración de esta sociedad basada en el conocimiento, transformándose y evolucionando hacia un modelo de docencia-investigación donde se gestione y oriente para fortalecer un sistema efectivo, sistemático y coherente de interacción entre la universidad y su entorno. Sin embargo para irradiar al entorno es preciso adquirir cierta solidez interna.

Las instituciones de educación superior están dándose cuenta de lo importante que resulta "saber que saben" (meta conocimiento) y ser capaces de maximizar el uso de este conocimiento, la gestión del conocimiento es un proceso de creación de más conocimiento, valga la redundancia, aunque requiere de mucho apoyo, procede de los mismos miembros de la organización a partir de la conversión colectiva del conocimiento tácito en un nuevo conocimiento tácito cualitativamente distinto , sintetizando a la misma autora quien alude a las teorías vigentes respecto a la temática. No está demás volver sobre los significados asignados a los términos básicos tales como gestión, que se define como la acción y el efecto de administrar. (Española, 2014). Comprende las ideas de gobernar, disponer dirigir, ordenar u organizar una determinada cosa o situación.

Conocimiento se entiende como la acción y efecto de conocer. Considera ideas como el entendimiento, la inteligencia, la razón natural. Es tener la noción, ciencia, sabiduría en algún asunto en particular. (Española, 2014). En tanto los avances de la ciencia configuran un campo de estudio en sí mismo: la gestión del conocimiento que es considerada una disciplina cuyo propósito es mejorar el desempeño de los individuos y las organizaciones; así como mantener y aprovechar el valor presente y futuro de los activos del conocimiento. Se puede considerar también, como una integración de numerosos esfuerzos y campos de estudio. Para la realización de la ponencia nos identificamos con esta afirmación.

Objetivo general

Reflexionar acerca de la experiencia de gestionar un encuentro de docencia e investigación, efectuado para socializar el conocimiento producido por las experiencias áulicas e investigaciones que se desarrollan en la FCE, con especial atención al desempeño de los estudiantes en roles no tradicionales.

Propuesta

Entre los objetivos del Encuentro se enuncian el promover un espacio para el encuentro, debate y reflexión de experiencias docentes y de investigación en las Ciencias Económicas, tanto de docentes como de estudiantes y fomentar la participación de docentes e investigadores locales en temáticas propias de estas Ciencias para conformar un estado de situación y avance acerca de las prácticas docentes y de investigación en el medio. Los destinatarios fueron Docentes e Investigadores vinculados a las Ciencias Económicas del medio local, regional y nacional.Profesionales y estudiantes de las

Carreras de **CP LEP LA** y Público en general. Las categoría de participación Expositor, Expositor estudiante, Asistente acreditado, Asistente estudiante (acreditado), Público en general. Además de las maneras tradicionales de participar en el I Encuentro de Docencia e Investigación en Ciencias Económicas como son las ponencias, se sugirieron otras formas y dinámicas que incluyan a los estudiantes, para organizarse en el ámbito de la Cátedra o del Área a la que pertenezcan los futuros participantes, previéndose espacios específicos para los aportes de los estudiantes. Se implementaron las siguientes modalidades

1. Ponencia escrita con exposición oral
2. Resumen ampliado
3. Posters
4. Paneles y debates
5. Video-clase y/o videoconferencia
6. Relatos de experiencias de docentes y/o estudiantes (exitosas o no)
7. Espacios para presentación de Trabajos Finales y Tesis (estudiantes, egresados, directores y docentes de cátedras)
8. Itinerarios temáticos

Por otra parte se realizaron de otras actividades como presentación de libros y conferencias. Salvo video conferencia todas las modalidades se adoptaron para la socialización de experiencias y aportes científicos.

La modalidad **resumen ampliado** implica la presentación de un resumen de mayor extensión sin presentación previa escrita del trabajo completo.se presentaron….

Los **posters** sobre aspectos puntuales de los contenidos de diferentes cátedras en sus respectivos programas y que sirvan para fortalecer, debatir y /o aportar sobre ciertos temas/ problemas que se aborden en el Encuentro o que tengan un interés especial, ya sea por ser objeto de breves experiencias de investigación realizadas en los Trabajos prácticos o también sobre algunas maneras de desarrollar clases y aprender con recursos que hayan logrado buenos resultados como experiencias grupales, simulaciones, entrevistas, videos, TV, cine; entre otras.

Un poster es un compendio informativo, que en un golpe de vista ilustra el tema seleccionado con un título atractivo y en pocas líneas enuncia objetivos y metodología que facilitan la interacción con el público asistente. El proceso y los resultados pueden visualizarse en una red conceptual. Acompañado de fotos, gráficos y cuadros da cuenta de una situación de conocimiento al mismo tiempo que acapara atención y se comparte con el público. El poster se prepara con antelación al encuentro y puede estar hecho sobre papel afiche, madera o similar, papel plastificado tipo banner, etc. presentándose previamente un resumen. Se presentaron quince poster.

Modalidad **paneles y debates** entre docentes y/o entre estudiantes, acerca de problemas de interés perteneciente a un área de conocimiento Diversas Cátedras que integren el área involucrada presentaron un representante, el /la Coordinador/a el panel apunta a sacar algunas conclusiones sobre las experiencias de investigación y de enseñanza-aprendizaje acerca del problema de interés. Puede proponerse como una forma de

participar cuando se tuviera interés y definición de alguna cuestión.se efectuaron seis paneles.

La modalidad **relatos de experiencia de docentes y estudiantes,** sean éstas exitosas o no, se propuso considerando que la tarea de enseñanza-aprendizaje siempre se renueva y busca innovaciones superadoras se abre este espacio que será para comentar sintéticamente aquellas experiencias con una presentación de objetivos, procesos y resultados.

Espacio para presentación de Trabajos Finales y Tesis de estudiantes, egresados, directores y docentes de cátedras, con el objeto dar a conocer y poner en común aquellos trabajos que constituyen aportes para integrar temáticas entre pares o con proyectos de investigación en curso o incluso generar nuevos temas de investigación para futuros proyectos

Además de presentar ponencias o trabajos en las otras modalidades sugeridas invitamos a los docentes a organizar **itinerarios temáticos.** Estos se elaboran una vez conocido el programa. Los responsables de la Cátedra trazan una propuesta de asistencia al Encuentro para los estudiantes escogiendo según interés en el tema, de acuerdo a los aportes que se reflejan en el programa. Los Estudiantes asisten exprofeso a esos espacios, toman nota, entrevistan a los especialistas o mantienen un diálogo que les permita un mejor contacto con la problemática seleccionada. Finalmente esos insumos sirven para elaborar un informe breve o una relatoría grupal o individual, como parte de un trabajo evaluativo o similar.

La respuesta a la Convocatoria

08:30 a 9:00	Acreditaciones
9:00 a 9:30 Aula Magna	**Acto Inaugural** • Decano Facultad de Ciencias Económicas, UNJu – Mg. Javier Martínez • Secretaria de Posgrado e Investigación, FCE, UNJu – Dra. Laura Golovanevsky

	• Directora del Instituto de Investigaciones, FCE, UNJu – Esp. Ivone Carrillo
9:30 a 10:15 Aula Magna	**Conferencia:** **TIPS SOBRE EL AJUSTE POR INFLACION CONTABLE** **Exponen: CPN Gonzalo Donaire y CPN Daniel Jaljal** Presenta: CPN Jorge Mathus
10:15 a 10:30	Coffee break
10:30 a 11:00	**Presentación de libros:** **CONTRATO Y RECIPROCIDAD, HACIA UN DERECHO INTERCULTURAL** **Autora: Dra. María Victoria González de Prada** Presenta: Mg. Sc. María Alejandra Agustinho
11:00 a 13:00	Exposición de ponencias en aulas asignadas Exposición de posters
14:30 a 17:00	Exposición de ponencias
17:00 a 17:30	Coffee break
17:30 a 17:55	**Presentación de libros:** **INFORME ACADÉMICO DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN SECTER. 2018.** **Autores: Docentes investigadores de la Facultad de Ciencias Económicas. UNJu. Mg. Fortunato Daher, Esp. Alfredo Ramírez, Dra. Laura Golovanevsky, CPN Silvia De Zan, Esp. Ivone Carrillo, Mg. Gabriela Daher, Lic. Jaime Alfaro Aliaga.** **Coordinadora Editorial: Esp. Ivone Carrillo** Presenta: Lic. Jaime Iber Alfaro Aliaga
17:55 a 18:20	**Presentación de libros**: **TEMAS ELEMENTALES DE PROCEDIMIENTO TRIBUTARIO** **Autores: Mg. Eliseo Rueda, CPN Ignacio Buitrago, Esp. Cristian Toro** Presentan: Mg. Eliseo Rueda y Esp. Cristian Toro
18:20 a 19:00	**Mesa Panel: EXPERIENCIA EN LA AUTOEVALUACIÓN INTERNA DE LA FACULTAD Y LA ACREDITACIÓN DE LA CARRERA DE CONTADOR** **Exponen: Esp. Jorge Soria y CPN María Graciela Maldonado** Coordina: Mg. Javier Martínez
19:00 a 20:00	**Conferencia:** **PRESENTE Y FUTURO DE LAS PROFESIONES EN CIENCIAS ECONÓMICAS** **Expone: Dr. José Luis Arnoletto (UNC)** Presenta: Mg. Javier Martínez

MARTES 29 DE OCTUBRE DE 2019

Facultad de Ciencias Económicas (UNJu), Alvear 843, San Salvador de Jujuy

8:30 a 10:30	Exposición de ponencias
10:30 a 10:45	Coffee break
10:45 a 11:45	**Conversatorio:** **ESCRITURA ACADÉMICA E INVESTIGACIÓN EN LA UNJU: PERSPECTIVAS Y DESAFÍOS**

	Exponen: Dra. Alejandra García Vargas, Dra. Cecilia Fandos, Dra. María Agustina Romero, Dra. Natividad González, CPN Mariana Bernasconi, Lic. Lucía Scalone Coordina: Dra. Liliana Bergesio
11:45 a 12:45	**Mesa Panel: ECONOMÍA POPULAR SOCIAL Y SOLIDARIA (EPSS): ¿ENTRE EL MERCADO Y EL ESTADO?** **Exponen: Ing. Rubén Daza; Mg. Sc. María Alejandra Agustinho; CPN Carlos Risco; Lic. Julio Gabriel Fajn** Coordina: Mg. Lucas Perassi
14:30 a 17:00	Exposición de ponencias
17:00 a 17:15	Coffee break
17:15 a 17.45	**Presentación de libros:** **PRODUCTOS AGROALIMENTARIOS DEL NORTE ARGENTINO. ESLABONES PARA ARTICULAR LA CADENA DE VALOR. Lentes para el emprendedor.** **Autores: Dra. Silvina Marta Maldonado; Mg. Alfredo Matas; Mg. Pablo Soler; Ing. Daniel Nieto Lepez y Lic. Natalia Bernal** **Compilador: Mg. Roberto Bernal** Presenta: Mg. Roberto Bernal
17.45 a 18:15	**Presentación de libros:** **SANTOS MESTIZOS. ARTE POPULAR RELIGIOSO EN LA PUNA DE JUJUY. RETABLOS DE RINCONADA** **Autor: Dr. Carlos Garcés** Presenta: Lic. Gonzalo Morales
18:15 a 19:00	**Mesa Panel: PROYECTOS DESAFÍOS DE INVESTIGACIÓN UNJU** **Exponen: Lic. María Cecilia Pellegrini**: Factores de riesgos psicosociales; **Dra. María Agustina Romero**: Cadenas de valor de productos agro-ganaderos en Jujuy; **Mg. María Inés Combina**: Plan estratégico para el desarrollo turístico sostenible de la zona de los diques; **Juan Armando Úzqueda y Juan Montero**: Balance social en las pequeñas organizaciones de la ESS en Jujuy; **Lic. Cesar Cabrera**: Las Cooperativas telefónicas jujeñas. Coordina: Esp. Ivone Carrillo
19:00 a 20:00 Aula Magna	**Conferencia: "Gestión del conocimiento y métrica del capital intelectual"** **Expone: Lic. Marcelo Medina Galván (UNT)** Presenta: Mg. Javier Martínez

CRONOGRAMA DE PONENCIAS

LUNES 28 DE OCTUBRE DE 2019

11:00 a 13:00 horas, Patio

Exposición de Posters	
AUTORES/AS	TÍTULO DE TRABAJO PRESENTADO
Aisama, María José Gutiérrez, Patricia Gisela Carolina Soruco, Olga Silvina	Uso de software para el desarrollo de geometría analítica
Álvarez, Jésica Soledad Barrientos, María Mercedes Lago, Leandro Gabriel Rivero, Agustín Nicolás Ruiz, Eduardo Miguel	El Capitalismo. ¿Un obstáculo para el desarrollo sustentable?

Soler, Pablo Ernesto Bernal, Roberto Cesar Adolfo	El Asociativismo como factor clave en el desarrollo de una cadena de valor: Análisis de caso Asociación Foresto Industrial de Jujuy
Salas Soler, María Ester Rojo Brizuela, Irene Elvira	El Derecho es una herramienta esencial en las Ciencias Económicas. Nuevos desafíos
Carrillo, Ivone Lóndero, María Eugenia	Las cooperativas telefónicas jujeñas ante el avance de las nuevas Tecnologías
López, Edelmira Aisama, María José Vercellone, Cintia	Diagnóstico situacional sobre el acceso y uso de tecnologías en alumnos de la Facultad de Ciencias Económicas
Cruz, Fausta Francisca Vega, Patricia Gabriela Sandoval, Claudia Elizabeth Galián, Laura Graciela Ciares, Vilma Imelda	Ética y Responsabilidad del Profesional en Ciencias Económicas

LUNES 28 DE OCTUBRE DE 2019

11:00 a 13:00 horas, Aula A

Eje: Administración y otros Coordinación: Beatriz Fiorito y Florencia Inklemona	
Casas, Carlos Javier	Administración, ideología y praxis
Fiorito, Beatriz; Pellegrini, Cecilia; Rodríguez, Ana; Rodríguez, M. Cecilia	ISTAS21 Especificaciones para su utilización en la Facultad de Ciencias Económicas de la UNJU
Caliva, María Magdalena Baldiviezo, Nancy Aidée Quipildor, Sandra	Apuntes sobre sensibilidad para una experiencia de RSU con alumnos de la Facultad de Ciencias Económicas – UNJU
Cucchiaro, Silvina Fiad, Agustina Nasr, María Cecilia	Análisis preliminar de los resultados del estudio de la calidad de la atención de la salud en los consultorios externos del Hospital Pablo Soria
Daher, Fortunato Daher, Gabriela Adera, Jorge Herrera Liprandi, Nicolás Adera, Pedro	Análisis del impacto del comercio electrónico de las PYMES en los principales centros turísticos de la provincia de Jujuy. Fortalezas y oportunidades
Hamity, Enrique Julián Alcaraz Serrat, Guadalupe Ustares, Jorge Antonio	Quebrada de Humahuaca-Patrimonio de la Humanidad. ¿Turismo para todos?
Combina, María Inés Lizárraga, Sergio Solís, Héctor	Formulación de un Plan Estratégico para el desarrollo turístico sostenible de la zona de los Diques (Pcia. de Jujuy)

LUNES 28 DE OCTUBRE DE 2019

11:00 a 13:00 horas, Aula B

Eje: Socioeconómico y otros Coordinación: Roberto Bernal y César Cabrera	
Wayar, Carla	Crecimiento económico basado en el extractivismo. Avance, conflictos y resistencias sociales en Jujuy
Agustinho, María Alejandra Vargas, Romina Inés	Los bienes relacionales y las estrategias comunitarias: cartografía de tecnologías apropiadas desde una experiencia territorial en la Puna de Jujuy.
Aisama, María José Juárez, Alejandra Haydée	Avances del proyecto de investigación: Herramientas de análisis en la creación de valor de dos emprendimientos con asiento en la región puna de la provincia de Jujuy
Lipchak, Víctor Adrián Zárate, Gabriela Adriana	Leche bovina en la puna jujeña. Caracterización socioeconómica
Carrillo, Ivone Cristina Lóndero, María Eugenia	Mercados municipales de San Salvador de Jujuy. Patrimonio cultural
Garcés, Carlos	Patrimonio religioso popular: los Retablos puneños

LUNES 28 DE OCTUBRE DE 2019

11:00 a 13:00 horas, Aula C

Eje: Socioeconómico y otros Coordinación: María Teresa Bovi y Mariana Bernasconi	
Bernasconi, Mariana Soledad Echenique, Mónica Rosa Golovanevsky, Laura Andrea Romero, María Agustina	Enfoques metodológicos en ciencias económicas. Individualismo, holismo y la controversia del método.
Fandos, Cecilia Alejandra	Los estudios de historia económica sobre los niveles de vida en tiempos pre-estadísticos: metodología, fuentes y corrientes. Ejemplo a partir de un análisis de la Ciudad de Jujuy
Bovi, María Teresa Gutiérrez, Mirta Ruth	La Dirección Provincial de Vialidad y la red caminera 1933-1955
Matas, Alfredo	Bases conceptuales para el desarrollo del Sistema de Inversión Pública en la provincia de Jujuy
Matas, Alfredo	Génesis de las Leyes 24156 y 4958, “De Administración Financiera y los Sistemas de Control del Sector Público Nacional y Provincial”

LUNES 28 DE OCTUBRE DE 2019

14:30 a 17:00 horas, Aula A

Eje: Contabilidad y otros Coordinación: Luis Sadir y Rudix Camacho	
Ibáñez, Sonia Cristina Sadir, Luis Fernando Mina, Rita Mariela	La enseñanza basada en la observación de la realidad

Donaire, Gonzalo Iván Seguí, Graciela Adriana	La formación práctica en Contabilidad. El caso de la cátedra "Normas contables comparadas"
Saravia, Ivana Gisela Agustinho, María Alejandra Vargas, Romina Inés	El balance social y las organizaciones de la ESyS de Jujuy
Soria, Jorge Miguel Maldonado, María Graciela	El impacto de las TIC en la profesión contable
Aisama, María José Cruz Calizaya, Marcos Roberto Gutierrez, Patricia Gisela Carolina Soruco, Olga Silvina	La Matemática como herramienta para la aplicación de conceptos Contables
Berástegui, Jaime Sebastián Alfonso, Elena Belén	Los Costos y el Impacto económico de eventos y conferencias.- Caso Evento masivo Talleres SIU en Jujuy
González de Prada, María Victoria	El método del caso y la multiculturalidad. La enseñanza del derecho y las ciencias económicas frente al desafío de los tiempos que vienen
Cáceres, Nélida Raquel Tolaba, Ana Carolina	Incorporación de competencias a través de métodos no convencionales de enseñanza en la cátedra sistemas de información

LUNES 28 DE OCTUBRE DE 2019

14:30 a 17:00 horas, Aula B

Eje: Docencia Coordinación: Marisa Digión y María Cecilia Rodríguez	
Cabrera, Cesar Humberto Fernández Miranda, Nicolás Cura, Alberto Martín Aguilera, Raúl Chávez, Silvia Chávez Ibarra Ortega, Silvia Doris Vercellone, Cecilia Barraza, Nahuel	La enseñanza de Economía en el nivel medio de la provincia de Jujuy
Garnica, Elizabeth Tarifa, Héctor Ramón Condorí, Patricio Omar Saravia, Jaime Ismael	Virtualización de evaluaciones en Álgebra y Geometría Analítica
García, Ernesto Eduardo Gutiérrez, Patricia Gisela Carolina	Estilos de aprendizajes de los alumnos en Algebra y Geometría Analítica desde el Modelo Felder y Silverman
Autino, Beatriz del Carmen Fernández, Nancy Mariana Nieva, Samanta Sofía	Una forma ágil y fácil para comunicarnos: el Facebook de la Cátedra
Autino, Beatriz del Carmen Garabito, Jaime Daniel Mérida, Víctor Eduardo Téntor, Vanesa Evelina	Un nuevo material curricular utilizando la tecnología

Rodríguez, María Cecilia Alanis, Guillermo Enrique García, José Alberto	Una nueva forma de enseñar y aprender en el aula de Derecho Laboral
Rodríguez, María Fernanda	La Enseñanza de la lecto-comprensión y traducción de textos auténticos en Ingles con fines específicos orientado a las Ciencias Económicas

LUNES 28 DE OCTUBRE DE 2019

14:30 a 17:00 horas, Aula C

Eje: Cátedras y relatos Coordinación: Gabriela Daher y Luciana Cucchiaro	
Ontivero Balangero, Gerardo	Caracterización de Alumnos de Administración Financiera-FCE- UNJu y su Rendimiento-Cohorte 2009-2019
Daher, Gabriela Daher, Fortunato Agostini, María Teresa Cucchiaro, Luciana	Perfil y permanencia del ingresante en el primer año de la Facultad de Ciencias Económicas de la UNJu
Fernández Miranda, Nicolás Alejandro	Enseñar a través del humor y la cercanía, la experiencia de los videos de Economía
Fernández Miranda, Nicolás Alejandro Cura, Alberto	La enseñanza universitaria de economía en las localidades de Perico y Monterrico-Jujuy
Zeballos Noguera, Diego	Enseñando matemáticas en la sede de los Valles
Casas, Carlos Albornoz, Felipe	Relatos de experiencias de los alumnos de ADM1 /TGA: Promocionar la asignatura. Cohorte: Primer cuatrimestre académico 2019
Casas, Carlos Herrera Liprandi, Nicolás	Relatos de experiencias de los alumnos de ADM1 /TGA: Promocionar la asignatura. Cohorte: Primer cuatrimestre académico 2019
Cucchiaro, Luciana Marcela López, Adriana Isabel Pérez, Juan Carlos	Apreciaciones generales del ejercicio de la práctica docente en la cátedra Teoría General de la Administración Ciclo Lectivo 2019- Sede de los Valles
Jure, Virginia María Remy, Gastón Alejandro Pintado, María Marta Chávez, Silvia Susana	La Promoción en la cátedra Macroeconomía de la Facultad de Ciencias Económicas de la UNJu

MARTES 29 DE OCTUBRE DE 2019

8:30 a 10:30 horas, Aula A

Eje: Trabajos de estudiantes Coordinación: Nicolás Hernández Aparicio y Carlos Garcés	
Velásquez, Carlos Antonio Rivero, Anahí Carhué del Carmen	El impacto económico de la finca monterrey, en la Quebrada de Humahuaca-Jujuy.
Martínez, Pablo Gerardo	Importancia de la agroindustria azucarera en el

	desplazamiento de la población y mano de obra jujeña
Aquino Coraite, Carlos Alfredo Vilte, Hernán Alejandro	Construcción de fronteras en una región minera incipiente. La Raya del Tucumán durante la segunda mitad del Siglo XVII
Villarroel, Nicolás	Repercusiones tecnológicas de la Revolución Industrial en Jujuy
Ortuño, Mariana Araceli	"Cuando ya ha agarrado Patrón Costas nos obligaban que vamos al ingenio": el caso de la irrupción del ingenio San Martín del Tabacal al departamento de Yavi

MARTES 29 DE OCTUBRE DE 2019

8:30 a 10:30 horas, Aula B

Eje: Trabajos de estudiantes Coordinación: Cecilia Pellegrini y María José Aisama	
Gerónimo, Franco Darío	Resultados del Análisis Sico social de una organización gremial – Trabajo de Investigación para cumplir con la modalidad de alumno promocional
Abraham Miranda, Antonella. Balcazar, Roxana Andrea. Vale, Cintia Roxana.	Aproximación a los riesgos psicosociales, en el gremio UTHGRA
Aybar, Ana Belén. Barrios, Georgina Raquel. Cabrera, Rodrigo Ezequiel. Jaramillo, Carolina Elizabeth.	La Responsabilidad Social Empresarial en el desarrollo y funcionamiento de las PyMEs jujeñas
Espada, Selene Belén Kruzliak Alderete, Lucas Balcázar, Roxana Andrea Árabe, Facundo	Impacto de la Responsabilidad Social Empresarial en Jujuy
Rodríguez, Nicolás Facundo,	¿Marketing sinónimo de publicidad?

MARTES 29 DE OCTUBRE DE 2019

8:30 a 10:30 horas, Aula C

Eje: Trabajos de estudiantes Coordinación: Agustina Romero y Mónica Echenique	
Mascareño, Alejandra Úzqueda, Juan Armando	¿Desindustrialización o desindustrialización selectiva?: interpretaciones en torno al quiebre de un modelo de desarrollo
Villarroel, Nicolas Nazareth Ochoa, Alvaro Facundo Jesús	Análisis de la Importancia del Agua en la Economía del NOA
Chanquía, Erika Marcela Sánchez Gómez, Guadalupe Salazar, Solana Alejandra	Biotecnología, una visión a futuro
Jaramillo, Leonardo Matías Estrada, Bárbara Noelia Cruz Vila, Facundo	Cálculo, medición y análisis de la evolución del sector Comercial e Industrial en el PBG de la Provincia de Jujuy, 2004-2016

Gerónimo, Miguel López, Juan Carlos	
Ambrosio Cueto, Ignacio Barrionuevo Noriega, Grey Descalzi, Josefina Madonno Bentancourt, Lucía	Diagnóstico del sector farmacéutico de Argentina y Córdoba

MARTES 29 DE OCTUBRE DE 2019

14:00 a 16:00 horas, Patio

Presentación de posters de estudiantes de Antropología Económica (Licenciatura en Economía Política de la **FCE-UNJu y Licenciatura en Antropología FHyCS-UNJu)** Estarán expuestos durante toda la jornada. Para consultas a alumnos sobre el proceso de elaboración el horario es de 14:00 a 16:00 horas.
Presentación de Mapa/Poster Jujuy: ambiente, producción y sociedad. CETAS/UNJu y Autores Varios. Estarán expuestos durante toda la jornada. consultas sobre el proceso de elaboración el horario es de 14:00 a 16:00 horas.

MARTES 29 DE OCTUBRE DE 2019

14:30 a 17:00 horas, Aula A

Eje: Trabajos de estudiantes Coordinación: Agustina Romero e Ivone Ortiz	
Almazán, Pedro Armella, Samuel Corro, Pedro Ramón Huanca Bejarano, Rut Derickson Martínez, Clara	Argentina… ¿País emergente? Un interrogante de la Geografía Económica del Siglo XXI
Nóblega, Franco Javier Ponce, Melina Soledad Michel, Andrea Roxana Balderrama, Karen del Milagro Muñoz, Yanina Celeste Suarez, Amina	Hidroponía, una nueva forma de producción y comercialización
Culcuy, Yésica Gisela Cardozo, Patricia Maribel García, Sergio Alejandro Sandoval, Gabriela de los Ángeles Lihue Tapia, Lucas Martín	Análisis de la recaudación del impuesto inmobiliario de la provincia de Jujuy en los períodos 2011-2016
Abraham Miranda, Antonella Aybar, Laura Alejandra Cuenca, Pablo Martín Morales Zurita, Jimena Inés Sánchez, Sofía Elizabeth	Cítricos en Jujuy
Agustoni, Fabio Ezequiel Azamor, Juan Carlos Rodrigo Conde, Catriel Eduardo	Jujuy astronómico: una alternativa para potenciar el turismo en la provincia

García, Alfonso Gabriel Mondonio, Giuliano Luis Zalazar, Pablo Gastón	
Álvarez, Mayra Cruz, Paola Rosalía Estefanía Flores, Silvana Verónica Galarza, Gustavo Rubén Medrano, Jimena Moya, Lucía Silvia	Jatropha Curca. Una alternativa para el desarrollo de la provincia
Aragón, Cecilia Soledad	Producción de carne de llama

MARTES 29 DE OCTUBRE DE 2019

14:30 a 17:00 horas, Aula B

Eje: Trabajos de estudiantes Coordinación: Sebastián Mealla y Fernanda Colque	
Ochoa, Álvaro Facundo Jesús	La Música en la Economía Social, El Caso de la Orquesta Escolar de la Localidad de Barcena de la Provincia de Jujuy
Lazarte, Florencia Micaela López, Karen Tatiana Juárez, María Constanza	Administración I. Relatando nuestra experiencia
Almada Antonio Ramón Fabián Díaz, Darío Emanuel	La alimentación y su influencia en el rendimiento del factor recurso humano productivo
Gudiño Padilla, Maribel Golovanevsky, Laura Andrea Ramírez, Alfredo José	Desigualdad por ingresos entre hombres y mujeres en Jujuy (1990-2018)
Álvarez, Alicia Valeria	Cuestión de género: sistema político y economía
Díaz, Darío Emanuel	Cuenta Ahorro-Inversión-Financiamiento. Una mirada a las cuentas públicas de la Provincia de Jujuy en el año 2017
Lamas, María Florencia	La medición de activos a valores corrientes y los límites de su Comparación

MARTES 29 DE OCTUBRE DE 2019

14:30 a 17:00 horas, Aula C

Eje: Trabajos de estudiantes Coordinación: María Eugenia Lóndero y Laura Alcoba	
Flores Camino, Lorena	La oferta inmobiliaria en el Barrio Los Perales, San Salvador de Jujuy
Lorenzone, Marcelo Jorge	Causas de las recesiones en Argentina (2011-2019)
Lamas, Francisco Nicolás	Estudio sobre la inflación en Argentina: Aproximación empírica
Carrizo, Fernando Daniel Mauri, Luis Oscar	Enseñanza del proceso de investigación en Seminario de Práctica Profesional: de la teoría a la acción

Chocobar, Emilia Belén Giménez Maldonado, Estefanía Cecilia Cabral Domínguez, Rodrigo Condorí, Gregorio Daniel Cristian Mauri, Luis Oscar	Inflación vs. almacenes: análisis de decisiones comerciales
Ochoa, Álvaro Facundo Jesús	Análisis del Sector Minero de Jujuy (1930 – 1976)
Vilte, Hernán Alejandro	Del Borato al Litio: Transición y cambios en la dinámica de la actividad minera en la Puna Jujeña (1900-2019)
Lozano Fernández, Ismael Eduardo Moreno, José Antonio Cayetano	El Litio en Jujuy: Más Allá del Valor Agregado

Experiencia desde una cátedra

La experiencia de la cátedra Geografía Económica de la Licenciatura de Economía Política en cuanto a incentivar la participación de los alumnos cursantes en el "encuentro", forma parte de un compromiso del plantel docente de incorporar dentro del dictado de la práctica en la materia, las distintas etapas que conforman la investigación, de tal manera de inculcar en el alumnado la idea de la investigación como un proceso.

La materia Geografía Económica se dicta a lo largo del segundo cuatrimestre del segundo año del cursado de la carrera de Licenciatura en Economía Política. Una vez lanzada la circular con la convocatoria a participar en el "I Encuentro de Docencia e Investigación" de la Facultad, el plantel docente plantea el trabajo práctico proponiendo la participación del alumnado por grupos en las distintas instancias previstas desde la organización del evento, pasando por las ponencias con presentación oral, la presentación de postres hasta la elaboración de un itinerario temático. Dichas actividades forman parte de la evaluación a los alumnos durante el cuatrimestre.

TRABAJO PRACTICO N º 3

UNIDAD TEMÁTICA 1: GEOGRAFIA PARA EL SIGLO XXI

Las actividades propuestas en el presente trabajo práctico se relacionan con el "*I Encuentro en Docencia e Investigación en Ciencias Económicas de la Facultad de Ciencias Económicas de UNJu" a desarrollarse el 28 y 29 de Octubre de 2019 en la Facultad de Ciencias Económicas – UNJu.*

Los distintos grupos conformados en la cátedra Geografía Económica – LEP ciclo 2019, participarán en las diversas actividades que propone el encuentro.

ACTIVIDADES

1.-– Grupal

Participantes en la organización.

Grupo 4

a) Presentarse ante la Lic. Ivone Carrillo de Bono – Departamento Investigación FCE calle Otero

b) Cumplir con las actividades indicadas por autoridades del Encuentro

c) Al finalizar el encuentro presentar un informe sobre las actividades realizadas con conclusiones sobre la experiencia.

2.-– Grupal

Expositores con ponencias

Grupo 3 y Grupo 7

a) Presentar resumen en la cátedra hasta el día 4 de Setiembre siguiendo las pautas establecidas en la Circular II

b) Presentar trabajo final en la cátedra hasta el día 2 de Octubre siguiendo las pautas establecidas en la Circular II

c) Prepara power point de ponencia para el Encuentro

d) Exponer trabajo en el Encuentro según cronograma de la organización.

3.-– Grupal

Expositores con Poster

Grupo 2

a) Presentar resumen en la cátedra hasta el día 4 de Setiembre siguiendo las pautas establecidas en la Circular II

b) Presentar trabajo final en la cátedra hasta el día 2 de Octubre siguiendo las pautas establecidas en la Circular II

c) Preparar poster para el Encuentro

d) Exponer trabajo en el Encuentro según cronograma de la organización.

4.—Grupal

Itinerarios temáticos

Grupo 1, Grupo 5 y Grupo 6

a) Los alumnos deberán asistir a las actividades que marcará la cátedra dentro del Encuentro

b) Realizar entrevistas a los expositores

c) Presentar a la cátedra una ficha descriptiva de las ponencias presentadas (mínimo 3 y máximo 4)

d) Presentar a la cátedra un informe con relación a las ponencias presenciadas y una conclusión integradora.

Con relación a los postes y ponencias, se tomó como punto de partida las presentaciones más destacadas realizadas en clases en trabajos prácticos anteriores, en las que se desarrollara la temática de la "Geografía del Siglo XXI". En ese sentido el poster presentado se titula: "El capitalismo. ¿Un obstáculo para el desarrollo sustentable?",en tanto que la ponencia "¿Argentina: país emergente? ensaya alguna respuesta a un interrogante de nuestros días con relación al lugar que ocupa nuestro país en el concierto mundial. El resultado ha sido más que satisfactorio no solo por la participación de todos los alumnos sino por la posibilidad de lograr un acercamiento de una manera transversal y desde los cursos tempranos en la práctica de la investigación**.**

Certificados	Mañana	Tarde
Lunes	CPN Susana Busignani Juan Armando Úzqueda Francisco Lamas	CPN Gabriela Daher Alejandra Mascareño Maribel Gudiño

	Belén Aybar	
Martes	CPN Horacio Sánchez Soledad Vilca Anabela Cárdenas Matías Armella	CPN Gabriela Daher Alejandra Mascareño Valeria Peralta
Cañón y NB	**Mañana**	**Tarde**
Lunes Aula A	Anabela Cárdenas	Juan Armando Úzqueda
Lunes Aula B	Facundo Ochoa	Facundo Ochoa
Lunes Aula C	Alejandra Mascareño	Mariel Guerra
Martes Aula A	Nicolás H. Aparicio (coord.)	Mariel Guerra
Martes Aula B	Facundo Ochoa	Facundo Ochoa
Martes Aula C	Sandra Quipildor	Marcelo Lorenzone
Coffe-break	**Mañana**	**Tarde**
Lunes	Marcela Valdez Rosendo Valdez	Nahuel Barraza Sofía Nieva (Soledad Vilca) (Eliana Elizabeth López)
Martes	Alejandra Mascareño Maribel Gudiño	Soledad Vilca Valeria Peralta
Líbero (logística)	**Mañana**	**Tarde**
Lunes	Marcela Valdez Rosendo Valdez	María Laura Cortez
Martes	Alejandra Mascareño	Pedro Morales

Conclusiones

Segú el número , es decir cuantitativamente es la primera vez que un Evento académico en la FCE UNJu, alcanzó la magnitud de más de un centenar de participantes activos y otro tanto de público. Los invitados especiales fueron de Córdoba, Buenos Aires y San Miguel de Tucumán.

Cualitativamente la variedad de temáticas y modalidades de participación funcionó como una red inclusiva para que cada uno encontrara la forma de poder expresarse. Se contó además con estudiantes de la Sede Perico Monterrico, de las FCE de Salta, Tucumán y Córdoba.

La densidad de trabajos presentados obligó a redimensionar lo planificado y constituir tres bloques simultáneos en el programa, situación que no amedrentó a los jóvenes sino que los potenció frente a un desafío a cubrir con acción y puntualidad.

Las mesas de Estudiantes y la Estructura de colaboración ejercida por los jóvenes resultó convocante entre pares y animó a integrarse en las diferentes actividades.
Por cada referente organizador docente hubo al menos dos estudiantes trabajando mancomunadamente.

Se percibe en el ánimo y la responsabilidad manifiesta en cada tarea la vocación a involucrarse en gestionar y socializar la riqueza de aportes que se pusieron a consideración del público.
En resumen abrir el juego de la participación y la colaboración se vivió como una provechosa experiencia de aprendizaje.

Bibliografía

La 23.ª edición (2014) | Real Academia Española.https://www.rae.es › la-23a-edicion-2014. La 23.ª edición de Diccionario de la lengua **española** se publicó en octubre de **2014**. Esta vigesimotercera edición, colofón de las conmemoraciones del ...

Gestión del conocimiento desde el contexto universitario - OEI
https://www.oei.es › historico › divulgacion cientifica › Gestion-del-conoci...
30 dic. 2016 - ... considerar nuevas formas de aprendizaje y formación de nuevos **académicos**; ... En este contexto, propongo una propuesta de modelo de gestión basada en la ... Aspectos conceptuales: **Gestión del Conocimiento**.

La Gestión del Conocimiento basado en la Teoría de ... - Dialnet
https://dialnet.unirioja.es › descarga › artículo

Fuentes

I Encuentro de docencia e Investigación. "Circular" Fac. Cs. Económicas - UNJU . Jujuy 28 y 29 de Octubre de 2019
I Encuentro de docencia e Investigación. "Programar" Fac. Cs. Económicas - UNJU . Jujuy 28 y 29 de Octubre de 2019
Lóndero M.E.(2019). "Cartilla Trabajos Prácticos" Càtedra Geografía Económica. Licenciatura en Economía Política

UNA EXPERIENCIA DE CAPACITACIÓN EN EL USO DE SOFTWARE DE CONTABILIDAD: SEMINARIO DE ACTUALIZACIÓN TANGO GESTIÓN

Lotufo Haddad, Micaela; Gabin, María Silvia; Díaz, Aldo Nicolás
Facultad de Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales – U.N.Sa.
micaelalotufo@gmail.com, mariasgabin@hotmail.com, diazaldo@live.com.ar
Eje temático: Experiencias docentes
Palabras claves: sistema - proceso - información.

Resumen:

En el ejercicio de la profesión de Contador Público, el uso de las herramientas informáticas se ha convertido en una herramienta indispensable. Es por ello, que se considera que los estudiantes necesitan conocer y manejar estas herramientas, que son un elemento esencial para su futuro ejercicio profesional.
En base al acuerdo firmado este año -2019- entre la Facultad de Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de Salta y la empresa Axoft Argentina S.A., proveedora de sistemas de contabilidad, se llevó a cabo un Seminario de Actualización de Sistema Tango Gestión, destinado a fortalecer el desarrollo de herramientas informáticas que requieren los futuros profesionales.
En el mismo se expusieron los distintos módulos del sistema: ventas, stock, compras e importaciones, tesorería, *cash flow*, contabilidad Astor, control de personal Astor, procesos generales y liquidador de I.V.A. Se desarrollaron en profundidad la parametrización del sistema, para el correcto funcionamiento integral del mismo, y el módulo de contabilidad, por medio de la realización de un trabajo práctico integral que comprendió la creación de la empresa desde el plan de cuentas, registración de la situación inicial y operaciones del ejercicio económico, aplicación del ajuste por inflación hasta la presentación de los Estados Contables.
Con la realización del seminario los alumnos lograron adquirir los conocimientos de implementación y utilización del sistema y dimensionar la importancia de la aplicación del mismo en el desarrollo de la vida profesional.

INTRODUCCIÓN

La utilización de las distintas tecnologías y herramientas informáticas en todas las disciplinas y en particular en las ciencias económicas, han transformado y van a seguir transformando el ejercicio profesional.

Las Tecnologías de la Información y comunicación (TIC), están dando lugar a profundas transformaciones socioculturales. Hoy, resulta difícil pensar la sociedad y la educación sin la presencia de las TIC. Según algunos planteos de la UNESCO (2004), los procesos de integración de TIC pueden orientarse al desarrollo de distintos aspectos educativos: en formación en nuevos entornos de aprendizaje y cooperación, en la integración territorial a través de redes que articulen a la comunidad, en el desarrollo social con nuevos espacios de formación continua y de trabajo (teletrabajo), constituyendo nuevos espacios de formación continua. (Arónica, 2014)

Además, debemos tener presente que el uso de las TIC ha transformado los paradigmas de formación y construcción del conocimiento y la aplicación de los mismos en la práctica profesional de todas las disciplinas. Los estudiantes y jóvenes profesionales se insertan a un mercado laboral que se transforma minuto a minuto y exige de ellos la aplicación de las tecnologías de la información para impulsar el uso eficiente de los recursos en cada área en particular.

Todo esto representa nuevos desafíos para el sistema educativo, en todas sus materias y niveles, ya que es necesario adaptar las estrategias de integración de conocimientos a los nuevos tiempos, mediante el uso alternativo y complementario de tradicionales y modernas herramientas aplicables a los procesos pedagógicos. (Arias & Argañaraz, 2015)

FUNDAMENTACIÓN

En el ejercicio de la profesión, en la contabilidad, recolección de datos, liquidaciones impositivas y análisis de la información de los hechos económicos que afectan a la vida de las organizaciones, el uso de las herramientas informáticas se ha convertido en una herramienta indispensable, considerando a la tecnología de la información como herramienta facilitadora de la función contable, que vincula a emisores y receptores dentro y fuera de las organizaciones no sólo en los ámbitos micro-económicos sino a nivel macro-económico y social. (Rodríguez de Ramírez, 2004)

Es por ello que se considera que los estudiantes, futuros graduados, necesitan conocer y manejar estas herramientas que son un elemento esencial a desarrollar en su primera experiencia laboral cualquiera sea el ámbito en donde se desempeñen.

En base al acuerdo entre la Facultad de Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales de la U.N.Sa y la empresa Axoft Argentina S.A. para el uso del sistema “Tango Gestión” firmado este año, se propuso este “Seminario de Actualización de Sistema Tango Gestión”, para que los alumnos puedan conocer y desarrollar este instrumento y conozcan el funcionamiento del sistema y puedan utilizarlo como una herramienta fundamental al momento de insertarse en el mercado laboral.

DESARROLLO DEL TRABAJO

La propuesta del Seminario de Actualización de Sistema Tango presentada por el Cr. Carlos Darío Torres, responsable de las cátedras Contabilidad II y III, fue aprobada por Res. DECECO Nº 924-19, Expte. Nº 6739/19 el 12 de Septiembre de 2019.

El objetivo planteado para el mismo es el de contribuir a la formación académica integral de los estudiantes de la carrera de Contador Público Nacional de la Facultad, aportando una actividad práctica esencial, como es el uso de sistemas informáticos, y capacitar a los futuros graduados en el ejercicio profesional.

El cuerpo docente que llevó a cabo la tarea fueron los siguientes integrantes de la cátedra de Contabilidad III:

- Coordinación Académica: C.P.N. Carlos Darío Torres y C.P.N Hugo Marcelo Nazar.
- Capacitador: C.P.N Diego Sibello.
- Docentes: C.P.N. Aldo Nicolás Díaz, C.P.N. María Silvia Gabin y CPN Micaela Lotufo Haddad.
- Auxiliares Estudiantes: Cristian Castro, Carolina Martín y Valentina Signorelli.

La coordinación y capacitación del equipo docente sobre el manejo del sistema se realizó en tres días de intenso trabajo, y estuvo a cargo del Cr. Diego Sibello, en donde se definieron los lineamientos del dictado del seminario.

Cuando estuvieron las condiciones dadas, se procedió a la promoción del curso para que los alumnos conocieran la actividad y pudieran inscribirse. El requisito para el cursado del seminario fue que los alumnos interesados debían tener aprobada la asignatura Contabilidad III, la que asegura los conocimientos previos indispensables para la participación de esta capacitación:

- Plan de cuentas
- Registraciones contables
- Normas contables de valuación
- Ajuste por Inflación
- Tareas de cierre de los Estados Contables
- Presentación de Estados Contables

Una vez realizada las inscripciones correspondientes (se anotaron 45 estudiantes), el equipo docente de la Facultad organizó el trabajo en 5 jornadas de 2 horas cada una, formando 3 comisiones de 18 alumnos de acuerdo con la capacidad del gabinete de informática (para que haya una disponibilidad de una máquina por alumno).

Para la realización de las clases, las herramientas pedagógicas que se utilizaron fueron: el Manual del Sistema Tango, proyección del paso a paso en pantalla, pizarrón, material en power point y trabajo práctico a desarrollar.

Respecto al El Trabajo Práctico a desarrollar por medio de la utilización del sistema fue un caso tomado del libro de Lecturas de Contabilidad Básicas (Símaro y Tonelli, 2014), que consiste en la presentación de una situación inicial, la realización de una serie de operaciones durante el ejercicio económico, la aplicación del ajuste por inflación y la presentación de los Estados Contables.

El desarrollo del seminario se basó en la siguiente estructuración por clase trabajando en la creación en forma conjunta de cada uno de los elementos con los alumnos.

Clase Nº 1: Presentación del Sistema Tango

En la primera clase se desarrolló la presentación del sistema y la exposición de diversos sistemas con características similares que ellos van a poder encontrar en el mercado.

Además, se indicó cuáles eran los módulos que componen el sistema y la utilidad de cada uno de ellos. Los mismos comprenden:

- Ventas: registración de las facturas de ventas, integración con el sistema de tango de realización de facturas electrónicas y la descarga de los productos en el módulo de stock. Importación de los datos al módulo de Liquidador de IVA.
- Stock: cargar de todos los elementos de stock, la actualización masiva de los precios y la vinculación del mismo con el sistema de compras y ventas para el funcionamiento y carga de la documentación y el registro de la información.
- Compras e Importaciones: carga de los documentos de compras, vinculaciones con el módulo de stock e importaciones de datos al módulo de Liquidador de IVA.

- Tesorería: para la administración de caja, bancos, tarjetas, cheques y otros valores de la empresa.
- Cash Flow: mostrar los flujos de fondo que necesita cubrir la empresa en base a la información adoptada de los módulos de ventas, compras y tesorería.
- Contabilidad Astor: Cubre todos los requerimientos en materia de registración contable, incluyendo procesos tales como conversión a otra moneda, ajuste por inflación, resultado por tenencia.
- Activos fijos: para llevar a cabo la administración y el control de los bienes que forman parte del activo de la empresa.
- Sueldos Astor: permite liquidar todos los convenios de trabajo cubriendo todo el circuito desde el ingreso del empleado, la liquidación de sueldos, y la conexión con sistemas de organismos oficiales para el pasaje de información legal. Control del personal Astor: la generación de partes diarios mediante el procesamiento de fichadas y carga de novedades a liquidar.
- Procesos Generales: parametrización del sistema, a través de la carga de los elementos necesarios para el funcionamiento del mismo y la creación de nuevas empresas.
- Liquidador de IVA: Generación de libros I.V.A. compras - ventas y liquidación mediante la carga de comprobantes en forma individual o en lote. Generación de asientos para el pasaje a contabilidad.

Se realizó un desarrollo completo de los módulos del sistema, para que los alumnos puedan conocer las distintas funcionalidades del sistema y exponiendo que los que se iban a utilizar a los fines del desarrollo del seminario serían los siguientes:

- Administrador General
- Procesos Generales
- Contabilidad Astor
- Liquidador de IVA

Clase Nº 2: Desarrollo de Módulos Administrador General y Procesos Generales.

En el módulo de Administrador General, se procedió a la creación de los usuarios del sistema y conocer cuáles son los distintos tipos de permisos de acceso a los distintos elementos y módulos que se le puede dar a cada usuario. El manejo de la creación de las bases de datos y back up de la información del sistema.

Se procedió a la creación de la empresa objeto de estudio del trabajo práctico, exponiendo que la misma se crearía sin base de datos para aprender la creación de todos los elementos y demostrar que existe la posibilidad de copiar bases de datos de empresas que ya se encuentren creadas en el sistema.

En el módulo procesos generales, se realiza la parametrización de todos los elementos que hacen al funcionamiento de cuestiones básicas y esenciales en todos los procesos contables y que son necesarios paramétrica desde este módulo para que impacte de igual forma en todos los módulos del sistema. Se trabajó con:

- Tablas Generales: sobre datos registrales de la empresa, monedas, índices, cotizaciones, empresas, reportes, empresas, feriados, bancos, clasificación de comprobantes y formularios.
- Datos contables: cuentas y parametrizaciones contables.
- Empleados: carga de los legajos de empleados a ser utilizados por el módulo liquidador de sueldos Astor y control de personal Astor.
- Transferencias
- Informes

Clase Nº 3: Desarrollo de módulo de Procesos Generales y Contabilidad Astor

Se explicó cómo se debe realizar la carga de las cuentas pertenecientes al plan de cuentas y el impacto en los módulos de procesos generales y contabilidad Astor.

Durante la clase los alumnos debían realizar la carga del plan de cuentas para el desarrollo del trabajo práctico.

Se realizó la carga de los índices para la aplicación del ajuste por inflación y la carga en cada una de las cuentas contables del plan de cuentas de los parámetros para la aplicación del ajuste por inflación.

Se les explicó cómo realizar la carga de los asientos contables y los elementos a tener en cuenta para la aplicación del ajuste por inflación.

Clase Nº 4: Desarrollo de los módulos Procesos Generales y Contabilidad Astor

Se analizaron los procesos de realización del ajuste por inflación y los asientos finales de cierre de ejercicio.

Se determinaron los reportes finales para la exposición y obtención de los Estados Contables Ajustados que constituyen la síntesis de los conocimientos que los estudiantes debían enviar por mail para ser evaluados.

Clase Nº 5: Desarrollo de módulo Liquidador de IVA

Se explicó el último módulo de liquidador de IVA, cómo hacer la parametrización de los distintos tipos de comprobantes, la transferencia de datos del módulo de ventas y compras y la transferencia de este módulo a la registración contable. Al mismo tiempo, los distintos reportes del Libro IVA ventas y compras, y la generación de archivos en formato txt para importar a aplicativos impositivos para cumplir con regímenes de información.

Se realizó una encuesta a los estudiantes para conocer el impacto e importancia del dictado del seminario en el futuro profesional de los alumnos.

RESULTADOS

El seminario de actualización, se desarrolló de acuerdo a las planificaciones previstas, en donde los alumnos pudieron aprender la aplicación del sistema tango gestión.

El proceso de construcción del conocimiento se fue desarrollando en forma paulatina, y al mismo tiempo se fueron aplicando conocimientos ya adquiridos por los alumnos durante el desarrollo de su carrera, para ser plasmados en el desarrollo del trabajo practico, cuyo objetivo final es la confección de los estados contables ajustados por inflación.

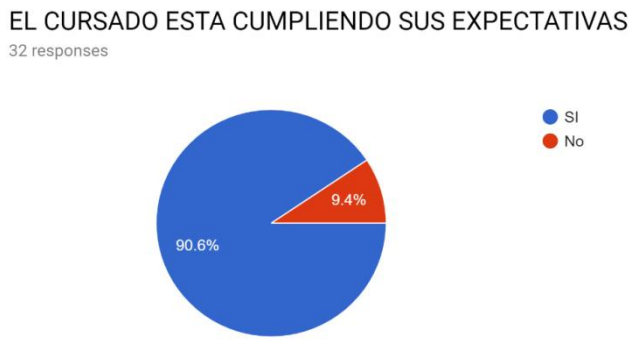
A partir de los resultados obtenidos de una encuesta realizada a los estudiante que desarrollaron el seminario, se pudo los estudiantes lograron dimensionar la importancia de la aplicación de sistemas informáticos en el desarrollo de la vida profesional.

El seminario estuvo enfocado a estudiantes de la carrera Contador Público Nacional, cuyo requisito para el cursado del mismo eran contar con la asignatura Contabilidad III aprobada, razón por cual hubo una gran diversidad de estudiantes que se encuentran en distintos momentos de cursado de la carrera. De esta manera, también se pudo fomentar a la integración de los mismos.

Los estudiantes al momento de inscribirse tuvieron una serie de expectativas, muy similares entre sí, las mismas pueden resumirse de la siguiente manera:

"Poder conocer y aprender sobre el uso del programa contable, como desenvolverse y manejar las distintas situaciones que se pueden presentar con la utilización de dicho sistema y otros sistemas similares".

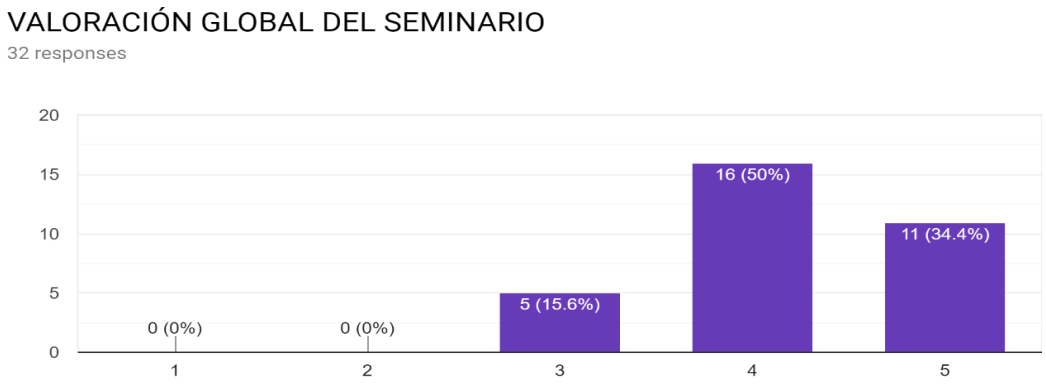
El dictado del seminario tuvo una muy buena repercusión por parte de los alumnos puesto estas expectativas fueron en gran medida cubiertas, esto puede verse en el siguiente gráfico:



Fuente: Encuesta realizada por los capacitadores del seminario

Tras el desarrollo de cada una de las clases, se fue guiando al alumno para que adquiera un conocimiento básico sobre esta gran herramienta, lamentablemente existieron una serie de limitaciones a la hora del completo desarrollo del mismo, estas limitaciones estaban dadas, en primer lugar, por la forma de utilización del sistema, puesto que solamente puede utilizarse desde la máquina en la cual está instalado, y por otro lado, las características del *hardware* que requiere el sistema para su instalación, por estas razones los alumnos únicamente disponían de los horarios de clases para poder utilizarlo, y esto se vio evidenciado en la encuesta realizada donde manifiestan la falta de tiempo frente al sistema para poder familiarizarse aún más.

A pesar de lo expuesto la valoración global del seminario fue satisfactoria, como lo indica el siguiente gráfico:



Fuente: Encuesta realizada por los capacitadores del seminario

CONCLUSIÓN

Hoy nos encontramos en un proceso de transformación de la profesión del Contador Público Nacional y es por ello que desde la Universidad debemos afrontar el desafío de los nuevos rumbos hacia dónde vamos y las exigencias que requiere el medio de los graduados.

Uno de los elementos más demandados por los estudiantes y el mercado laboral es el uso de las distintas tecnologías de sistemas de contabilidad y es allí donde surge esta propuesta que cubrió ampliamente las expectativas de los estudiantes.

Es por ello que desde la Universidad se debe adaptar y transformar las formas de enseñanza y afrontar el desafío de incluir en cada una de las cátedras el uso de herramientas informáticas que ya es una exigencia de nuestros alumnos.

LA APLICACIÓN DE RECURSOS TECNOLÓGICOS EN LA ENSEÑANZA DE LA ÉTICA PROFESIONAL

Panza de Miller, María Rosa - Bernaski, Marcela Fernanda
FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS, JURÍDICAS Y SOCIALES DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE SALTA
mrpanza@hotmail.com; marcela_bernaski@hotmail.com
Eje temático: Experiencias docentes
Palabras claves: ética profesional, recursos tecnológicos, enseñanza, aprendizaje.

Resumen

La materia Seminario de Práctica Profesional incluye múltiples particularidades, tanto en sus contenidos curriculares, como en las actividades que promueve, la modalidad de trabajo y los actores que involucra. Los contenidos se dividen en tres módulos, uno de ellos es el Módulo I centrado en la enseñanza de la Ética y la Deontología cuyo objetivo es formar futuros profesionales responsables, competentes y con una formación integral en el "deber ser".

El nuevo contexto en la enseñanza universitaria exige introducir formas de trabajo en el aula que permitan a los futuros graduados desempeñarse en un mundo cada vez más cambiante e incierto, esta es la motivación que inspira a la renovación permanente. Ello condujo, desde hace un tiempo, a incorporar cambios tecnológicos en la interacción y comunicación con los alumnos y con la guía de trabajos prácticos, anticipar la enseñanza sobre las temáticas en estudio y replantear el aprendizaje que se encuentran en la última etapa de la carrera de grado.

El presente trabajo expone experiencias de enseñanza de la Ética Profesional mediante la incorporación de nuevos recursos tecnológicos (TICs). La metodología aplicada, se realiza pensando en el cómo y en qué sentido se beneficia a los alumnos en sus aprendizajes y su aplicación en la posterior práctica profesional. Los alumnos, deben integrarse con los recursos que la tecnología les brinda y utilizarlas en un tema complejo como la ética profesional, permite abordar el tema y al pensamiento crítico.

Las actividades propuestas por la cátedra dieron algunos resultados que convocan a seguir trabajando.

Introducción

La Universidad Nacional de Salta tiene el desafío de mantener y consolidar un sistema educativo de calidad que capacite con habilidades y competencias a los profesionales egresados para desempeñarse con éxito en la forma de capital humano o de generar sus fuentes de empleos creando empresas y alternativas de negocios. Fortalecer un modelo educativo centrado en el aprendizaje y basado en competencias.

La Facultad de Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales tiene que construirse y constituirse en un referente de características y cualidades de lo que la sociedad aspira a ser en el futuro.

En la unidad académica mencionada precedentemente, la materia Seminario de Práctica Profesional abarca múltiples aspectos, tanto en sus contenidos curriculares, como en las actividades que promueve, la modalidad de trabajo y los actores que involucra. Los contenidos se dividen en tres módulos: el **Módulo I** centrado en la enseñanza de la Ética y la Deontología, el **Módulo II** que hace eje en la Metodología de la Investigación y el **Módulo III** enfocado en los aspectos inherentes a la elaboración del Trabajo Final (tesina), que el estudiante finalmente deberá defender ante un tribunal, para culminar con la materia y, en la mayoría de los casos, graduarse como profesional en la disciplina elegida.

La asignatura corresponde al último año en los Planes de Estudio de las tres carreras que se dictan en la Facultad de Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales y se dicta en los dos cuatrimestres del año académico. Uno de sus principales atractivos en términos pedagógicos y de intercambio disciplinar, es que la cursan simultáneamente alumnos de las tres carreras, a saber: Contador Público Nacional (CPN), Licenciatura en Administración (LA) y Licenciatura en Economía (LE). Luego de un ciclo común de materias, correspondientes al 1° y 2° Año de los Planes, vuelven a confluir en un mismo espacio áulico las tres disciplinas simultáneamente, esta vez al final de las carreras. Plantear la enseñanza de Seminario de Práctica Profesional implica el desafío de abordar los problemas desde la realidad que deberá afrontar el futuro profesional en Ciencias Económicas, es así que, fundamental y especialmente, debe formalizarse desde un enfoque sistémico para percibir la interrelación entre las disciplinas estudiadas durante las carreras, y lograr caracterizar los fenómenos a partir del análisis y su posterior solución.

Otras características propias de la asignatura son que los contenidos de los Módulos I y II se desarrollan de forma intercalada y bajo diferentes modalidades de trabajo. Se alternan producciones individuales con trabajos grupales, seminarios de debate con seminarios de ponencias, y los temas son presentados por distintos docentes de la cátedra, o por especialistas invitados. Todo esto, sumado a la interdisciplinariedad antes mencionada, aporta a la materia un carácter extraordinario respecto al cursado habitual que venía sosteniendo el alumnado.

El dinamismo en los métodos de enseñanza aplicados, es otro de los rasgos del Seminario de Práctica Profesional. En forma conjunta y grupal, los alumnos de las tres carreras, estudian el tema de la Ética Profesional en las Ciencias Económicas.

Enseñar Ética Profesional tiene como propósito formar futuros profesionales responsables, competentes y con formación ética en el “deber ser”. Se procura que incorporen en su formación académica, además de conocimientos de las normas aplicables, los principios filosóficos que subyacen en sus escritos, como la libertad, la voluntad, la responsabilidad, la razón y la justicia.

Fundamentación

Se está en un momento -año 2.019- de repensar el papel que la universidad debe tener en la formación de buenos profesionales; “una enseñanza de calidad, en las mejores universidades, supone también el desarrollo de valores” (Goodlad, 1995). No alcanza con profesores magistrales, sino que necesariamente se deben envolver con sus alumnos y llegar a un conocimiento de cada uno de ellos para lograr los objetivos que se propuso al programar la clase.

Son varios los estudios que han planteado la importancia de la formación ética en los profesionales de Ciencias Económicas. Se trata de una problemática que atraviesa el aprendizaje en el ámbito educativo universitario y termina reflejándose en la conducta profesional (Chiquiar y Montanini, 2007).

Al mismo tiempo los nuevos enfoques que tiene Europa en sus universidades, basados en competencias, implican una obligación de introducir nuevos rumbos. Y por último la crisis del docente parlante, no está mostrando los resultados deseados que se esperan de un egresado[33].

[33] Antonio Fraile Aranda en su artículo “El sistema universitario europeo como modelo posible para la educación superior latinoamericana” cita que la presencia de las tecnologías de la información y de la comunicación en los procesos de enseñanza-aprendizaje, con un fuerte estímulo hacia el autoaprendizaje. Los cambios educativos exigen que, entre otros aspectos, se deba considerar que:
El currículum se perciba de forma holística. El docente actúe como agente facilitador o mediador en la construcción que del conocimiento hace el estudiante y sepa utilizar su experiencia, reconstruyendo y reorganizando el conocimiento del estudiante. Las experiencias previas de los estudiantes son importantes en el desarrollo del significado sobre el *curriculum.* La libertad personal es uno de los valores centrales. La diversidad y el pluralismo son fines y medios para lograr esos fines.

La permanente motivación para diseñar nuevas formas de enseñanza, parte de la observación de las dificultades que enfrentan los estudiantes para lograr el aprendizaje, ellas surgen de los resultados de las **encuestas** que se realizan al iniciar y finalizar el cursado de la materia, ello permitió investigar la razón de esas problemáticas. Los resultados obtenidos son muy diversos, pero los más representativos están vinculados a las dificultades de atención y dispersión. El 85% de los alumnos afirma que estudia solo y esta forma de aprendizaje no los ayuda.

El uso de la tecnología, es muy importante para todo el sistema educativo y también para el grupo de estudiantes de la asignatura, pero tiene como desventaja la necesidad de la inmediatez en los resultados. El 94% de los estudiantes afirma que recurre a las nuevas tecnologías para complementar sus estudios.

Las comisiones en general están integradas por 100 alumnos aproximadamente, y se componen en grupos de cinco alumnos por cada uno. Los grupos de las clases son similares desde el 2017, todos los alumnos cursan la última etapa de sus carreras. En promedio el 60% son mujeres y el 40 % son varones; el 70% son de la carrera de Contador Público Nacional, 28% de la Licenciatura en Administración y el 2% de la Licenciatura en Economía. Los alumnos tienen la posibilidad de acceder a los gabinetes informáticos de la facultad para estudiar además de tener *wifi* gratuita en el campus universitario.

En Seminario de Práctica Profesional se trabaja en grupo para desarrollar todos los temas del programa. Allí, deben elaborar, pensar los contenidos y estar atentos a la pertenencia a un grupo, por ello la atención, colaboración y estudio repercute en los mismos compañeros.

Desde hace un tiempo, se fueron incorporado cambios tecnológicos en la interacción y comunicación con los alumnos y con la guía de trabajos prácticos, se anticipa la

---

Una vez que el profesor inicia un cambio hacia un proceso docente más democrático, resulta difícil retroceder, ya que unido a ese trabajo existe un compromiso de mejora por superar la rutina diaria. Con ello, está el compromiso también de implicarse en un tipo de enseñanza más compleja y diversa. Esta filosofía educativa hace que un grupo de educadores luchemos por ser fieles a nuestros principios pedagógicos, a partir de una educación que atienda las diversas problemáticas sociales, desde una actuación más democrática en el aula.

enseñanza sobre las temáticas en estudio y exige el replanteo del aprendizaje de los alumnos de grado, en su última etapa de la carrera.

A partir del año 2006, como complemento de las clases presenciales, se cuenta con una instancia virtual, en la Plataforma Moodle, con el objetivo de generar un espacio de reflexión y crítica con argumentos válidos. El entorno virtual se configura en un "territorio potencial de colaboración, en el que pueden desarrollarse otras variantes de la actividad de enseñanza y aprendizaje, no mejores ni peores, pero lógicamente diferentes".

Se avanzó con el uso de recursos tecnológicos para encontrar respuestas, a partir de la búsqueda e investigación avanzada en Internet, a interrogantes tales como: ¿El Consejo Profesional de Ciencias Económicas de la Provincia de Salta emite algún tipo de informe sobre temáticas vinculadas a la Ética Profesional? ¿Publica las actividades que realiza el Tribunal de Ética?; también para indagar acerca de si ¿Algún Consejo Profesional de Argentina brinda información sobre las sanciones éticas a sus matriculados?

Otro peldaño más en el uso las TICs, en la enseñanza y el aprendizaje de conceptos de Ética, implicó la producción de videos de tres minutos, con el título de "El Comportamiento Ético en el Ejercicio Profesional de las Ciencias Económicas y Administrativas", redactar un Código de Ética para una empresa privada, y la realización de un posters (flyer) con aforismos relacionados a la Ética Profesional en las Ciencias Económicas.

En cada cuatrimestre se utiliza un grupo de *hatsApp*, que está integrado por los profesores y un representante de cada grupo, este último se compromete en enviar toda información al resto de su grupo. Todo ello contribuye a maximizar el uso de la Plataforma Moddle, porque en ella se interactúa y accede a todo el material relacionado con cada tema del programa.

Puesta en Práctica

Desde el primer cuatrimestre del año 2017 hasta la actualidad, -segundo cuatrimestre de 2019- se pusieron en práctica los objetivos y contenidos de la asignatura mediante las distintas propuestas del uso de recursos tecnológicos.

Los objetivos están vinculados con los estudiantes y al problematizarlos sostiene Medaura (2007, p. 59) "El para qué nos ayuda a descubrir el sentido de nuestras acciones y

constituye una inyección de vida que nos motiva a seguir adelante cuando la respuesta es positiva".

Los **Objetivos** del Módulo I Ética y Deontología se plantean del siguiente modo en el curriculum:

- ✓ Introducir a los estudiantes en la problemática general de la disciplina ética dentro del marco de la actividad profesional.
- ✓ Promover en el ámbito de la ética el planteamiento de interrogantes fundamentales y la búsqueda de respuestas del futuro profesional de ciencias económicas.

"El contenido no es independiente de la forma en la que es presentado. La forma tiene significados que se agregan al contenido transmitido, produciéndose una síntesis, un nuevo contenido" (Edwards en Rokckwell, 1997, p. 147). En ese mismo sentido, se presentan como sustantivos el estudio de la Ley Nacional Nº 20.488 de Ejercicio Profesional. Normas y Principios a los que debe ajustar su ejercicio el Licenciado en Economía, el Contador Público Nacional y el Licenciado en Administración. Ley Nº 6.576/89. Ley de ejercicio profesional y orgánico del Consejo Profesional de Ciencias Económicas de Salta. Resolución Nº 855/94. Código de Ética profesional de Ciencias Económicas de Salta. La ética en las organizaciones.

Desarrollar tópicos vinculados a la **Ética Profesional** en el aula en un momento de crisis[34] de valores y creencias, hacen que se deban incorporar formas didácticas distintas para trabajar el proceso de la enseñanza y de aprendizaje, por eso:

> No se trata de pensar en modernizar la enseñanza universitaria introduciendo cada vez medios más sofisticados y novedosos, sino valorar las posibilidades didácticas de estos medios en relación con los objetivos y fines que se pretendan alcanzar. La reflexión pedagógica que se haga sobre las TICs debe estar centrada en pensar cómo y en qué sentido benefician esos medios a los posibles usuarios, qué representan en el currículum, qué aprendizajes, actitudes, habilidades, etc., pueden promover en los alumnos, sin perder de vista, como es lógico, el ciudadano y profesional que la sociedad demanda. Es decir, la potencialidad de las

[34] Según la Real Academia Española define a la palabra CRISIS, como el cambio profundo y de consecuencias importantes en un proceso o una situación, o en la manera en que estos son apreciados. Por ello se necesita replantear al tema de Ética, para que el objetivo de la clase sea comunicable, lógico, analizable y factible de ser incorporado por parte del futuro profesional.

> TICS no sólo descansa en sus atributos, en la bondad o calidad tanto técnica como pedagógica de su diseño, sino en el marco del método pedagógico bajo el cual se insertan y se utilizan didácticamente. (García, 2007, p.126)

No se tiene un solo método para poder transmitir todo el conocimiento. Por eso, hacer referencia a la metodología, parte de la condición de que *construcción metodológica* es una categoría conceptual que está determinada por la naturaleza epistemológica del contenido y por las características particulares de los estudiantes, que se ajustan en el marco de situaciones o ámbitos también particulares, es decir en contextos casuísticos. Se designa que "contenido a enseñar, sujeto que lo aprende e intencionalidad, conforman una unidad indisoluble a la hora de pensar en lo metodológico" (Steiman, 2008, p 76). Los alumnos, deben integrarse con los recursos que la tecnología les brinda y al utilizarlas en un tema complejo como la ética profesional, permite abordar el tema y al pensamiento crítico.

Como señala Argandoña (1.999) los métodos de enseñanza de la ética pueden ser a través de clases magistrales, lecturas, discusiones, etc. El método de trabajo práctico con el uso de la tecnología, puede ayudar al ejercicio del razonamiento, la búsqueda de casos reales, el trabajo grupal y la transmisión vía comunicación de lo aprendido en clases. Plantearse lo que deba ser la formación de un profesional competente no es posible al margen de una formación ética y una educación para la ciudadanía. La profesionalidad comprende, además de competencias –tanto teóricas como prácticas–, una integridad personal y una conducta profesional ética, como normalmente demandan (y confían) los ciudadanos o clientes.

Cada trabajo práctico plantea interrogantes, para el desarrollo de actividades que los alumnos acordaban cumplimentar. El trabajo, en todos los casos, giró en torno al grupo en los que cada estudiante tiene un rol específico e interrelacionado entre sus integrantes.

Las guías de trabajos prácticos demandan actividades a realizarse en el transcurso de dos semanas y proponen las siguientes **tareas:**

- Lectura reflexiva del material bibliográfico sugerido por la cátedra u otro aportado por el estudiante;
- Análisis y selección de conceptos centrales y secundarios;
- Elaboración y producción del recurso TICs solicitado;

- Presentación y exposición como resultado del trabajo en grupo;
- Elaboración de trabajos escritos individuales con las conclusiones y reflexiones del tema.
- Razonamiento del grupo sobre la experiencia realizada como actividad de metacognición.

Las diferentes propuestas de trabajo con el uso de recursos tecnológicos (TICs) fueron las siguientes: Producción de Videos con contenidos de Ética Profesional**,** Elaboración de un Código de Ética para Empresa, Estudios de Casos y la elaboración de posters con aforismos relacionados a la Ética Profesional.

En la instancia de la **evaluación** todos juegan un rol significativo pues se practica la evaluación compartida, es decir: los profesores evalúan a los estudiantes individual y grupalmente y los compañeros evalúan a un compañero en particular y al grupo en general. Lo característico de tal actividad didáctica son su dimensión reflexiva y su procesualidad: no se habla de un momento final sino de una mirada alerta durante todos los tramos del proceso de enseñanza y aprendizaje. Por eso sirve como diagnóstico, diálogo, comprensión, retroalimentación y aprendizaje (Santos Guerra, 1998, p. 22). Los criterios aplicados fueron en base a los siguientes aspectos:

- Presentación de la temática a través de la herramienta TICs encomendada;
- Coherencia del contenido, vocabulario utilizado, atractivo evidenciado, capacidad de producción**;**
- Exposición del grupo: entonación de la voz, claridad en la exposición, comunicabilidad y capacidad para su producción.
- Comunicación no verbal**:** gestos y mirada hacia el grupo.

Resultados

La evaluación de los resultados fueron diversos, provisorios y todos enriquecedores, tanto para los estudiantes como para los profesores. La encuesta final ofreció los siguientes datos: el 91% de los estudiantes afirma que pudo comprender mejor los temas de ética a partir del uso de nuevas herramientas tecnológicas.

Ante la pregunta, ¿Cómo calificaría su aprendizaje durante la producción del video de ética profesional? el 67.5 % afirma que fue productiva y el 27% muy productiva. Asimismo, el 59,5 % sostiene que la propuesta del video como herramienta didáctica fue

excelente. Cuando se interroga si ¿Al diseñar el Código de Ética para una empresa elegida pudo transferir lo aprendido? El 48% responde que sí y el resto que no.

Ante el estudio de casos de falta de ética profesional, el 92% de los estudiantes mostró su preocupación, mientras que al 8,1% sólo les interesó.

Al indagar si ¿Comprendió las normas que regulan el ejercicio de la profesión que ejercerá en el futuro? El 89% respondió positivamente.

Pensar y volver a pensar las clases a partir de las respuestas, convoca a seguir profundizando los cambios, a mejorar el uso de los recursos tecnológicos que están tan cercanos a la vida cotidiana de los estudiantes y que se convertirán en las herramientas valiosas para la transformación y superación de los profesionales en Ciencias Económicas. Esa es la invitación y a la vez el desafío.

Bibliografía

Aranda, Antonio Fraile (2.006). *El sistema universitario europeo como modelo posible para la educación superior latinoamericana.* http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412006000100003

Argandoña, Antonio (1.999). *La enseñanza de la ética por el método del caso*. Publicaciones Universidad Pontificia. Salamanca.

Burbules, N. y Callister T. - *"Entre riesgos y promesas: Educación digital".* Revista electrónica de investigación educativa, año/volumen 6, número 002. Universidad Autónoma de Baja California. México 2004.

Chiquiar, W.; Montanini, G. (2007). *"Algunas consideraciones sobre la importancia de la formación ética de los profesionales en ciencias económicas"*. Revista Desarrollo y Gestión, N° 98, pg. 1146-1156. Errepar. Buenos Aires.

Goodlad, Sinclair (1995). *The quest for quality. Sixteen forms of heresy in higher education, Buckinghan: SRHE y Open University.*

García, Ana y Valcárcel Muñoz-Repiso (2007) RIED .Volumen 10. *Herramientas tecnológicas para mejorar la docencia universitaria. Una reflexión desde la experiencia y la investigación.*

Medaura, Olga (2007), *Una Didáctica Para Un Profesor Diferente*, Buenos Aires: Hvmanitas

Rosckwell, Elsie (Coordinadora) (1997) *La Escuela Cotidiana*, México D.F. (México): Fondo de Cultura Económica.

Santos Guerra, Miguel Ángel (1998) *Evaluar es Comprender* Bs. As. Argentina, Magisterio del Río de la Plata.

Steiman J. (2008) *Más didáctica (en educación superior).* Buenos Aires: Miño y Dávila editores.