Encuentro de profesores y adscriptos
de las Facultades de Ciencias Económicas

Jornada Regional de Aulas Abiertas Facultades de Ciencias Económicas 2024

Procesos de colaboración, innovación y perfeccionamiento en el ámbito educativo

UNRaf
Universidad Nacional de Entre Ríos
IUA
UNDEF
UNL
UNIVERSIDAD NACIONAL DEL LITORAL
UNRC
UNIVERSIDAD NACIONAL DE RÍO CUARTO
UNR
UNC



PROCESOS DE COLABORACIÓN, INNOVACIÓN Y PERFECCIONAMIENTO EN EL ÁMBITO EDUCATIVO

Jornada Regional de Aulas Abiertas

Facultades de Ciencias Económicas 2024

EDITORES RESPONSABLES

Bibiloni, Gabriel

Cavallo, Marcela

Geli, Miriam

Giustiniani, Patricia

Esta obra está bajo una Creative Commons Atribución/Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional

CC BY-NC-SA 4.0

https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/

Jornadas regionales de aulas abiertas facultades de ciencias económicas 2024 :
Procesos de colaboración, innovación y perfeccionamiento en el ámbito educativo / Gabriel Bibiloni ... [et al.] ; Editado por Gabriel Bibiloni ... [et al.]. - 1a ed. - Rosario :
UNR Editora, 2025.
Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online
ISBN 978-987-702-712-9

1. Educación Universitaria. 2. Economía. I. Bibiloni, Gabriel II. Bibiloni, Gabriel , ed.
CDD 330.071

ISBN 978-987-702-712-9

Un encuentro entre docentes es siempre una oportunidad

Un encuentro entre docentes es siempre una oportunidad para repensar nuestra labor cotidiana en sus múltiples facetas: una clase, una evaluación, un recurso en el aula virtual. Estos últimos años han sido intensos, desafiantes, demandantes y una clara invitación a la innovación. Nuestros/as estudiantes también, con palabras y gestos, con silencios y ausencias, nos interpelan a revisar nuestras prácticas de enseñanza, los contenidos, los vínculos. Fuimos aprendiendo a que los cambios y las nuevas experiencias se potencian si la compartimos con pares, si las analizamos juntos y si le damos diferentes miradas.

Las Jornadas Regionales de Aulas Abiertas, que intentan ser un espacio para lograr hacer todo esto, comenzaron tímidamente en 2017 hacia el interior de nuestra facultad y luego en el 2019 nos animamos a hacerlas con otra universidad con un formato que hoy llamaríamos híbridas. Así llegamos a esta experiencia, año 2024, en la cual construimos un evento con otras seis facultades del área de las ciencias económicas de diferentes universidades públicas, para aunar esfuerzos y compartir comunitariamente nuestros avances, nuestros tropiezos y nuestras dudas. Desde el Área de Formación Docente y Producción Educativa de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Córdoba, nos animamos a tender redes y unirnos a personas entusiastas de cada una de las facultades, que generosamente se sumaron, para ir construyendo este evento, a través de varias reuniones virtuales, y así, casi sin conocernos, organizamos cada etapa de la Jornada.

Finalmente, el viernes 19 de abril del 2024, nuestra Casa de Estudios fue la anfitriona de la tercera edición de esta jornada, que reunió a más de 190 docentes de distintas unidades académicas de la región para intercambiar experiencias sobre la enseñanza de las Ciencias Económicas en el nivel universitario. Y como la JRAA se propuso como una instancia de trabajo entre pares, se organizaron durante la mañana y la tarde, 11 mesas en las que se intercambiaron más de 100 escritos relacionados a: escenarios combinados de enseñanza; prácticas profesionales; tecnologías e inteligencia artificial; ingreso, permanencia y egreso; innovaciones curriculares en planes de estudio; así como extensión, investigación e internacionalización en el curriculum. El especialista en Educación e Inteligencia Artificial, Pedro Figueroa, fue el invitado especial que abrió el encuentro con la conferencia “IA en la enseñanza universitaria: premisas, desafíos y proyecciones”. Al finalizar la jornada de trabajo, se propuso una instancia de plenario en la que surgieron líneas de acción posibles para seguir abordando colaborativamente: necesidad de formación docente, compartir debates sobre la revisión de los planes de estudio, generar experiencias didácticas como hackatones o clases espejo, diseñar instrumentos para trabajar sobre las evaluaciones y la investigación conjunta. Como expresé ese día en la jornada “permite el encuentro entre equipos docentes diversos, escucharnos y compartir aquello que tenemos en común, los matices, experiencias y realidades distintas. Esto puede enriquecer nuestras miradas, ampliar horizontes, establecer vínculos y conformar redes”.

Celebramos la oportunidad de generar esta instancia de encuentro, reflexión y producción que se potenció con la organización conjunta entre las unidades académicas de Ciencias Económicas de la región: la Universidad de la Defensa Nacional CRUC-IUA, la Universidad Nacional de Entre Ríos, la Universidad Nacional del Litoral, la Universidad Nacional de Rafaela, la Universidad Nacional de Río Cuarto y la Universidad Nacional de Rosario. Sin dudas, esta experiencia abona a las prácticas de enseñanza y la tarea docente, permitiendo proyectar nuevos horizontes en las aulas universitarias.

Mgter. OSCAR MARGARÍA – Subsecretario de Asuntos Académicos.
Facultad de Ciencias Económicas - Universidad Nacional de Córdoba

COMITÉ ACADÉMICO

Arrieta, Mercedes
Barberis, Noelia
Barrera Scholtis, Mariana
Bergamasco, Trinidad
Bravo, Mara Belén
Britos, Valeria
Cargnelutti, Jennifer Daiana
Casabianca, María Luz
Cavallo, Marcela
Concetti, Daniela
Cristóbal, Julia Edith
Exeni, Cecilia
Finucci Curi, Ivana
Flesia, Mariela Silvana
Garnero, Paula
Lederhos, Maria Laura
Luciani, María de las Mercedes
Lugo, Walter Ariel
Martinez, Eduardo Exequiel
Martinez Bologna, Andres
Mejias, Nestor
Minetti, Andrea
Molina, Florencia
Moneta Pizarro, Adrián Maximiliano
Moreno, Jaqueline
Navarrete, José Luis
Pacífico, Andrea María
Pagura, Maria Fernanda
Peretti, Oscar
Perugini Barragán, Milena Inés
Quiroga Martinez, Facundo
Rodriguez, Agustina Ayelen
Sabulsky, Gabriela
Sanchez, María Cecilia
Santarrone, María Alejandra
Schneeberger, Marino César
Toselli, Vanessa Noelia
Truppia, Julieta
Vázquez, Claudia
Villafañe, Julia

AUTORES

Acosta, David Misael
Aguirre, Maria Belen
Aimar, Mauro
Allub, María del Huerto

Almada Taravella, Sabrina

Álvarez, María Luján
Ambrosini, Marcela Susana
Ambrosini, María Inés
Aquel, Sandra
Arburua, Mariana
Ardaya, Alfredo
Armelini, María Virginia
Arrieta, Mercedes
Audisio, Maria del Valle
Azerrad, María Rut
Barletta, Maria Alicia
Barón, Gustavo Javier
Bartolozzi, Franco
Battisti, Marisa
Bayones, Marcela
Bayonés, Marcela
Bejar, Natalí
Bellini, Luis Angel
Beltrami, José Ignacio
Beltran, Natacha
Bergamasco, Trinidad
Bergese, Melisa Andrea
Berra, Delfina
Berrino, Liliana Andrea
Bersano, Natalia
Bersía, Paola
Blanco, Mariana Gabriela
Boetti, Anna Victoria
Boffelli, Mariana
Bohl, Ricardo Raul
Bolatti, Fátima Belén
Bordon, Pamela
Bravo, Mara
Bressaán, Christian Guillermo
Brizuela, Eugenio Claudio
Bruno, Hugo Rafael
Bruno, Juan Manuel
Bruno, Melina
Cabaña, Gustavo Andrés
Cabrera, Gabriela Edith
Cacciagiu, Victor

Cáceres, María de los Ángeles

Cagnolo, Maria Elena
Cámara, Viviana
Canale, Sandra del Carmen
Cañete, Patricio Raul
Capaldi, Ivan José
Carbonell, Ines Manuela
Cargnelutti, Jennifer Daiana
Carlos, Luis
Caro, Norma Patricia
Casabianca, María Luz
Cavallo, Marcela
Ceballos Salas, Maria Valentina
Celi, Ivana
Cena Trebucq, Matías
Ceparo, Emma
Clérico, Gracia Maria
Concetti, Daniela
Concordano, Enzo javier
Contreras, Lionela
Costamagna, Marcelo
Cristóbal, Julia Edith
Curti, Sonia
Cuttica, Mariela
Dalmasso, Estefanía Dafne
David, Maria Laura
De Young, Adriana
DEB, Leonardo Darío
Della Torre, Maria
Destéfanis, Eugenia Laura
Di Russo, Leila
Diaz, Cecilia
Dichiara, Anabella
Dillon, Liliana
Donadoni, Ana Clara
Donadoni, Mónica Adriana
Doretti, Sebastian
Emiliozzi, Analía
Espinoza, Emir Gabriel
Espinoza, María Belén
Exeni, Cecilia
Facco, Silvina

Fernández, Melisa
Fernandez de Luco, Diego Eduardo
Ferrero, Bruno José
Ficco, Cecilia
Finos, Waldo Raul
Flesia, Mariela Silvana
Florentin, Sofía
Flores, Verónica Andrea
Flores, Lourdes Carolina
Francisconi, María Cecilia
Fratte, Leonela Josefina
Funes Álvarez, María Paula
Gáname, María Cecilia
García, Susana
García, Gladys Susana
García Oro, Luis Gerardo
Geli, Miriam
Gimenez, Nerina
Giustiniani, Patricia
González, José María
Goytia, Marisa Daniela
Granetto, Sergio Daniel
Grisetti, Silvana
Gutierrez, Marianela
Harriague, María Marcela
Hauque, Santiago
Herrera, Emanuel
Holm, Marisel
Hosch, Alejandro Daniel
Huanchicay, Silvia Eliana
Huespe, agustina
Invernizzi, María Alejandra
Iñiguez, Patricia Alejandra
Juárez, María Alejandra
Juri, Pablo
Lanzetti, Paula
Larovere, Mariana
Lasheras, Daniel

Lederhos, Maria Laura
Lell, Cecilia Pilar
Lingua, Matias Daniel
Lladós, Gabriela

Locher, Valentina
Logiodice, Luisina
López, Delfina
Lorenzutti, Maria Carolina
Luc, Melisa
Luciani, María de las Mercedes

Lugo, Walter Ariel
Magnano, María Cecilia
Mancini, Andrés Alberto
Mangeón, Silvia Marcela
Marcolini, Silvina
Marescalchi, Marcelo
Margaría, Oscar

Marshall, Diego Martin
Martin, Uicich
Martinez, Eduardo Exequiel
Martinez, Jaqueline
Martinez Bologna, Andres
Mas, María Magdalena
Mejía Gonzalez, Lida Astrid
Mejias, Dario
Melatini, Verònica Rosalìa
Milocco, María de Dios
Miró, María de los Ángeles
Mizraji, Mariana
Molina, Florencia Daniela
Molina, Florencia
Moneta Pizarro, Adrián Maximiliano
Morcillo, Anabella
Moreno-López, Alejandra
Muñoz, Julio
Murillo, Eliana Belén
Nardoni, Marta Graciela
Negro, Fernando Javier
Nessier, Andrea Fabiana
Noussan Lettry, Ramiro
Oliva, Carina
Orchansky, Carolina

Ortiz, Pablo
Ortiz Fiegueroa, Ana María
Pacífico, Andrea María
Padró, Olga Estela

Pagano, Pablo
Pagura, Maria Fernanda
Palomeque, Aylen
Pascual, Cristina
Passamonti, Pablo Esteban
Passarella, Julián Emmanuel
Peralta, Graciela María del Carmen
Peretto, Claudia Beatriz
Perez, Diana Andrea
Perotti, Hernán Jose
Perren, Jonatán
Perren, Cecilia
Perugini Barragán, Milena Inés

Picchio, Romina
Pierpauli, Lidia Raquel
Pizarro, María Luz
Prade, Ricardo
Quiroga Martinez, Facundo
Rabazzi, Guillermo Manuel
Regolini, María del Carmen
Ribero, Micaela Alejandra
Rispolo, Florencia
Rivero, Virginia
Rodriguez, Agustina Ayelen
Rodriguez, María Emilia
Rodríguez, Maria Virginia
Rojas, Jonatan Alcides

Romero, Mariano Andrés
Ruiz, Sebastian
Sabulsky, Gabriela
Saino, Martín
Santarrone, María Alejandra
Santillán, Gustavo
SASTRE, LUCILA
Sattler, Silvana Andrea
Scapin, Guillermo
Schulthess, Ignacio
Secreto, María Florencia

Silva, Gustavo Alberto
Sioli, Gastón Nelson
Stanecka, Nancy Susana
Stanley, Matías

Stringhini, Angelina María
Suarez Archilla, Natalia
Tagle, María Mercedes
Tamborini, Leticia
Tedesca, Juan Pablo
Tello, Diego

Tomatis, Karina
Torregiani, Romina
Toselli, Vanessa Noelia
Trucco, Gabriela
Tumini, Graciela
Valetti, Verónica Guadalupe
Varela, Juan Pablo
Vazquez, Romina Maria Eugenia
Vázquez, Claudia
Veglia, Daniela Beatriz
Vélez, Juan Gabriel
Videla, Maria Lorena
Villegas, Analía Erica
Visintini, Lucia Camila
Vreys, Pablo Sebastián
Weht, Gabriela Emma Antonia
Zabala, Pablo Andrés
Zanabria, Claudia
Zanichelli, Maria Natividad
Zianni, Ernesto Enrique

EQUIPO DE REVISIONES

Arrieta, Mercedes
Cavallo, Marcela
Geli, Miriam
Lederhos, María Laura

COMITÉ ORGANIZADOR

Bottino, Cecilia
Cacciagiú, Víctor
Cargnelutti, Jennifer Daiana
Ceballos, Nora Edith
Diaz, Myriam Esther
Lladós, Gabriela
Margaría, Oscar
Martinez Bologna, Andres
Molina, Florencia
Oviedo, Marcos
Perez, Diana Andrea
Perugini Barragán, Milena Inés
Rodriguez, Agustina Ayelen
Sabulsky, Gabriela
Scidá, Maria Florencia
Truppia, Julieta Agustina
Urioste, Azul

COMITÉ EJECUTIVO

Allub, María del Huerto
Arrieta, Mercedes
Cargnelutti, Jennifer Daiana
Concetti, Daniela
Costamagna, Marcelo
Della Torre, Maria
Francisconi, María Cecilia
Geli, Miriam
Giustiniani, Patricia
Lederhos, Maria Laura
Margaría, Oscar
Milocco, María de Dios
Pacífico, Andrea María
Rodriguez, Agustina Ayelen
Sabulsky, Gabriela
Veglia, Daniela Beatriz

CONTENIDO

UN ENCUENTRO ENTRE DOCENTES ES SIEMPRE UNA OPORTUNIDAD 4

MESA DE TRABAJO 1 EJE INGRESO, PERMANENCIA Y EGRESO (CON FOCO EN EL INGRESO) 15

UNA EXPERIENCIA LÚDICA PARA INCORPORAR EL LENGUAJE ACADÉMICO Y PROFESIONAL EN EL CICLO INICIAL DE LAS CARRERAS DE GRADO EN LA FCE-UNL. ¿CÓMO INCLUIR A QUIENES NO SON NATIVOS EN EL LENGUAJE CONTABLE? 16

ANÁLISIS ORGANIZACIONAL DE LAS CÁTEDRAS DEL TRAYECTO CURRICULAR INICIAL DE LA FCE DE LA UNL . 21

EL OFICIO DE SER ESTUDIANTE EN CIENCIAS ECONÓMICAS. LAS IMPLICANCIAS DEL ACOMPAÑAMIENTO DESDE EL PROGRAMA PINES 27

ESPACIOS TRANSVERSALES A ASIGNATURAS DEL CICLO INTRODUCTORIO COMÚN EN LA FCEyE/UNR 32

TRAYECTORIAS FORMATIVAS INCLUSIVAS: UNA MIRADA A LAS PRÁCTICAS DOCENTES DEL CICLO INICIAL DE CARRERAS DE LA FCE. UNL 36

REPENSAR EL CICLO DE NIVELACIÓN COMO UNA ESTRATEGIA PARA MEJORAR EL RENDIMIENTO ACADÉMICO 43

ACTIVIDAD GENERADORA DE CONOCIMIENTO SIGNIFICATIVO EN LA DISCIPLINA CONTABILIDAD 48

INTRODUCCIÓN A LOS ESTUDIOS UNIVERSITARIOS Y LA ECONOMÍA: EXPERIENCIAS Y DESAFÍOS DEL TRABAJO EN MASIVIDAD 52

LAS SECUENCIAS DIDÁCTICAS COMO HERRAMIENTAS PARA MEJORAR LA PARTICIPACIÓN Y EL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN EL CICLO DE NIVELACIÓN. FCE. UNC 58

ESTRATEGIAS DE LECTURA, ESCRITURA Y EVALUACIÓN EN ASIGNATURAS DE LOS PRIMEROS AÑOS DE CIENCIAS ECONÓMICAS 63

MESA DE TRABAJO 2 EJE INGRESO, PERMANENCIA Y EGRESO (CON FOCO EN LA PERMANENCIA Y EGRESO) 68

EL DESARROLLO DEL CUADERNO DE CÁTEDRA COMO PLATAFORMA PARA REFLEXIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE 69

ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE Y TRAYECTORIAS ACADÉMICAS DE LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS. 74

SUPERANDO OBSTÁCULOS: ESTRATEGIAS DE INCLUSIÓN Y RETENCIÓN EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR 78

OBSERVATORIO ACADÉMICO DE LA FCE-UNL. INFORMES ESTADÍSTICOS 83

PORTAL DE TRANSPARENCIA: INDICADORES DE INGRESO, PERMANENCIA Y EGRESO DE LOS ESTUDIANTES DE LA FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS 89

DESAFÍOS DE LOS ESPACIOS FINALES DE INTEGRACIÓN: EL CASO DEL SEMINARIO DE APLICACIÓN. 93

INNOVACIÓN ESTRATÉGICA EN EL ESPACIO DE PRÁCTICA PROFESIONAL DE LA CARRERA DE CONTADOR/A PÚBLICO/A 99

DESVINCULACIÓN ACADÉMICA EN LAS CARRERAS DE GRADO. FCE-UNRC 105

MESA DE TRABAJO 3 EJE ESCENARIOS COMBINADOS DE ENSEÑANZA Y EDUCACIÓN A DISTANCIA 111

SUPERANDO DESAFÍOS Y ALCANZANDO METAS: TALLER VIRTUAL DE ORIENTACIÓN PARA EL APRENDIZAJE DE INVESTIGACIÓN OPERATIVA 112

EXPERIENCIA DE DICTADO EN FORMATO COMBINADO EN MICROECONOMÍA I 117

FACTORES CONDICIONANTES DE LA INCLUSIÓN EDUCATIVA EN ESTUDIANTES DE LA MODALIDAD A DISTANCIA DE LA FCE-UNRC 121

INTEGRACIÓN DE MÉTODOS PRESENCIALES Y VIRTUALES DE TRABAJO COLABORATIVO PARA MEJORAR EL APRENDIZAJE DE ESTADÍSTICA 126

INNOVAR INSTITUCIONALMENTE. CURSADO EN FORMATO COMBINADO EN LA FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS (UNC) 131

AMPLIAR LAS PERSPECTIVAS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE, A PARTIR DE ACTIVIDADES INTERCÁTEDRAS, INTERFACULTADES E INTERUNIVERSIDADES 137

VIGENCIA Y RESIGNIFICACIÓN DEL SOCIOCONSTRUCTIVISMO EN EL MODELO DE EDUCACIÓN A DISTANCIA DEL INSTITUTO UNIVERSITARIO AERONÁUTICO 142

SEMINARIO DE INTEGRACIÓN Y TALLER DE METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN: UNA PROPUESTA DE PRESENCIALIDAD Y AULA VIRTUAL 147

IMPLEMENTACIÓN DE ESTRATEGIAS COLABORATIVAS PARA POTENCIAR EL APRENDIZAJE EN LA CARRERA DE CONTADOR PÚBLICO: EXPERIENCIA DEL CRUC-IUA 150

MESA DE TRABAJO 4 EJE PRÁCTICAS PROFESIONALES EN EL CONTEXTO ACTUAL 154

EL AULA INVERTIDA, COMO MODALIDAD DE ENSEÑANZA Y DE APRENDIZAJE, EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL ADMINISTRATIVO CONTABLE 155

CASOS DE APLICACIÓN DE VIGILANCIA TECNOLÓGICA E INTELIGENCIA ESTRATÉGICA 160

LA FORMACIÓN PRÁCTICA EN LA CARRERA DE 166

CONTADOR PÚBLICO FCE-UNL: NUEVAS CONFIGURACIONES 166

LAS PRÁCTICAS PROFESIONALES SUPERVISADAS Y SUS MODALIDADES EN LA FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS (UNL) 171

SEMINARIO TALLER PARA LA PRÁCTICA PROFESIONAL SUPERVISADA: EL DESAFÍO DE SU CREACIÓN 176

LUZ DEL LITORAL SAU: LA EMPRESA REAL COMO BASE DE UNA PROPUESTA DE APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS (ABP) 182

IMPACTO DE PRÁCTICA SOCIO-COMUNITARIA EN LA VINCULACIÓN Y COMPROMISO DE LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS CON PROBLEMÁTICAS DE SU TERRITORIO. 186

GENERACIÓN DE UN LABORATORIO DE ADMINISTRACIÓN Y GESTIÓN DE INFORMACIÓN COMO ESPACIO DE APRENDIZAJE PROFESIONAL PARA ESTUDIANTES AVANZADOS 192

LAS PRÁCTICAS PROFESIONALES SUPERVISADAS EN LA MODALIDAD ÁULICA (FCE-UNL) 196

UN PUENTE NECESARIO. ARTICULACIÓN UNIVERSIDAD E INSTITUCIONES PROFESIONALES 201

PRÁCTICA PROFESIONAL DE APLICACIÓN EN EMPRESAS AGROPECUARIAS Y CONTEXTO: VINCULACIÓN Y RETROALIMENTACIÓN 207

LA PRÁCTICA PROFESIONAL SUPERVISADA EN ORGANIZACIONES: UNA EXPERIENCIA SIGNIFICATIVA PARA LA INTEGRACIÓN DE APRENDIZAJES. 212

MESA DE TRABAJO 5 EJE TECNOLOGIAS E INTELIGENCIA ARTIFICIAL EN LAS PRACTICAS DE ENSEÑANZA 216

TIC EN EL ABORDAJE DE LA ENSEÑANZA DE LA LECTOCOMPRENSIÓN DEL INGLÉS EN CIENCIAS ECONÓMICAS: EXPERIENCIAS DE APRENDIZAJE 217

CLASES ESPEJO: ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA - APRENDIZAJE COLABORATIVO ENTRE TRES UNIVERSIDADES (UNL, UNNE Y UNPSJB) 221

IMPENSAR LA VIRTUALIDAD. RELATOS DE EXPERIENCIAS EN EL CICLO DE NIVELACIÓN DE LA FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS – UNC. 226

INTEGRACIÓN DEL AULA FÍSICA Y EL AULA VIRTUAL –EXPERIENCIA DE LA CÁTEDRA DE TEORÍA Y TÉCNICA IMPOSITIVA I 232

RENOVANDO LA EXPERIENCIA DE APRENDER. INTEGRANDO HERRAMIENTAS DE INTELIGENCIA ARTIFICIAL GENERATIVA EN LA ENSEÑANZA DE HOJAS DE CÁLCULO. 237

LA UTILIZACIÓN DE TECNOLOGÍAS DE INFORMACIÓN COMO OPORTUNIDAD DE ACERCAMIENTO ENTRE LOS CONTENIDOS DISCIPLINARES Y LA PRÁCTICA PROFESIONAL 242

CHAT GPT COMO PARTE DEL PROCESO DE FORMACIÓN DOCENTE 247

INCORPORACIÓN DE LA AI COMO ASISTENTE VIRTUAL DE LA CÁTEDRA 251

UTILIZACIÓN DE DISCORD COMO PLATAFORMA PARA PROMOVER LA INTERACCIÓN EN UN CURSO CON MODALIDAD DE CURSADO HÍBRIDO 253

MESA DE TRABAJO 6 EJE PROGRAMACIÓN DE LA ENSEÑANZA CON FOCO EN LO METODOLOGICO 258

PLANTEO TRANSVERSAL DE UN CASO INTEGRADOR EN ASIGNATURAS DEL CICLO SUPERIOR DE LA CARRERA DE CONTADOR PÚBLICO 259

ACOMPAÑAR LA ENSEÑANZA EN LA FCE- UNC : LA PROPUESTA DE FYPE DE PRODUCCIÓN DE MATERIALES DIDÁCTICO DIGITALES 263

IMAGINAR Y PROYECTAR LA ENSEÑANZA. REDISEÑO DE LAS CLASES DE IEUYE 2024. 268

CAPACIDAD ARGUMENTATIVA EN MATEMÁTICA DE ESTUDIANTES DE LA FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DEL LITORAL. 272

LA ENSEÑANZA DE LA METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACION EN CLAVE FEMINISTA: POLÍTICA DEL EXTRAÑAMIENTO COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICO-PEDAGÓGICA..... 278

UN MODELO PEDAGÓGICO DE LA CÁTEDRA DE CÁLCULO BASADO EN LA PROPUESTA FILOSÓFICA DE JACQUES RANCIÈRE. 284

TRANSFORMANDO LA ENSEÑANZA ECONÓMICA: INTERACCIÓN, SUBJETIVIDAD Y VÍNCULOS EN EL AULA. 289

AULAS ABIERTAS A LA DIVERSIDAD: EXPERIENCIA EN ACCESIBILIDAD E INCLUSIÓN 292

INTRODUCCION A LAS CIENCIAS SOCIALES: EL CASO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS ECONOMICAS DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DEL LITORAL..... 297

SUBJETIVIDADES EN EL PROCESO EDUCATIVO..... 303

MESA DE TRABAJO 7 EJE PROGRAMACIÓN DE LA ENSEÑANZA CON FOCO EN LA EVALUACIÓN 307

APRENDIZAJE INMERSIVO POR COMPETENCIAS, EN DERECHO LABORAL Y DE LA SEGURIDAD SOCIAL..... 307

DESARROLLANDO HABILIDADES: TALLER PRÁCTICO DE SELECCIÓN DE TALENTO CON ROLE-PLAYING..... 310

EVALUACIÓN POR PARES Y CLASE INVERTIDA EN MATERIAS DEL ÁREA DE ECONOMÍA 317

PRESENTACIONES DE TRABAJOS FINALES EN FORMATO AUDIOVISUAL..... 321

MATEMÁTICA ACTUARIAL: UNA EXPERIENCIA DE EVALUACIÓN CON TRABAJO EN EQUIPO Y ORALIDAD ... 325

INTEGRACIÓN DE SABERES: EL COLOQUIO COMO METODOLOGIA DE EVALUACIÓN EN CONTABILIDAD I .. 332

INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN: EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE COMO ESTRATEGIA DE EVALUACIÓN FORMATIVA EN MATEMÁTICA COMO LENGUAJE..... 337

IMPULSANDO EL APRENDIZAJE: INTERVENCIÓN ACADÉMICA MEDIANTE EVALUACIÓN FORMATIVA EN MÉTODOS CUANTITATIVOS..... 342

INGLÉS PARA LAS CIENCIAS ECONÓMICAS: ENSEÑANZA, APRENDIZAJE Y EVALUACIÓN 347

PRÁCTICAS DE ESCRITURA EN EL ESPACIO CURRICULAR DE CONTABILIDAD BÁSICA 351

MESA DE TRABAJO 8 EJE PROGRAMACIÓN DE LA ENSEÑANZA CON FOCO EN LO DISCIPLINAR 353

LA ENSEÑANZA COMO DISEÑO. ADAPTACIÓN DEL TOOLKIT ACAD EN LA FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS - UNC..... 354

EDUCACIÓN ESTADÍSTICA: AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAJE Y TRABAJO DE INDAGACIÓN..... 359

¿Y SI PROBAMOS CON PEQUEÑAS TRANSFORMACIONES? 364

ESTUDIAR ÁGILMENTE 369

FORMACIÓN JURÍDICA EN LAS CARRERAS DE FCE-UNL: LA NECESIDAD DE PROFUNDIZAR EN LA EJERCITACIÓN PRÁCTICA 374

IMPACTO DE LA NORMA UNIFICADA ARGENTINA DE CONTABILIDAD EN EL CONTENIDO CURRICULAR DE LA ASIGNATURA CONTABILIDAD IV (FCE-UNL) 379

IMPLEMENTACIÓN DEL NUEVO PROGRAMA DE CONTABILIDAD II EN LA CARRERA DE CONTADOR PÚBLICO EN FCE-UNL 384

TRAYECTORIA EN PROYECTOS DE INNOVACIÓN DE ÁLGEBRA APLICADA A LAS CIENCIAS ECONÓMICAS DURANTE EL PERIODO 2015 – 2023 390

MESA DE TRABAJO 9 EJE INNOVACIONES CURRICULARES EN LA IMPLEMENTACION DE LOS PLANES DE ESTUDIO 395

LA ARTICULACIÓN INTER-CÁTEDRA: UNA PROPUESTA DE ESCALABILIDAD E INTEGRALIDAD EN LA CARRERA 396

LAS ALTERNATIVAS DE APRENDER: UN CCC PENSADO EN TRANSVERSALIDAD Y CON EJES ELECTIVOS 401

LA PERSPECTIVA DE GÉNERO EN LAS CIENCIAS ECONÓMICAS. RECORRIDOS EN LA CONSTRUCCIÓN DE UNA MATERIA ELECTIVA 405

INCORPORACIÓN DE DINÁMICAS ACTIVAS CON LOS ESTUDIANTES EN LAS CLASES DE IUEYE. 411

EXPERIENCIA TALLER EN LA CARRERA DE CONTADOR PÚBLICO. INTEGRACIÓN DE DISCIPLINAS Y DESARROLLO DE HABILIDADES. 417

ENSEÑAR A ESCRIBIR TEXTOS PROFESIONALES: DESAFÍOS PENDIENTES 422

DESARROLLAR EDUCACIÓN CONTABLE EN MATERIA DE SOSTENIBILIDAD. UNA OPORTUNIDAD PARA LIDERAR EL CAMBIO Y APORTAR VALOR 425

INNOVACIÓN CURRICULAR EN LA FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS Y SU IMPLEMENTACIÓN 430

EXPERIENCIAS DE INTEGRACIÓN Y ALFABETIZACIÓN ACADÉMICA EN LOS PRIMEROS AÑOS DE LA LIC. EN ECONOMÍA (PLAN 2021 - UNRC) 436

DOCUMENTO GUÍA PARA ESCRIBIR TEXTOS ACADÉMICOS EN AGI 442

LOS TALLERES DE PRÁCTICA INTEGRADORA EN LA FORMACIÓN DEL CONTADOR PÚBLICO 446

IMPLEMENTACIÓN DEL “SEMINARIO DE INTEGRACIÓN Y TALLER DE METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN”: DISPOSITIVOS DE APOYO EXTRA ÁULICOS. 451

LA INCORPORACIÓN DE LA TEMÁTICA SOSTENIBILIDAD EN LOS CONTENIDOS DE LAS ASIGNATURAS DE COSTOS 457

MESA DE TRABAJO 10 EXTENSIÓN, INVESTIGACIÓN E INTERNACIONALIZACIÓN EN EL CURRÍCULUM, CON FOCO EN EXTENSIÓN 462

INTEGRACIÓN DE LAS FUNCIONES SUSTANTIVAS: DOCENCIA, INVESTIGACIÓN, EXTENSIÓN –EXPERIENCIA DE LA FCE-UNL EN EL MARCO DEL PROMCE 463

CRECIENDO JUNTO A LOS EMPRENDEDORES: LA INCORPORACIÓN EN EL AULA DE UNA ACTIVIDAD EXTENSIONISTA CON EMPRENDEDORES 468

CURRICULARIZACIÓN COMO DESAFÍO: LA EXPERIENCIA DE COMUNICACIÓN INTEGRAL Y CLUBES VERDES SOSTENIBLES 472

CURSO EXTRACURRICULAR DE POSGRADO: BÚSQUEDA Y LECTURA DE ARTÍCULOS DE INVESTIGACIÓN DE ECONOMÍA EN INGLÉS 477

UNA EXPERIENCIA DE COMPROMISO SOCIAL CON LA ECONOMÍA SOCIAL INTEGRANDO DOCENCIA, INVESTIGACIÓN Y EXTENSIÓN 482

OLIMPIADAS ESTUDIANTILES EN CIENCIAS ECONÓMICAS 487

LA CURRICULARIZACIÓN DE LA EXTENSIÓN EN POLÍTICA DE NEGOCIOS 490

MESA DE TRABAJO 11 EXTENSIÓN, INVESTIGACIÓN E INTERNACIONALIZACIÓN EN EL CURRICULUM, CON FOCO EN INTERNACIONALIZACIÓN 495

DIAGNÓSTICO DE INTERNACIONALIZACIÓN EN LA CARRERA LICENCIATURA EN ADMINISTRACIÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE RIO CUARTO 496

LA CLASE ESPEJO COMO UNA ESTRATEGIA DE INTERNACIONALIZACIÓN CURRICULAR 502

INTERNACIONALIZACIÓN EN EL CURRÍCULO. EXPERIENCIA EDUCATIVA CON EL USO DEL MODELLO COLLABORATIVE ONLINE INTERNATIONAL LEARNING (COIL) 507

DOBLE TITULACIÓN LICENCIATURA EN ADMINISTRACIÓN ENTRE LA UNL Y LAS UNIVERSIDADES DE KAISERSLAUTERN Y KARLSRUHE (ALEMANIA) 512

LA INCLUSIÓN EXPLÍCITA DE LA DIMENSIÓN INTERCULTURAL EN LOS PROYECTOS DE INTERNACIONALIZACIÓN DEL CURRÍCULUM. AVANCES DE UNA INVESTIGACIÓN INTERDISCIPLINARIA. 517

LOS PROGRAMAS DE DOBLE TITULACIÓN EN ADMINISTRACIÓN Y ECONOMÍA DE LA UMu Y UNC 522

DOCENTES EN DIÁLOGO. LA EXPERIENCIA DE LA JORNADA REGIONAL DE AULAS ABIERTAS EN LA FCE 527

MESA DE TRABAJO 1

Eje Ingreso, permanencia y egreso (con foco en el ingreso)

Ante la problemática del ingreso excluyente y las dificultades para sostener la permanencia, se propone conocer las características del estudiantado hoy y trabajar en en red mediante acciones que permitan trascender la experiencia de la unidad académica. Además, resulta necesario que el profesorado pueda capacitarse en temas relativos a la evaluación, ya que en el ingreso hay muchas estrategias lúdicas e innovadoras en clases pero no para evaluar los contenidos trabajados.

UNA EXPERIENCIA LÚDICA PARA INCORPORAR EL LENGUAJE ACADÉMICO Y PROFESIONAL EN EL CICLO INICIAL DE LAS CARRERAS DE GRADO EN LA FCE-UNL. ¿CÓMO INCLUIR A QUIENES NO SON NATIVOS EN EL LENGUAJE CONTABLE?

AUTORES: Mg. CP Leila Di Russo UNL ldirusso@fce.unl.edu.ar

Esp. CP Santiago Hauque UNL santiagohauque@hotmail.com

UNIDAD CURRICULAR: CONTABILIDAD I FCE-UNL

RESUMEN

El presente trabajo analiza como problema las dificultades que demuestran los ingresantes a la FCE UNL para incorporar el lenguaje académico con el que se enuncian los temas introductorios tanto en libros y otros materiales sugeridos, como el empleado por los docentes en las clases.

Distintos sondeos han podido constatar que esas dificultades se atribuirían en mayor medida a la falta de conocimiento del lenguaje académico y la jerga profesional, por lo que el estudiante tiende a abandonar los textos, pasando en su lugar a estudiar de apuntes elaborados por sus pares, utilizando un lenguaje vulgar, para ellos conocido.

A través de una experiencia artística, como es el caso de una obra de teatro muy breve, guionada y actuada por docentes de la Cátedra Contabilidad I de la FCE UNL, se intentó en primer lugar hacer reconocer la importancia de ir incorporando el lenguaje de la profesión para dejar de ser un "extranjero" en la facultad de Ciencias Económicas.

En segundo lugar, lograr que valoren el rol social del Contador Público, hacerlos reflexionar respecto de cuestiones vocacionales e instalar como tema de debate aspectos éticos y la problemática del trabajo informal en la Argentina.

Palabras Clave: Jerga profesional-Inclusión- Contabilidad.

1. Contexto:

Cuando se analizan las posibles barreras a una inclusión exitosa con las que se encuentra un estudiante ingresante a una carrera de tipo profesional, por lo general se enfoca en cuestiones relacionadas con la adaptación a la vida universitaria.

A través de distintos relevamientos realizados en proyectos de investigación en los que han participado los autores de este trabajo, se pudo constatar que los estudiantes reconocen explícitamente tener dificultades para adaptarse a las reglas de un lugar desconocido, a nuevas técnicas de estudio, a problemas para la autogestión de sus tiempos y rutinas, entre otros.

Sin embargo, difícilmente asumen como un problema las dificultades para interpretar el lenguaje académico con el que se encuentran expuestos los temas introductorios en los libros y otros materiales sugeridos, así como también el empleado por los docentes en las clases. Este problema podría encontrarse oculto y no ser identificado explícitamente como tal.

De la observación realizada en clases y del diálogo mantenido con los estudiantes en las últimas décadas, se ha podido constatar que muchas veces acuden a estudiar de material no autorizado ni sugerido por las cátedras por tener dificultades para la comprensión del material aprobado en el programa de la materia. Esas dificultades se atribuyen en mayor medida a la falta de conocimiento del lenguaje académico y la jerga profesional, por lo que el estudiante tiende a abandonar los textos, pasando en su lugar a preferir estudiar de apuntes elaborados por sus pares en lenguaje vulgar y por lo tanto para ellos conocido. En palabras de Menin, 2002, "algunos estudiantes necesitan ayuda y guía para mejorar sus capacidades en el uso eficiente de textos y material de consulta, principalmente no saben cómo usarlo" (p.64)

Estos hallazgos llevaron a los integrantes de la cátedra Contabilidad I de la FCE UNL a enfocar una investigación respecto de la complejidad del lenguaje utilizado en los textos introductorios sugeridos como bibliografía obligatoria en el programa de la asignatura.

Dicha investigación, concluyó que la mayor parte de la bibliografía ofrecida en el programa de la asignatura era pertinente para un perfil de ingresante anterior a las reformas educativas ocurridas en el nivel medio en las últimas décadas y por lo tanto no resultaba acorde al contexto social y cultural del ingresante actual.

Partiendo de dichas conclusiones, se encaró la producción de manuales elaborados por los equipos de cátedra, videos ofrecidos en el aula virtual y experiencias lúdicas acudiendo al empleo de lenguaje sencillo y con el propósito de ir introduciendo paulatinamente al estudiante en la lectura de los textos académicos que serán habituales en el ciclo superior de la carrera y en el futuro ejercicio profesional.

Es así como, en un trabajo ininterrumpido de casi una década, conjuntamente con la Editorial, y la Dirección de Articulación de Niveles de la UNL, pudimos generar materiales con lenguaje muy sencillo y accesible a los estudiantes del ciclo inicial. Las obras publicadas fueron, Introducción a la Contabilidad (2009), El Lenguaje Contable (2010), 135 Casos Prácticos de Contabilidad Introductoria (2013), Manual de Cuentas. Herramienta Básica de la Registración Contable (2017) e Introducción al Conocimiento Contable (2018), entre otras propuestas audiovisuales y lúdicas de acercamiento al lenguaje académico y profesional.

2. Diagnóstico:

No se puede pensar en elaborar un material para ingresantes sin conocer primero el perfil del ingresante. Y conocer al ingresante implica conocer su entorno cultural y social, conocer a la escuela media que ha transitado, los saberes previos adquiridos, así como también sus expectativas vocacionales.

Al elaborar un modelo de enseñanza debemos partir de supuestos verificables y contrastables, de lo contrario, el modelo no dará los resultados esperados al implementarse.

En relación a la enseñanza de las Ciencias Económicas suceden ciertos hechos históricos que particularmente son importantes de analizar y tomar como variables de referencia para elaborar un nuevo modelo de enseñanza.

En primer lugar, un hecho que representó un cambio sustancial respecto de los conocimientos previos traídos por los ingresantes ocurrió con la sanción de la Ley Federal de Educación. En la década de los

’90 dejó de existir la terminalidad conocida con el nombre de Perito Mercantil en las escuelas secundarias.

Previo a la sanción de la citada Ley, los ingresantes a la FCE UNL en un 99% provenían de las escuelas que ofrecían esta formación y quienes no poseían ese “diploma” debían rendir una nivelación en Contabilidad para poder acceder al cursado. Es decir que aquel estudiante que en épocas pasadas ingresaba mayormente formado en las Ciencias Económicas, que ya manejaba el lenguaje académico y profesional no es semejante al perfil que tiene el ingresante actual, que puede poseer o no algún conocimiento previo de las disciplinas Administración, Contabilidad y Economía.

En segundo lugar, la mayoría de los profesores son “profesionales que dictan clases” y solo un reducido grupo por el momento, se han formado en didáctica.

Es decir que el ingresante ya no es ese sujeto que facilitaba la labor del docente-profesional porque sus conocimientos previos eran permeables a cualquier tipo de secuencia de aprendizaje y material de lectura.

El desafío, para quienes lo percibieron pasó a ser cómo enseñar desde cero una nueva disciplina y en grupos heterogéneos, diseñando secuencias que permitan alcanzar los objetivos, seleccionando materiales amigables y acordes al contexto cultural del estudiante actual.

Para quienes no lo percibieron aún, el problema es seguir enseñando con los materiales y secuencias utilizados en otras épocas, pero con destinatarios con perfiles muy distintos a los de las cohortes pasadas.

3. Estrategias implementadas

Es indudable que el estudiante ingresante deberá ir incorporando el lenguaje académico y profesional porque así lo exige el futuro ejercicio de su profesión en el mercado laboral.

Pero ese transitar en la formación para el mundo del trabajo deber ser en nuestra opinión, planificado, empático y gradual.

Planificado, dado que es imprescindible responder a una secuencia que parta de lo conocido para ir incorporando en cada lectura lo desconocido.

Empático, pues se parte del supuesto que el estudiante no tiene razones para conocer previamente el lenguaje, dado que se trata de nuevos saberes que va adquiriendo en el trayecto universitario. Y finalmente gradual, pues debe contemplar las facilidades y las dificultades de la diversidad de estudiantes y que no todos aprenden a los mismos ritmos.

Para los docentes que son profesionales y están acostumbrados a utilizar la terminología desde hace muchos años, puede resultar obvio el uso de ciertos vocablos propios de la profesión, sin embargo, para el estudiante recién iniciado es crucial que el docente pueda explicar el sentido que se le otorga a cada palabra en el contexto en que se lo usa, de lo contrario resultarán ser un obstáculo a la comprensión de la lectura y peor aún, generará un rechazo a la adquisición del lenguaje profesional para el futuro ejercicio.

A continuación, compartimos una experiencia innovadora que consistió en la puesta en escena de una breve obra de teatro creada, ambientada y actuada por docentes de la cátedra de Contabilidad I de la FCE UNL.

4.1 Objetivos:

a) Que el estudiante valore la importancia del manejo del lenguaje profesional, que torna un experto en la materia al graduado.

b) Que el estudiante tome conocimiento del rol social del Contador Público, la importancia de actuar en una sociedad ordenada y cumplir las leyes.

c) Crear lazos afectivos con los estudiantes. La imagen descontracturada de los profesores en sus roles de actores, disfrazados y haciendo chistes supone generar confianza y mayor cercanía afectiva con el recién llegado a la nueva institución.

d) Asumir al error como provocador para adquirir nuevos conocimientos.

4.2 Destinatarios:

Estudiantes ingresantes al Bachiller en Ciencias Económicas de la FCE UNL. Se trata de un grupo heterogéneo pues algunos de ellos cuentan con conocimientos previos y otros desconocen en su totalidad el lenguaje de las Ciencias Económicas.

4.3 El producto logrado:

Se diseñó una obra de teatro titulada: “Mi primera entrevista con un Contador”

En la misma, dos amigas acuden a la oficina de un Contador Público para consultarle acerca de un nuevo emprendimiento.

Las emprendedoras proponen contar con el apoyo del profesional para infringir normas legales relacionadas con temas impositivos, previsionales y de marcas. Entre risas y moralejas, el Contador intenta informarlas y convencerlas de cumplir con las normas, resaltando aspectos éticos de la profesión.

Además, jugando con el empleo de ciertas palabras de uso habitual en la profesión contable, se va introduciendo al estudiante en la jerga profesional y a la vez se abordan cuestiones ligadas a la orientación vocacional.

4.4 Metodología:

En primer lugar, se diseñó el guion para la obra de teatro, en formato de comedia.

Luego se sometió al análisis del discurso por parte de los integrantes más jóvenes de la cátedra, quienes realizaron sus aportes y modificaciones al texto original, permitiendo de este modo aproximarlo al lenguaje cotidiano de los ingresantes.

Posteriormente se seleccionó a los profesores que actuarían en los diferentes roles, quienes luego de postularse voluntariamente, realizaron varios ensayos. Téngase en cuenta que ninguno de ellos se formó previamente en el arte de la actuación.

La puesta en escena se realizó en el Auditorio de la FCE, con escenografía también aportada y ambientada por los docentes participantes.

La obra tuvo una excelente aceptación por parte de los ingresantes, quienes se rieron con los chistes y aplaudieron efusivamente. Pero la mayor satisfacción fue la manifestada por los docentes del equipo

que participó, pues habían podido poner en práctica muchas de las lecturas de las que se habían apropiado, relacionadas con la enseñanza mediante el empleo de herramientas lúdico-artísticas.

5. Análisis de los avances y logros a partir de la experiencia:

El uso de un lenguaje no comprendido por el estudiante tanto en las clases, como en el material que se sugiere para el estudio de lo temas, puede representar una barrera a la inclusión en el ciclo inicial y a lograr un tránsito exitoso en los primeros años.

En algunos casos, el estudiante buscará como mecanismo de defensa, procurarse sus propios materiales, insertándose en el "mercado negro" de apuntes no autorizados, pero comprensibles por los novatos en una disciplina. En el peor de los casos, representará el abandono de la carrera por falta de comprensión y el impedimento que esta conducta implica en el avance en las trayectorias académicas.

A través de esta experiencia artística, se intentó en primer lugar hacer reconocer la importancia de ir incorporando el lenguaje de la profesión para dejar de ser un "extranjero" en la facultad de Ciencias Económicas.

La "heteroglosia" de una cultura (Bajtin, 1981, p.273) está constituida por significados cognitivos y significados de sentido común, pero también por los significados de las ferias callejeras, los significados teatrales, los significados de los dichos populares, las anécdotas y todo lo demás. De algún modo, los profesores o los investigadores pueden, con la ayuda de los jóvenes, tratar de aprovechar esa heteroglosia a la hora de intentar leer el mundo a través de una multiplicidad de conciencias: Las suyas y las de aquellos y aquellas a quienes intentan llegar. (Greene, 2005, p. 96).

En segundo lugar, lograr que reconozcan el rol social del Contador a la vez que reflexionar respecto de cuestiones vocacionales e instalar como tema de debate la problemática del trabajo informal en la Argentina.

Se trata de que los docentes ocupen un tiempo diario en el análisis de cuáles son sus valores personales, cómo obtener de sus estudiantes una mayor sensibilidad hacia los problemas ajenos, con qué frecuencia realizar comentarios morales en el aula y cuáles son las situaciones que conducen a esos comentarios. (Litwin, 2008, p.114)

6. Referencias:

Greene, M. (2005) Liberar la imaginación. Ensayos sobre educación, arte y cambio social. Ed. Graó.

Litwin, E. (2008). El oficio de enseñar. Ed. Paidos..

Menin, O (2002). Pedagogía y Universidad. Ed. Homo Sapiens.

ANÁLISIS ORGANIZACIONAL DE LAS CÁTEDRAS DEL TRAYECTO CURRICULAR INICIAL DE LA FCE DE LA UNL

Autoría: ARMELINI MARÍA VIRGINIA

Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional del Litoral

mvarmelini@gmail.com

Resumen: El estudio aborda los desafíos actuales en la Educación Superior, específicamente en las cátedras del ciclo inicial de las carreras de Contador Público, Licenciatura en Administración y Licenciatura en Economía en la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional del Litoral. La investigación revela que la alta demanda estudiantil y la estructura organizativa limitada afectan la planificación y la dedicación docente. Los docentes enfrentan dificultades debido a la gran cantidad de estudiantes y la necesidad de adaptar sus métodos de enseñanza a las características de una nueva generación.

Palabras clave: Formación para el trabajo, Prácticas Docentes, Inclusión.

Abstract: The study addresses the current challenges in Higher Education, specifically in the chairs of the initial cycle of the Public Accounting, Bachelor of Administration and Bachelor of Economics careers at the Faculty of Economic Sciences of the National University of the Litoral. The research reveals that high student demand and limited organizational structure affect teacher planning and dedication. Teachers face difficulties due to the large number of students and the need to adapt their teaching methods to the characteristics of a new generation.

Key words: Training for work, Teaching Practices, Inclusion

Introducción: Este trabajo fue realizado en el marco del CAID+D “Enseñanza en el ciclo inicial de carreras de grado universitario. Análisis de los factores que favorecen trayectorias formativas inclusivas”, a los efectos de contribuir en la información que la investigación requiere, en los objetivos referidos a la formación para el trabajo de los estudiantes de los ciclos iniciales, y sobre el ejercicio de prácticas docentes inclusivas en dicha casa de estudios.

Marco teórico/Precisiones conceptuales/ Estado del arte:

La Educación Superior se encuentra ante numerosos desafíos, entre los que podemos mencionar fenómenos tales como el abandono y el rezago (Mejias, Odetti, Pacifico, 2007) y debates políticos y pedagógicos. Aparece la necesidad de pensar en nuevas categorías para analizar la realidad actual de las aulas, porque “… no hay recetas, solo podemos pensar y comenzar a intuir que la intención homogeneizadora no es el camino.” (Medina, 2017, p 98).

En las últimas décadas los cambios sociales y educativos han incrementado una serie de responsabilidades en los profesionales de la educación para desarrollar el proceso formativo en todos los niveles de la enseñanza ya que en las aulas participa una heterogeneidad de estudiantes con intereses y necesidades muy particulares. Por otra parte, el profesor universitario debe enfrentar estos cambios de manera positiva al utilizar mecanismos que eviten toda forma de discriminación y exclusión (Cañedo Ortiz y Figueroa Rubalcava, 2013).

Ahora bien, enseñar en carreras profesionales que promuevan una mayor inclusión de ingresantes y que posibiliten su permanencia y avance implica contemplar la profesionalidad de la formación desde los inicios, atendiendo la futura empleabilidad de sus graduados.

En virtud de ello, surge la necesidad de pensar cómo se abordan estos puntos desde cada una de las cátedras que integran el ciclo inicial de las carreras Contador Público, Licenciatura en Administración y Licenciatura en Economía, teniendo en cuenta que podemos entender a cada una de ellas como suborganizaciones dentro de la organización Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional del Litoral.

Objetivos y encuadre metodológico:

En el marco de lo descrito, se ha propuesto como objetivo: indagar sobre las prácticas de inclusión y de formación para el trabajo en las cátedras del ciclo inicial de las carreras de Contador Público, Licenciatura en Administración y Licenciatura en Economía de la Facultad de Ciencias Económica de la Universidad Nacional del Litoral.

La metodología propuesta fue la de entrevista personal, orientada con preguntas que reflejen la dinámica de trabajo de las cátedras, sus prácticas en el aula, la comunicación con los estudiantes, la renovación de los contenidos y de las formas de abordarlos en el aula; la permeabilidad con el contexto. También la lógica en la que encuadran sus objetivos, si es que están relacionados activamente con otros espacios curriculares de la carrera y con la formación profesional general.

El trabajo de campo fue realizado entre el 18 de abril y el 2 de mayo de 2022, utilizando el método de las entrevistas personales semiestructuradas, a partir de un cuestionario de preguntas guías que abarcaron 3 ejes de análisis:

1. Caracterización de las cátedras.
2. Intercambio con los otros actores (institucionales, empresariales, gubernamentales)
3. Docentes y su relación con los estudiantes

Las entrevistas se realizaron a docentes de los siguientes espacios curriculares del ciclo básico de las carreras: Contador Público, Licenciatura en Administración y Licenciatura en Economía:

PRIMER AÑO
Administración I
Introducción a la Economía
Contabilidad I
Matemática como lenguaje

SEGUNDO AÑO
Introducción a las Ciencias Sociales
Informática
Cálculo para las Ciencias Económicas
Instituciones de Derecho I

Resultados:

Eje 1: Caracterización de las cátedras

Las cátedras del llamado BUCE (Bachillerato Universitario en Ciencias Económicas) comparten la gran demanda de estudiantes que tienen que atender. En las distintas entrevistas se destaca la cantidad de estudiantes que ingresan a la facultad, como una particularidad que rige el desarrollo de la organización del cuatrimestre, y pone limitaciones a sus planificaciones.

El perfil de los docentes de las cátedras depende fundamentalmente de la disciplina que uno analice, pero el denominador común indica que cuando la naturaleza de la materia habilita a que un profesional de ciencias económicas dicte ese curso, nos encontramos con esa situación.

En cuanto a su estructura, las cátedras son organizaciones formadas por uno o dos cargos docentes (titular y/o adjunto), generalmente con carga horaria semi exclusiva, y luego un gran número de docentes auxiliares, de carga simple. La predominancia de los cargos simples en los distintos espacios curriculares tiene un gran impacto en la modalidad de trabajo. Dado el poco tiempo de dedicación, y la gran cantidad de estudiantes, las tareas operativas acaparan el tiempo destinado a la facultad, rezagando de esta manera las posibilidades de dedicación a la investigación, la capacitación interna, la discusión de nueva bibliografía, como una práctica sistemática en los distintos grupos.

Para finalizar con este punto, se destaca la coincidencia en todas las disciplinas de dirigir los esfuerzos la importancia de la pertinencia disciplinar, pensando las clases en su totalidad a partir del perfil profesional para el cual se están formando los estudiantes.

Eje 2: Intercambio con otros actores.

De forma unánime, las respuestas referidas a las relaciones de las cátedras se han manifestado en dos sentidos:

Uno, referido a las relaciones con otras cátedras dentro de la misma facultad: a partir del proceso de acreditación de la carrera de Contador Público, se llevó adelante el cambio de plan de estudios en las carreras, que traccionó a las licenciaturas por el ciclo común. A partir de esta experiencia fueron necesarios los encuentros de trabajo entre los docentes jefes de cátedra, asociados y/o adjuntos de los diferentes espacios curriculares para analizar contenidos, y coordinar una sucesión de temas que sea coherente en sí misma, y que cumpla con los objetivos establecidos por CONEAU. Este intercambio fue descrito como un evento puntual, que no ha continuado como una forma de trabajo sostenida en el tiempo.

Otra, referida a oficinas de gestión, particularmente la Secretaría Académica y de Bienestar Estudiantil, teniendo en cuenta el gran número de estudiantes que hay en 1ero y 2do año.

Hacia afuera de la facultad, los vínculos identificados están enmarcados en la participación de los docentes de las cátedras en diferentes instituciones de investigación, académicas, de la especificidad de cada materia.

En la actualidad no hay vínculos con ámbitos privados como empresas u organizaciones no gubernamentales, ni tampoco con reparticiones públicas de las diferentes jurisdicciones.

Eje 3: Docentes y su relación con los estudiantes.

Luego de los cambios de planes de las tres carreras de grado, hubo transformaciones en cuanto al formato de las mismas, quedando Matemática, Economía, Contabilidad y Administración como materias anuales en el primer año, con encuentros establecidos en una vez por semana, y eventualmente tutorías que se organizan en cada caso de manera distinta, ateniendo a la demanda y a las posibilidades de recursos humanos de las cátedras.

Las demás cátedras de 1er año y las del 2do año relevadas, tienen cursado cuatrimestral, pero ofrecen el dictado en ambos cuatrimestres.

En el 1er año las materias tienen comisiones con un docente a cargo de cada una, extendiendo el sistema del nivel secundario, en el cual cada grupo de estudiantes tiene un docente único referente en cada disciplina. Ya en 2do año, comienzan las diferenciaciones incorporando más de un docente en cada comisión, que se distribuyen el dictado en función de la naturaleza de las clases (teóricas o prácticas), y de los contenidos que deben darse.

En todos los casos, luego de la pandemia, el entorno virtual de la facultad ha quedado como un mecanismo de comunicación e intercambio institucional dado. No solamente el material teórico y las ejercitaciones son subidas allí, sino que la mensajería interna es un canal habitual de información desde la cátedra hacia el estudiantado, y de consultas en forma inversa. También se sostienen los foros de consultas, alentado a la participación y a la discusión de temas de forma colaborativa. En una baja proporción, algunas cátedras han habilitado los grupos de WhatsApp como mecanismos de comunicación de la comisión.

En cuanto a la caracterización de los estudiantes del ciclo inicial, la manifestación común refiere a dificultades con impacto directo en el proceso de enseñanza aprendizaje, que tienen que ver tanto con aspectos formativos que vienen del nivel secundario, como aspectos culturales y generacionales, de intereses y de formas de comunicarse que son cada vez más dinámicas.

De la información relevada se pueden identificar las siguientes dificultades en los estudiantes de 1ero y 2do año de la carrera de grado:

- Poca capacidad de concentración. El momento de escucha atenta se reduce cada vez más, lo que dificulta el desarrollo de temas nuevos, que suponen una explicación continua desde el inicio del tema hasta su conclusión.
- Dificultad para la comprensión de lecturas, para escribir textos, responder una pregunta.
- Desconocimiento general de la vida universitaria. Esto se destaca en función de que, en las materias de primer año que son anuales, se supone que en el segundo cuatrimestre algunas pautas, tanto académicas como administrativas, ya deberían ser conocidas, y la experiencia indica que no es así. Que aún en segundo año los docentes detectan cierta inmadurez en este sentido, demandando el mismo acompañamiento que en el inicio del primer año
- Falta de participación en clases. Por un lado, se ha nombrado esta dificultad como una consecuencia de la vergüenza que pueda genera el hablar en un ámbito desconocido y tan masivo, ya que son comisiones de 80 estudiantes en promedio. Por otra parte, algunos de los entrevistados lo relacionan con la falta de compromiso con la clase en si misma, haciendo una relación directa con la falta de lectura de los materiales dados, o de las prácticas sugeridas para trabajar en la clase.

Un último punto a destacar dentro de la caracterización del estudiantado es la comunicación. Se observa que los estudiantes tienen un código diferente que con el uso intensivo y general de la tecnología que ha habilitado diferentes tiempos, usos y respuestas.

Dada la descripción anterior, se ha consultado a los entrevistados respecto a qué desafíos les presenta en su tarea docente dar clases a estudiantes con tales características, y la palabra que surge como síntesis es la de “adaptación”. Queda de manifiesto que el éxito en el dictado de las clases es el resultado de poder hacer converger los temas que hay que enseñar con los intereses de los estudiantes, y desarrollarlos en un marco que sea atractivo e interesante para ellos. Que puedan identificar que los contenidos que están aprendiendo tienen un sentido dentro de su formación, que es concreto.

Hoy se plantea una nueva forma de pensar las clases, haciendo hincapié en lo visual, lo interactivo, lo dinámico. Hay un esfuerzo por comprender esta nueva generación para ofrecerles algo que los incentive.

En cuanto a las dificultades antes mencionadas, algunas estrategias que se llevan adelante tienen que ver con: el desarrollo de manuales de cátedra que acerquen el lenguaje técnico a los estudiantes, guías de trabajos prácticos relacionados a problemas específicos de la profesión, y tutorías permanentes con pasantes.

La masividad que suponen los primeros años tiene el desafío de conocerlos, lo que genera otra dificultad, que es no poder detectar un problema, una ausencia y quizás que alguien deje sin ser un evento notado por el docente dentro del grupo. El desafío es más pedagógico que intelectual - teórico.

Conclusiones. Nuevos interrogantes.

Dada la descripción del universo de estudiantes de la FCE de la UNL que se ha podido obtener a partir de los entrevistados, se detecta que los esfuerzos de los docentes se enfocan más hacia el 2do punto, es decir el desarrollo de prácticas inclusivas y la permanencia en la carrera. Estos esfuerzos están enfocados puntualmente en:

- Interesar al estudiantado en la temática de la disciplina, proponiendo enfoques que son coherentes con el perfil profesional para el cual se están formando.
- Generar espacios de contención, atendiendo tanto a las carencias pedagógicas con que vienen del nivel secundario, como a las implicancias de trabajar con grupos numerosos, donde el seguimiento de la trayectoria de cada estudiante se hace muy dificultoso.

Respecto a la formación para el trabajo, no se han detectado prácticas que específicamente estén orientadas en este sentido. La planificación de las clases, las actividades, el material de estudio que elaboran las cátedras están más orientadas a desarrollar la comprensión lecto-escritora, y a la introducción a la vida universitaria.

A partir del estudio realizado, se plantean los siguientes interrogantes:

1. ¿Es funcional la actual modalidad de cursado anual de las materias de primer año?
2. ¿Cómo es la transición del acompañamiento que se ha puesto en marcha para los estudiantes de 1er año cuando pasan a 2do? ¿Sería una posibilidad generar alternativas para que ese proceso de transición se dé en el 2do cuatrimestre del 1er año?
3. ¿Qué estrategias pueden ponerse en marcha de forma institucional, es decir, desde la conducción académica de la facultad hacia todas las cátedras, para trabajar las dificultades de comprensión y lectura del estudiantado del ciclo inicial?
4. ¿Es posible, en el marco descrito durante el presente trabajo, pensar en el desarrollo de prácticas que propicien la formación para el trabajo en el ciclo inicial?

Referencias:

Bibliografía citada:

- Cañedo Ortiz, T. y Figueroa Rubalcava, A. (2013). La práctica docente en educación superior: una mirada hacia su complejidad. Sinéctica, (41), 2-18. Recuperado el 03 de marzo de 2020 de:

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2013000200004&lng=es&tlng=pt.

- Medina, Claudia (2017) "Las juventudes en la escuela. Aportes para pensar las prácticas educativas". Revista Itinerarios Educativos. N° 10. Universidad Nacional del Litoral.
- Mejias, D., Odetti, H. y Pacifico, A. (2007). Investigación sobre los procesos de articulación nivel medio/polimodal e ingreso a la UNL. Historia y perspectiva. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires – Facultad de Ciencias Humanas V Encuentro Nacional y II Latinoamericano La Universidad como objeto de investigación.

Bibliografía de consulta

- Bauman, Zygmunt. (1994) Pensando Sociológicamente. Bs. As, Argentina. Nueva Visión
- Kantor, Débora (03 de agosto de 2019) Conferencia “Nuevas Adolescencias y Nuevas Adulteces”. Concurso de Titularización de horas Cátedra de Nivel Superior de la Provincia de Santa Fe. Escuela Normal, ciudad de Santa Fe.
- Méndez, M.L. (2017, 11 de noviembre). Video Conferencia “De la lógica de lo uno a las lógicas de la multiplicidad. Relación saber-poder y subjetivación”. Concurso de Titularización de horas Cátedra de Nivel Superior de la Provincia de Santa Fe. Recuperado de: ttps://www.youtube.com/watch?time_continue=254&v=JpIScXrizoA
- Morin, Edgar (1998) Introducción al Pensamiento Complejo. Barcelona, España. Gedisa S.A.
- Nicastro, Sandra. (2018, Marzo). Video Conferencia “El trabajo docente como cuestión institucional”. Concurso de Titularización de Nivel Superior de la Provincia de Santa Fe. Recuperado de: https://www.youtube.com/watch?v=YkBdOe9ldBE
- Teichler, U. (2003). Aspectos metodológicos de las encuestas a graduados universitarios, en Vidal García, Javier, coord. (2003) Métodos de análisis de la inserción laboral de los universitarios. Seminario de métodos de análisis de la inserción laboral de los universitarios (León) KADMOS España.

EL OFICIO DE SER ESTUDIANTE EN CIENCIAS ECONÓMICAS. LAS IMPLICANCIAS DEL ACOMPAÑAMIENTO DESDE EL PROGRAMA PINES

Eje 1: Ingreso, permanencia y egreso.

Autoría:
Diana Andrea Pérez - diana.perez@unc.edu.ar -FCE
Eugenia Laura Destéfanis- eugenia.destefanis@unc.edu.ar- FCE

Área/Programa/Unidad curricular: Programa Pines. SAE - SAA - FYPE

Resumen:

El presente trabajo tiene como objetivo situar y transmitir las implicancias y los alcances del Programa Pines en tanto espacio de acompañamiento entre estudiantes. Para ello, se considera fundamental puntualizar cómo surge la idea de crear dicho dispositivo, haciendo hincapié en las problemáticas que intenta abordar, en la metodología de trabajo y en las estrategias implementadas. A su vez, no solo se busca transmitir los logros obtenidos sino que también revisar y repensar aquellos aspectos que requieran de cierta mejora o incluso pendientes de realización.

Palabras clave:

Dispositivo de inserción, ciudadanía estudiantil, acompañamiento.

Contexto:

El Programa Pines surge a partir de una inquietud formal canalizada por un equipo del área de Asuntos Estudiantiles y la Secretaria de Asuntos Académicos, sobre la posibilidad de trabajar en la problemática puntual del desgranamiento y deserción estudiantil, que sucede en la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Córdoba. La inquietud por relevar esos indicadores y estudiar la problemática para generar respuestas, lleva a la creación del programa como el dispositivo que acompaña al estudiante de 1° año para conocer los motivos y generar estrategias en pos de atender al problema; se aprueba institucionalmente en octubre de 2018[1]. A partir de allí se constituye un equipo integrado por el área de Formación docente y Producción Educativa (Fype, de acá en adelante) y por la secretaría de Asuntos Estudiantiles (Sae, en adelante) para comenzar a delinear las primeras ideas sobre la producción y puesta en marcha del programa, el cual se efectivizó en el año 2020.

Diagnóstico:

Según los datos que aporta la FCE de la Autoevaluación Institucional del 2014[2], alrededor de un 30% de los estudiantes que cada año ingresan a la facultad, abandonan su carrera en primer año;

[1] Resolución HCD No 492/2018: PROYECTO DE TUTORÍAS PARA PRIMER AÑO.

[2] Resolución HCD No 492/2018: PROYECTO DE TUTORÍAS PARA PRIMER AÑO.

un porcentaje menor pero todavía importante, lo hacen en el segundo año. Algunos de ellos cambian de carrera y la mayoría abandona sus estudios.

Hay una idea que determina la creación del Programa Pines, y su modo de llevarse adelante, que tiene que ver con la convicción de que el vínculo afectivo-social determina favorablemente -y tiene incidencia- en el tipo de adaptación que realiza el estudiante en la facultad. Es por eso que en este trabajo nos interesa centrarnos en la figura del Pin Par, el estudiante avanzado de la carrera, que mediante distintas estrategias, acompaña al ingresante a transitar su primer año de la carrera. Estos Pines, realizan acciones orientadas hacia aspectos relacionados a la inserción y adaptación a la vida universitaria; sobre aspectos administrativos; sobre estrategias de estudio y cualquier otra dificultad que pueda ser encausada en las distintas áreas de la Facultad con las que el programa se vincula y trabaja. En este aspecto, se busca incidir en la trayectoria de los estudiantes, favoreciendo la planificación de la cursada, la organización de su tiempo, la adaptación a la institución, y servir como nexo y canal de comunicación entre ella y los estudiantes de primer año. Los pines pares son seleccionados mediante entrevistas personales que se realizan por la coordinación del programa (Sae, Fype y gabinete), en función de criterios previamente establecidos, mediante un análisis de antecedentes. Entre los criterios que se establecen, se encuentran: poseer el 50% de la carrera aprobada, incluyendo el Ciclo Básico completo y no superar los 6 años de haber ingresado a la Facultad como estudiante. La duración de su designación es de 12 a 18 meses, evaluando en el transcurso del año su desempeño.

El programa trabaja inicialmente, cada año, en una jornada de sensibilización que prepara al estudiante avanzado en conocer aquellos indicadores que nos ocupan y que surgen cuando se establece el vínculo. Las preguntas que siempre atraviesan esta labor tienen que ver con haber pensado: ¿Cuáles son las “capacidades” más relevantes que el estudiante pone en juego para lograr adaptarse a la Universidad?; ¿qué cuestiones le afectan en la transición del secundario a la universidad?; ¿cómo construye sus vínculos? ¿de qué dependen? ¿Qué situaciones, condiciones los hacen posibles? ¿cómo incentivarlos, generarlos y promoverlos?

Enmarcados en los objetivos del Programa, el Gabinete Psicosocial colabora de manera más específica con el desarrollo de un mecanismo propio de asistencia ante diferentes situaciones que escapan al acompañamiento general y necesita de acciones directas de mayor profundidad. De este modo, además de las reuniones grupales que se sostienen desde el Programa Pines, cada pin par cuenta con su espacio de entrevistas individuales con el Gabinete Psicosocial para abordar problemáticas, dificultades o inquietudes que surjan en el desempeño de su rol tanto con los estudiantes así como también con el resto de los integrantes del programa. Uno de los objetivos de dichas entrevistas es poder construir, delimitar y pensar el rol de cada pin par, abordando sus alcances y sus limitaciones.

En una primera instancia se invita al estudiante que ingresa, a sumarse al programa a través de un formulario, en el cual realiza una inscripción que luego le permite formar parte de una base de estudiantes, los cuales se distribuyen para ser acompañados por estos Pines Pares. A finales del 2020 se logró construir el micrositio de Pines, ubicado en el portal oficial de la fce[3]; un espacio donde se

[3] Dirigirse a. https://www.eco.unc.edu.ar/ingresantes/pines

comenta los objetivos del programa y se invita al estudiante a completar dicho formulario (entre otra información).

Luego se delinea un plan de trabajo, que a lo largo de las 4 ediciones del programa (2020 a la actualidad), ha podido detectar diferentes instancias de la demanda estudiantil:

- 1° etapa "lo administrativo": Sucede cuando el estudiante llega a la facultad y comienza a transitar el Ciclo de Nivelación de la FCE. Esto es de diciembre a febrero.
- 2° etapa "lo vincular": cuando pasa la urgencia de lo informativo y se afianza el vínculo entre el estudiante que ingresa y el estudiante avanzado (Pin Par). El trabajo de acompañamiento crece entre los meses de marzo y abril.
- 3° etapa "el cursado": Donde se logra llevar adelante diferentes estrategias, como encuentros, talleres y eventos, que buscan dar respuestas a inquietudes sobre exámenes, estrategias de estudio, institucionalidad; etc. Esto se da generalmente a partir del mes de abril a noviembre.

Nos interesa destacar esta figura, por lo que implica ese vínculo de empatía que se establece entre aquellos y estos y que determina un acompañamiento de contención, el cual posibilita contar con un par que asista a sus inquietudes, atienda sus preocupaciones y contenga sus dudas y problemáticas. Todo esto, enmarcado en el dispositivo, el cual ofrece un marco institucional tanto desde el área Psicosocial de la facultad, como desde la secretaría de Asunto Estudiantiles, quien provee la información precisa que requiere el estudiante cuando ingresa y que gracias a ello, lo ayuda a sentirse perteneciente.

Estrategias implementadas:

La misión del Programa consiste en favorecer la inserción de los y las estudiantes, tanto en el aspecto pedagógico como en la pertenencia a nuestra institución, buscando formas de contención, como también estrategias de aprendizaje, y brindando herramientas, a fin de que logren una inserción plena a la vida universitaria.

Como bien se mencionaba al comienzo del trabajo, la idea del vínculo como motor de inserción e inclusión, implica el desarrollo permanente de ideas y acciones, la cuales principalmente se desarrollan entre estas dos líneas:

1- Promover actividades de formación complementaria que tiendan a impactar en las modalidades de aprendizaje.
2- Realizar un seguimiento y acompañamiento personalizado de los y las estudiantes, trabajando en actividades de acompañamiento, integración y comunicación. Estas actividades asumen el formato individual o grupal, según sea la temática y problemática detectada.

Para ello, el equipo de Pines Pares está en constante trabajo, no solo atendiendo a la demanda que requiere la consulta constante del estudiante, y que se canaliza a través del uso de whatsapp, sino que además, asume diferentes roles según la tarea a llevar adelante: como disertante de un taller, pudiendo exponer contenidos sobre estrategias de estudio; como guía en encuentros virtuales para abordar programas referidos a materias que los estudiantes deben dar para sus exámenes; par de socialización, promoviendo encuentros presenciales; etc. Y además, está sujeto a labores que la coordinación demanda y que se vinculan a otras áreas o equipos de trabajo de la facultad, como por

ejemplo la articulación con el Ciclo de Nivelación, que muchas veces implicó realizar entrevistas a los estudiantes que acompañan, para recoger opiniones sobre la experiencia transitada y así obtener indicadores que ayuden a mejorar la propuesta.

Avances y pendientes:

Pensar lo recorrido en términos de logros, no resulta fácil cuando el programa desde no hace mucho, comenzó a trabajar con una presencialidad plena que desconocía desde su inicio; tampoco se tienen aún estadísticas sobre si el vínculo establecido entre estos estudiantes ingresantes y avanzados está logrando una menor deserción. Esto se percibe y se recoge con opiniones particulares entre estos estudiantes que se acompañan, pero que requiere ser abordado desde una investigación exhaustiva al respecto. Hoy podemos hablar de metas y objetivos que se lograron en nuestro corto, pero significativo trayecto.

A lo largo de cada edición, se desarrollaron informes, encuestas, relevamientos de planillas de seguimiento, etc. para lograr advertir fortalezas y debilidades; para saber si los estudiantes que se acompañan desde el programa están recibiendo el apoyo que demandan; para indagar sobre sus opiniones, sensaciones e impresiones sobre la experiencia del inicio hacia esta vida universitaria. Además, seguir reinventando las ideas, asumir nuevos desafíos, pensar nuevas estrategias. En este punto, cada año, se convoca al equipo de trabajo de los Pines Pares, con la intención de que siempre puedan considerarse "productores" en el programa, pudiendo también desarrollar ideas, propuestas; compartir sus propios intereses sobre el trabajo del acompañamiento y del Pin Par, es decir, qué les interesa encontrar en la participación de un dispositivo como este. La importancia de trabajar con estudiantes avanzados, está también en la posibilidad de que ellos mismos vayan definiendo caminos, muchos interesados por la docencia, por la investigación, o simplemente por la empatía de compartir experiencias similares con ese estudiante que acompañan. Todo suma para acercarnos al estudiante y acompañarlo de manera integral.

Siempre hay preguntas que nos atraviesan y nos permiten la resiliencia y la posibilidad de inquietarnos con ellas. Muchas de ellas se reflejan en las expresadas al comienzo de este trabajo. Hay una premisa que emerge constantemente y que tiene que ver con la afirmación de que las unidades académicas -como instituciones de gestión- deben necesariamente dar respuesta sobre la problemática de la deserción. Y consideramos que la posibilidad de llevar adelante Programas y/o dispositivos como Pines, permite al menos un comienzo (y que no es poco). Ayuda a sostener la idea de que se puede lograr disminuir el desgranamiento si ponemos a funcionar estrategias que atiendan a las problemáticas detectadas -y ya bien conocidas-, tales como[4]:

- problemas socioeconómicos
- dudas sobre adecuada orientación vocacional
- ausencia de modelos culturales y parentales que recuperen la formación universitaria como valor
- deficiencias de formación que se arrastran de los niveles anteriores de la educación

Es un gran objetivo trabajar en pos de que el/la estudiante se sienta cercano a la facultad que eligió; que pueda estar convencido que es el lugar donde quiere estar, que las inseguridades que

[4] Resolución HCD No 492/2018: PROYECTO DE TUTORÍAS PARA PRIMER AÑO.

atraviese, tengan un lugar -o un par- que las contengan; que si pese al acompañamiento, y todo lo que se le brinda, decide irse, sea porque ésta no es la carrera que quería finalmente, y no porque no encontró la contención que necesitaba.

Hay un camino recorrido que para cada integrante de Pines ha sido y es muy significativo. Esperamos hacer historia.

Referencias:

- Resolución HCD No 492/2018: PROYECTO DE TUTORÍAS PARA PRIMER AÑO. [Archivo PDF]. https://drive.google.com/file/d/1ktUvkED7EPjNXOb5MuBxnQWs4yJu30YK/view?usp=sharing
- Antecedentes: El proyecto de tutorías para los alumnos de primer año de la Facultad de Ciencias Económicas. [Archivo PDF]. https://docs.google.com/document/d/1sqOgDiPcl4r3Y2tDDmMgoRtaTWqVPnsa0tSxUBVMQUI/edit?usp=sharing
- Informe anual Programa Pines 2020. https://drive.google.com/file/d/15Fxlso9eUrk42l9dJatyB1WsJ3EcQwDD/view?usp=sharing

ESPACIOS TRANSVERSALES A ASIGNATURAS DEL CICLO INTRODUCTORIO COMÚN EN LA FCEyE/UNR

Eje temático: 1. Ingreso, permanencia y egreso

Autoría:

Cavallo, Marcela mcavallo@fcecon.unr.edu.ar – FCEyE /UNR

Giustiniani, Patricia pgiustiniani@fcecon.unr.edu.ar – FCEyE /UNR

Unidad académica: Facultad de Ciencias Económicas y Estadística. UNR

Área/Programa/Unidad curricular: Ciclo Introductorio común a carreras en ciencias económicas. FCEyE. UNR

Resumen: La experiencia que aquí presentamos se realiza en el Ciclo Introductorio Común, primer año de las carreras de Contador Público, Licenciatura en Administración y Licenciatura en Economía en la Facultad de Ciencias Económicas y Estadística de la U.N.R. La iniciativa, coordinada por Secretaría Académica y Asesoría Pedagógica, forma parte de una serie de estrategias implementadas en el ciclo, tendientes a que los y las estudiantes logren vincular los contenidos de las asignaturas que lo componen. Con este propósito se decidió el dictado común e integrado de las definiciones, características, teorías y métodos de la ciencia; la confección de líneas de tiempo digitales que articulen, en forma comparativa, la evolución del pensamiento de cada disciplina y, como tercera acción, la puesta en práctica de un caso transversal horizontal co-construido por docentes titulares de materias del ciclo. Para potenciar una implementación efectiva de estos espacios se hace necesaria una constante labor de coordinación y seguimiento en áreas de trabajo conjunta no solo con profesores titulares de cátedra sino con todos los equipos docentes. En este camino, se propondrán espacios de capacitación para la formulación de consignas para el trabajo en clase y para el diseño de dispositivos de evaluación.

Palabras clave: espacios transversales, estudiantes de primer año en la Universidad, estrategias para la retención de estudiantes

Contexto:

La experiencia que aquí presentamos se lleva adelante en el Ciclo Introductorio Común (C.I.C), ubicado en el primer año de las carreras de Contador Público, Licenciatura en Administración y Licenciatura en Economía que se dictan en la Facultad de Ciencias Económicas y Estadística de la Universidad Nacional de Rosario.

Según los planes de estudio de las carreras, vigentes desde el año 2018, el C.I.C tiene por finalidad presentar a los estudiantes los conceptos fundamentales de las disciplinas que configuran las Ciencias Económicas, así como las herramientas matemáticas necesarias para su posterior profundización y, al mismo tiempo, introducirlos en las prácticas de aprendizaje y razonamiento propias de la vida universitaria, facilitando una elección de carrera más madura e informada.

El ciclo está integrado por siete materias cuatrimestrales: Introducción a la Administración (64hs.), Introducción a la Contabilidad (64hs.), Introducción a la Economía (64hs.), Introducción a la Matemática (96hs.), Instituciones de Derecho Privado(64hs.) y Derecho Constitucional y

Administrativo (64hs.). Estas siete asignaturas se dictan en ambos cuatrimestres, siendo materias de promoción la mayoría de ellas, excepto Int. a la matemática y las materias jurídicas que son de carácter regularizable, teniendo los estudiantes que rendir una evaluación final en los turnos de exámenes.

En promedio cursan este ciclo alrededor de 2500 estudiantes cada año. Los primeros años de las carreras presentan marcados porcentajes de estudiantes que quedan en condición de libres, presentándose además altos indicadores de desgranamiento y deserción, aspectos que motivan la realización de acciones tendientes a acompañarlos para lograr revertir estos problemas.

Diagnóstico:

Las problemáticas en el primer año de las carreras en nuestra Facultad, caracterizado por la masividad áulica, no escapan a la realidad de otras universidades en las que los indicadores de deserción son elevados, así como los altos porcentajes de estudiantes que no logran el desempeño académico esperado.

Según Tinto (1997) de la conjugación de factores propios de cada estudiante como de su entorno depende su permanencia en la institución; su traslado a otra o la deserción definitiva del sistema educativo. Así, los atributos previos al ingreso, las metas y compromisos del estudiante, sus experiencias vividas dentro de la institución, tanto en el ámbito académico como en el social, entre otros factores, pueden jugar un rol significativo en la decisión final de desertar o no de la universidad.

Como se expresó anteriormente, la preocupante situación de desgranamiento y deserción en el CIC relevadas en los informes de Seguimiento de implementación de planes de estudio realizados por Asesoría Pedagógica motivó una serie de acciones impulsadas por Secretaría Académica y por el espacio SAEPA (sistema de acompañamiento a estudiantes de primer año) que de ella.

Enfocando la problemática en los factores propios de la institución, atendiendo al apoyo académico y docente (Donoso, S. y Schiefelbein, E., 2007) se organizaron varias Jornadas con especialistas invitados así debates y reflexiones con docentes de nuestra Facultad para diagnosticar el problema y buscar alternativas para mejorar los indicadores de retención y de rendimiento académico.

Una de las dificultades encontradas en la compleja trama de problemas que atraviesan quienes ingresan a nuestra Facultad, es la fragmentación de los contenidos que presentan las diferentes materias de primer año, así como la necesidad de articulación entre las mismas. Esta problemática es consonante con el análisis que realiza Zabalza, 2003 p.2 cuando sostiene que:

> "El problema principal que plantea una estructura disciplinar rígida es el de la estanqueidad de los contenidos abordados en cada materia. Cada materia y, por ende, cada profesor actúa de manera aislada y resulta muy difícil tanto el establecer relaciones significativas de interacción entre disciplinas diversas (aunque aborden temáticas interconectadas) como evitar los solapamientos entre temas de diversas materias (por la natural proximidad entre los ámbitos de estudio de unas y otras)".

Es así como, a partir de la percepción docente sobre los decires estudiantiles en relación a la débil comprensión de los contenidos de las materias del C.I.C y su transferencia a la práctica, se impulsó desde Asesoría Pedagógica y Secretaría Académica la búsqueda de espacios de conexión entre las asignaturas C.I.C con iniciativas sencillas que, sin problematizar el modelo disciplinar y curricular

vigente y sin que implique un cambio en los planes de estudio, signifiquen la aplicación combinada de contenidos propios de cada materia de este primer año.

Estrategias implementadas:

La experiencia fue coordinada por Secretaría Académica y Asesoría Pedagógica y forma parte de una serie de estrategias implementadas en el C.I.C tendientes a que los y las estudiantes logren vincular los contenidos de las asignaturas que allí se dictan. Entre estas iniciativas, desde el año 2023, se cuentan tres que interesa resaltar en este escrito. Una de ellas es el dictado de clases comunes sobre la discusión de la cientificidad de las disciplinas en ciencias económicas. Así se decidió el dictado común de manera integral de las definiciones, características, teorías y métodos de la ciencia, abordadas anteriormente como tema propio de cada asignatura, provocando así un solapamiento de contenidos. En ese camino se programaron clases de problematización acerca de la cientificidad de las disciplinas base de materias del C.I.C mediante encuentros híbridos realizados en la primera semana de clases y a cargo de docentes de Introducción a las Ciencias Sociales, destinadas a todos los cursantes del ciclo. Luego, en el desarrollo de cada una de las asignaturas se plantearon actividades individuales y grupales, en clase o domiciliarias, con consignas desarrolladas por cada cátedra, planteando además instancias evaluativas sobre los contenidos abordados.

Una segunda estrategia consistió en la confección de líneas de tiempo digitales que integran, en forma comparativa en una aplicación, la evolución del pensamiento de cada ciencia a partir del aporte de sus autores referentes, algunos de ellos comunes a varias materias. Mediante esta aplicación fue posible que los y las estudiantes accedieran de manera amigable a estos contenidos relacionándolos con acontecimientos históricos referenciados temporalmente.

Por último, y como tercera acción, se implementó un caso práctico transversal horizontal. El caso Celeste y Blanca S.R.L fue co-construido por los docentes titulares de las siete materias que componen el ciclo. La iniciativa surgió como propuesta para lograr que los estudiantes logren relacionar los contenidos de estas materias a través de una instancia de formación práctica común. Así cada cátedra, en torno a pautas acordadas inicialmente acerca del tipo de organización, actividad, marco temporal y espacial, propuso textos que pudieran ser funcionales para abordar prácticamente contenidos de los programas de cada materia, para luego unificar la redacción y editar el caso completo.

Los principales objetivos planteados con esta estrategia de enseñanza apuntaron a que los estudiantes logren comprender la relación entre asignaturas del C.I.C a través de la aplicación de sus contenidos y el trabajo con consignas a un único caso simulado transversal horizontal a todas ellas.

Además, interesó que puedan vincular contenidos de cada una de estas materias con el ejercicio profesional y los alcances de las carreras en ciencias económicas, aspectos que, en ocasiones, no aparecen tan claros en quienes ingresan a estudiar carreras en esta Facultad.

En la implementación del caso cada asignatura planteó consignas en relación a los contenidos de cada programa, que se abordaron como práctica de la materia a lo largo del cuatrimestre y, en algunas, también formaron parte de las actividades evaluativas parciales e integradoras. De esta manera, a partir del caso único que se distribuyó en formato papel y digital, cada asignatura ha formulado actividades individuales o grupales, en clase o domiciliarias. Así las cosas, mediante el análisis y resolución de consignas del caso se buscó un aprendizaje activo y un significativo involucramiento desde distintas perspectivas y problemáticas.

En algunas materias se ha abordado exclusivamente un contenido específico del programa aplicado al caso, mientras que en otras se ha trabajado en forma transversal vertical al recorrido de la materia.

Avances y pendientes:

Como desafío para el presente año 2024, y sobre la base de la experiencia vivenciada en el año 2023, se propone profundizar y afianzar los espacios transversales señalados.

Respecto de la aplicación del caso práctico, se propuso abordarlo en forma exploratoria y con consignas simples en el marco del Sistema de ingreso a ciencias económicas y estadística (S.I.C.E.E) con el objetivo de lograr un primer acercamiento, a modo de inducción, previo al inicio de las clases durante este espacio de tutorías para ingresantes que brinda la FCEyE para favorecer la adaptación a la vida universitaria.

Asimismo, en algunas materias del C.I.C se propone una mayor profundización del caso, agregando nuevas consignas de trabajo individual y grupal.

Un aspecto clave en la implementación de estos espacios transversales, es el que resulta de la propia autoevaluación realizada tanto para conocer la opinión estudiantil como docente acerca de la efectividad de las estrategias. Así, de talleres con docentes de las materias del ciclo, surgió como propuesta incluir más evaluaciones sobre el caso único en cada asignatura como modo de lograr una mayor motivación a su aplicación.

Para potenciar una implementación efectiva de estos espacios transversales se hace necesaria una constante labor de coordinación y seguimiento en áreas de trabajo conjunta no solo con los titulares de cátedra sino con todos los equipos docentes. En este camino, desde asesoría pedagógica se propondrán nuevos espacios de capacitación a docentes para la formulación de consignas para el trabajo en clase y para el diseño de dispositivos de evaluación.

Referencias:

Donoso, Sebastián, y Schiefelbein, Ernesto (2007). Análisis de los modelos explicativos de retención de estudiantes en la universidad: una visión desde la desigualdad social. Estudios Pedagógicos XXXIII.

Tinto, Vincent (1997). Classrooms as comunnities: Exploring the educational character of student experience. *Journal of Higher Education*

Zabalza Beraza, Miguel Ángel (2003) " Las competencias docentes del profesorado universitario: calidad y desarrollo profesional" Madrid: Narcea.

TRAYECTORIAS FORMATIVAS INCLUSIVAS: UNA MIRADA A LAS PRÁCTICAS DOCENTES DEL CICLO INICIAL DE CARRERAS DE LA FCE. UNL

Eje temático: 1.Ingreso, permanencia y egreso.

Autoría: Boffelli, Mariana, m1boffelli@gmail.com UNL; Bayones Marcela, marcelabayones@gmail.com UNL; Bordon Pamela pameb17@gmail.com UNL;

Morcillo Anabella, anabellmorcillo@gmail.com UNL; Sastre Lucila, lucila.sastrepsi@gmail.com UNL

Unidad académica: Facultad de Ciencias Económicas de la UNL

Área/Programa/Unidad curricular: Ciclo Inicial de las carreras de grado de la Facultad de Ciencias Económicas.

Resumen: Extensión máxima de 200 palabras

El presente trabajo se enmarca en un proyecto de investigación aprobado 2020, por la Universidad Nacional del Litoral, CAI+D: "Enseñanza en el ciclo inicial de carreras de grado universitario. Análisis de los factores que favorecen trayectorias formativas inclusivas"; se encuentra en desarrollo.

Este estudio se propone promover un espacio de encuentro para el análisis y la reflexión sobre las prácticas docentes, en el marco de los nuevos escenarios educativos que se configuran a partir del reconocimiento de la heterogeneidad de las aulas. El objetivo es lograr avances en el conocimiento de factores y variables que favorecen trayectorias formativas inclusivas a través del reconocimiento y análisis de las prácticas docentes actuales.

La investigación de esta línea, se está llevando adelante a partir de la organización del proceso de recolección de datos en dos momentos: uno de ellos de análisis documental de los materiales pedagógicos y, el otro, la realización de entrevistas semi-estructuradas a docentes de las áreas temáticas correspondientes al ciclo inicial de las carreras de grado de la Facultad de Ciencias Económicas.

Ya que aún el trabajo se encuentra en proceso, se podrán presentar algunos avances en relación a lo recabado y a lo que se plantea en el estudio.

Palabras clave: docencia, investigación, inclusión.

Contexto: El trabajo que se expone, se enmarca en el proyecto de investigación: "Enseñanza en el ciclo inicial de carreras de grado universitario. Análisis de los factores que favorecen trayectorias formativas inclusivas" que tiene como objetivo general, lograr avances en el conocimiento de factores y variables que favorecen trayectorias formativas inclusivas mediante el reconocimiento y análisis de

las prácticas docentes actuales, en pos de contribuir al fortalecimiento de los ciclos iniciales de las carreras profesionales de grado.

Retoma líneas de trabajo que se entraman configurando un marco teórico y metodológico que posibilita la comprensión profunda de la enseñanza en el ciclo inicial de tres carreras de grado de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional del Litoral, institución pública, gratuita y abierta para todos.

En este sentido, se reconoce a la educación como un derecho, como acto ético y político (Frigerio y Diker, 2008), necesario para el ejercicio de todos los Derechos Humanos. Por ende dicha educación debe ser inclusiva, lo que significa que cualquier persona, en cualquier lugar y en cualquier momento pueda aprender.

Un fenómeno que preocupa a las universidades en todo el mundo es el abandono temprano y el rezago. La Facultad de Ciencias Económicas (FCE) no está fuera de esa problemática y esto abre una brecha que requiere ser saldada; si esta brecha continúa, la universidad pública no podría aportar a la construcción de la igualdad, que se condice con una verdadera democracia. En virtud de esto, se requiere, para el desarrollo de esta investigación, la construcción de posicionamientos teóricos y metodológicos que refieran a la enseñanza inclusiva en la educación superior y que contemple la profesionalidad de la formación en pos de generar trayectorias académicas fluidas desde los inicios de las carreras universitarias.

En cuanto al contexto institucional donde se desarrolla la investigación tenemos las tres carreras de grado en la Facultad de Ciencias Económicas: Licenciatura en Economía, Contador Público Nacional y la Licenciatura en Administración. Sus planes de estudios vigentes fueron aprobados durante los años 2018 y 2019, los tres comparten 11 materias iniciales que componen el Bachiller en Ciencias Económicas y un Trayecto Curricular Inicial. Las prácticas docentes en este ciclo inicial son el objeto de estudio de esta investigación.

De esta manera, lo que se propone es promover un espacio de encuentro para el análisis y la reflexión sobre las prácticas docentes, en el marco de los nuevos escenarios educativos que se configuran a partir del reconocimiento de la heterogeneidad de las aulas.

En este contexto, estudiar prácticas docentes, analizarlas y reflexionar en torno a ellas requiere tener en cuenta el contexto y las diferentes dimensiones que involucran. Dichas prácticas implican no sólo la selección de contenidos, su secuenciación, el uso de tecnologías y su evaluación sino también investigar y –cada vez más- promover experiencias en territorios y comunidades.

Diagnóstico: Las principales problemáticas que se intentan abordar a partir de este proyecto tienen que ver con reconocer para potenciar y socializar, aquellos factores que favorecen trayectorias inclusivas y que son generadas por los propios docentes en el marco de sus clases. En este sentido, dar cuenta que cada persona construye su propia historia de vida en base a su predisposición genética, experiencias, relaciones sociales, entre otros factores. Todo ello configura la singularidad de cada sujeto en la forma de aprender y, al mismo tiempo, nos desafía como educadores a diseñar propuestas de enseñanza inclusiva y efectiva en el entorno del aula. Este nuevo paradigma educativo pone en agenda la necesidad de contar con docentes que puedan ser promotores de un cambio en los centros educativos.

De esta forma, resulta fundamental la formación de profesionales de la educación que puedan gestionar la diversidad en el aula, favoreciendo el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes. Diseñar una propuesta de enseñanza desde la accesibilidad supone anticiparse a las necesidades de cada estudiante y el entorno. De esta forma se posibilita garantizar un aprendizaje de calidad y exitoso a todos los estudiantes ofreciendo numerosos espacios para la participación en los procesos de aprendizaje. Así, se considera que los procesos de enseñanza y aprendizaje han de diseñarse bajo un enfoque en el que todos los estudiantes tengan una plena participación y autonomía. Desde el rol docente, dar cuenta de las estrategias que posibilitan aprendizajes inclusivos y además poder ponerlo en común con otros docentes implica potenciar trayectorias inclusivas.

Estrategias implementadas: El abordaje que nos hemos propuesto dar a lo largo de este proyecto ha tenido que ver con indagar sobre las estrategias que llevan adelante los docentes a la hora de desarrollar sus clases.Será la indagación, en primera instancia, de las propuestas de cátedras de 1° y 2° año de las carreras de la FCE, y a partir de allí, una mirada inicial sobre cómo se diseña y se ponen a disposición los contenidos que se van abordando desde cada asignatura.

Detectar para analizar implica, ante todo, un primer acercamiento hacia los docentes, sus propuestas de cátedra y las implicancias que tienen a la hora de pensar en el desarrollo de sus clases, en este sentido se orienta a las clases presenciales y/o virtuales mediados por el espacio virtual -entorno virtual de la universidad.

En primera instancia se ha realizado, a docentes de las distintas cátedras que conforman el ciclo inicial, un relevamiento de sus prácticas docentes mediante la técnica de recolección de datos, que implicó detenerse en ciertos aspectos claves:

- Diseñar una propuesta para dar respuesta a una estructura universitaria
- Diseñar una propuesta que implique la mediación de las tecnologías

- Diseñar una propuesta que involucre al colectivo de alumnos.

Bajo estas premisas que se lograron observar de manera específica en cada propuesta de cátedra, fue necesario pensar un segundo paso que es el de la observación directa y la entrevista como elemento fundamental.

Las acciones llevadas a cabo, en cuanto a lo metodológico, llevaron a optar por un diseño no experimental, transversal de recolección de datos durante el año en el que comienza la investigación. Su alcance es exploratorio ya que ayuda a identificar conceptos promisorios y prepara el terreno para nuevos estudios. Y es descriptivo porque considera al fenómeno y sus componentes, mide conceptos, define variables y posibilita descripciones comparativas entre grupos. (Hernández Sampieri, Fernández Collado, Baptista-Lucio, 2014). En cuanto al abordaje seleccionado, en primer lugar, consistió en indagar sobre las estrategias que llevan adelante los docentes a la hora de desarrollar sus clases, de cómo se diseña y se ponen a disposición los contenidos que se van abordando desde cada asignatura.

Se realizó un relevamiento de sus prácticas docentes mediante la técnica de recolección de datos, observando de manera específica cada propuesta de cátedra.

En relación al proceso de las entrevistas realizadas, se puede compartir algunos datos que hacen a cómo se piensan las prácticas docentes por parte de algunos referentes de las asignaturas mencionadas al inicio del trabajo.

Práctica docente desarrollada por sujetos cuyo campo identitario se construye alrededor de los procesos fundantes del quehacer educativo de la práctica pedagógica que se despliega en el contexto del aula caracterizada por la relación docente, alumno y conocimientos (Achilli, 2000). Es decir, al utilizar la noción de práctica docente se pretende mostrar que se constituye desde la práctica pedagógica pero la trasciende al implicar, además, un conjunto de actividades, interacciones, relaciones que configuran el campo laboral del docente en determinadas condiciones institucionales y sociohistóricas configurando un escenario en donde la educación se constituye en un acto ético y político.

Todos los estudiantes tienen necesidades comunes y necesidades que les son únicas como sujetos. Para desarrollar una pedagogía más inclusiva, los docentes frecuentemente necesitan empezar a cambiar el comportamiento del aula, sus prácticas: desde dónde imparten la clase, cómo utilizan los recursos, la forma de comunicación e interacción con los estudiantes y el modo en el que evalúan los aprendizajes.

En este sentido se establecieron algunas categorías para estudiar, cómo; la situación de clases, donde se hizo referencia a la cantidad de estudiantes que tienen en el aula, la disposición de ésta, si es de abordaje teórico ó práctico; si se planifica la clase, si utiliza recursos tecnológicos y cuáles, y si podían mencionar algunos aspectos (estrategia/recurso/actividad) que considerara relevante en su práctica docente y que haya facilitado la enseñanza para el aprendizaje del contenido/tema a desarrollar.

Avances y pendientes: Proponemos dos interrogantes que nos interpelan y han interpelado a lo largo del proyecto (sobre los cuales seguir trabajando desde la investigación y/u otras investigaciones): ¿Cuáles son las políticas institucionales en relación a la inclusión educativa? (Como universidad y como unidad académica), sobre la base de los principios de igualdad y participación, ¿Cuál es la formación docente que permite acompañar los procesos de ingreso, permanencia, promoción y logros de los y las estudiantes en el ciclo inicial?.

Cabe destacar que, en el proceso de práctica docente, en el que los estudiantes transitan permanentemente por fases de discusión, investigación, acción y fundamentalmente reflexión, es muy importante el acompañamiento, la orientación, la guía, la ayuda y la supervisión de las actividades.

Teniendo en cuenta las indagaciones que se fueron generando y que se proponen continuar, se puede advertir la variedad de modos de abordar contenidos que dan cuenta de prácticas inclusivas en el aula. Por ejemplo el uso del aula virtual, ya sea como repositorio o como espacio de interacción docente-estudiantes, es un modo de poner a disposición los contenidos en múltiples formatos.

Se destaca también el trabajo que se realiza al interior de cada cátedra, en cuanto a la revisión y evaluación de las propias prácticas docentes. En este sentido, se resalta la disposición y el interés, de gran parte del equipo docente, en formarse, generar e incorporar mayores herramientas que permitan ampliar sus prácticas y que sean cada vez más inclusivas.

Es importante mencionar que, en ninguno de los casos entrevistados, surgió la educación inclusiva o que reconozcan alguna de sus prácticas docentes en estos términos.

La práctica docente es un proceso complejo en donde interactúan de forma dinámica, diferentes aspectos, entre los cuales se encuentran los sociales, los curriculares, burocráticos, tradiciones y costumbres escolares y regionales, toma de decisiones políticas y administrativas; así como la selección y uso de materiales.

Ante esto podríamos decir que la práctica educativa es mirar, de manera “macro”, el proceso de enseñanza y de aprendizaje, mientras que la práctica docente da cuenta de las interacciones que

propicia el profesor o profesora en relación con la enseñanza; además, se considera que estas no solo se producen en el aula como espacio privilegiado.

Entonces en función de los resultados y coincidiendo con lo que plantea Cristina Davini. Podemos decir que algunos de los alcances de las prácticas docentes tienen que ver con:

+Organizar situaciones de aprendizaje apropiadas para los sujetos y los contextos

+Gestionar el desarrollo de la enseñanza y de los aprendizajes de los alumnos

+Programar secuencias de enseñanza y aprendizaje más amplias (esta se ve obstaculizada)

+Utilizar nuevas tecnologías

+Trabajar en equipo e integrarse a las instituciones

+Afrontar los deberes y dilemas éticos de la profesión

+Reflexionar sobre sus prácticas, sus dificultades, obstáculos y progresos

En virtud de esto, nos parece importante compartir lo que la UNESCO (2004) plantea cuando se refiere a un currículo con suficiente flexibilidad; "*Un currículum es inclusivo cuando las tradiciones y culturas de un país, las minorías étnicas o religiosas, las personas con discapacidad, las mujeres, entre otros, se ven claramente representadas y expresadas en él, para que se adapte a la diversidad de estudiantes en términos de sus características sociales, culturales e individuales, haciéndolo lo suficientemente flexible como para permitir la integración de métodos variados de aprendizaje en el aula.*"

En este sentido se retoma el concepto de calidad como una abstracción de procesos de producción y de servicios de la teoría organizacional, que tiene aplicación en la actualidad en las diferentes esferas de actividad humana tanto del sector privado como público. Sin embargo, su aplicación ontológica ha derivado en diversas perspectivas, dialécticas en su mayoría, y aún en construcción. A efectos de propias apreciaciones, se entrelazan, necesariamente la calidad de la educación y la cultura organizacional desde perspectivas que impulsen procesos de excelencia con carácter incluyente. Se toma el posicionamiento desde una visión crítica que apueste a generar propuestas académicas dinámicas, flexibles y de calidad destinadas a formar ciudadanos críticos con fuerte compromiso social para integrarse a una sociedad democrática.

Referencias: *Según normas APA.*

-Achilli, E. (2000). *Investigación y Formación Docente.* Colección Universitas Dirección: Cristina Godoy - María Inés Laboranti Copyright 2000 Laborde Editor.

-Frigerio, G. y Diker, G. (comp.) (2008) *Educar: Posiciones acerca de lo común.* Del estante editorial. Buenos Aires. Argentina.

-Hernández Sampieri, R., Fernández-Collado, C. y Baptista-Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* Mc Graw Hill. México DF: Interamericana Editores.

REPENSAR EL CICLO DE NIVELACIÓN COMO UNA ESTRATEGIA PARA MEJORAR EL RENDIMIENTO ACADÉMICO

Eje temático: Ingreso, permanencia y egreso.

Autoría: *Nombres, correo y siglas de la institución*

Maria Valentina Ceballos Salas - mvaleceballos@unc.edu.ar - FCE UNC

Gladys Susana García - susana.garcia@unc.edu.ar - FCE UNC

Melisa Janet Luc - melisa.luc@unc.edu.ar - FCE UNC

Vanessa Noelia Toselli - vn.toselli@unc.edu.ar - FCE UNC

Unidad académica: Facultad de Ciencias Económicas - Universidad Nacional de Córdoba.

Área/Programa/Unidad curricular: Ciclo de Nivelación.

Resumen:

El Ciclo de Nivelación de la Facultad de Ciencias Económicas (UNC) constituye el trayecto inicial del Plan de Estudios de las tres carreras que se dictan en dicha Unidad Académica: Contador Público, Licenciatura en Administración y Licenciatura en Economía. Integran este espacio, pensado como una estrategia superadora a fin de mejorar el acceso, la permanencia y el rendimiento académico de quienes año a año aspiran a ingresar a esta Facultad, tres asignaturas: Introducción a la Contabilidad, Introducción a los Estudios Universitarios y a la Economía e Introducción a la Matemática.

Considerando la gran variedad de orientaciones de nivel secundario de la que provienen los/as estudiantes, para cada una de estas materias se han propuesto contenidos básicos tendientes a revisar conceptos y herramientas adquiridos en la etapa anterior, y nivelar los conocimientos básicos necesarios para el cursado de las asignaturas siguientes de cada carrera, a fin de generar igualdad de oportunidades académicas a quienes inician sus estudios superiores en esta Institución.

Sin embargo, el heterogéneo rendimiento obtenido en la cursada, es lo que en los últimos años da cuenta de la necesidad de repensar este espacio curricular en el marco de propuestas más inclusivas, que logren sortear -al menos en parte- algunas de las dificultades observadas. En este documento se presentan algunos de los cambios realizados con sus respectivos resultados como así también líneas de acción claras para abordar a futuro y desafíos aún pendientes.

Palabras clave: Acceso, Permanencia, Rendimiento**.**

Contexto:

El Ciclo de Nivelación de la Facultad de Ciencias Económicas se compone por tres asignaturas (Introducción a la Contabilidad, Introducción a los Estudios Universitarios y a la Economía e Introducción a la Matemática), que representan las primeras materias del plan de estudios de las carreras que se dictan en la casa (Contador Público, Licenciatura en Administración y Licenciatura en Economía). Anualmente se inscriben unos 3.500 estudiantes, aunque es importante considerar que

aproximadamente un tercio de ellos no tiene actuación académica (Margaría, Racagni y Guardiola, 2019; Margaría, Toselli, 2023).

Para afrontar este gran desafío -tanto organizacional como administrativo y académico- se cuenta con el apoyo de distintas áreas de la Facultad, un Coordinador General, tres Coordinadores de materia y doce cargos docentes, seis de los cuales son permanentes y los seis restantes son temporarios, con designación trimestral, dada la estacionalidad que presenta el cursado. En el año 2024, y atento a los cambios propuestos en la cursada, se generaron 11 comisiones, de las cuales 2 se propusieron de forma virtual para aquellos estudiantes que por diversas razones no pudieran acercarse a la facultad para cursar, aunque sí debían hacerlo para rendir los parciales del Ciclo. Cada materia contó además con un profesor sin curso a cargo, que cumplió el rol de asistente de coordinación.

Diagnóstico:

En los últimos años se observa que en torno al 30% de los inscriptos no tiene actuación, mientras que, del resto, aproximadamente la mitad logra promocionar o regularizar las asignaturas del mismo. En función de esta situación, desde las coordinaciones se han pensado, en los últimos años, diferentes estrategias para abordar esta realidad. Así, se modificó el sistema de evaluación, se amplió la propuesta académica incorporando una opción anticipada, y se trabajó en una propuesta de clases más activas, disminuyendo la carga horaria.

El nuevo sistema de evaluación implementado en los últimos dos años ha tenido resultados favorables para aquellos estudiantes que quieren acceder a la promoción. Dicha situación puede atribuirse al cambio en la escala para evaluar y al aumento de instancias en las cuales se puede aprobar cada materia. Lamentablemente, este sistema de evaluación no ha alcanzado para mejorar el desempeño de los estudiantes que no logran regularizar el curso, ni ha logrado revertir la falta de actuación del tercio de inscriptos inactivos. Entre otros motivos, esto puede atribuirse a un deterioro de base en técnicas de estudio, poca comprensión de los contenidos, falta de manejo de situaciones críticas, vinculadas seguramente a los cambios que se dieron en la escuela en los últimos años (en el marco de la emergencia sanitaria causada por el COVID19) y/o al contexto particular de cada estudiante.

Estrategias implementadas:

En el año 2022 se creó una Comisión Especial dedicada al análisis de la situación particular del Ciclo de Nivelación, cuyas principales conclusiones fueron producto de la propuesta de cursado del año 2023. En línea con estas propuestas, y considerando el diagnóstico del estudiantado, se propusieron diversas estrategias, con el fin de afianzar el ingreso, permanencia y desempeño de los ingresantes a la Facultad de Ciencias Económicas, tal como se ha realizado en otras unidades académicas (Alfaro-Barquero, y Alvarado-González, 2022). Entre las más significativas, se menciona la incorporación de un Ciclo de Nivelación “Anticipado”, desarrollado entre octubre y noviembre, que se sumó al dictado estival y al redictado del Ciclo de Nivelación que se realiza el primer semestre de cada año; el cambio de dinámica de las Jornadas de Inicio a la Vida Universitaria (JIVU), y la reconfiguración del calendario de cursado del período estival, generando clases de diferente duración, y con un esquema más participativo (lo cual se presume podría mejorar el rendimiento de los/as estudiantes, tal como mencionan Basantes Moreano, y DT-Román Vargas, 2013).

1. Ciclo Anticipado

La propuesta del Ciclo de Nivelación Anticipado, responde a una oportunidad de aumentar la oferta disponible para el acceso a nuestra casa de estudios. En esta propuesta, el cursado de cada materia se presentó de manera sintética e intensiva, a los/as estudiantes, en una franja horaria de 6 horas por la mañana - entre las 8 y las 14hrs - siendo requisito para poder rendir las evaluaciones contar con al menos el 70% de asistencia a clases (presenciales o virtuales, según asignación).

Se inscribieron aproximadamente 1.200 estudiantes, de los cuales asistieron a alguna clase 1.100 personas. Dado el requisito de cumplimentar asistencia para poder rendir, la cantidad de estudiantes que rindieron alguna materia fue bastante menor. Los resultados preliminares indican que 380 estudiantes promocionaron o regularizaron al menos 1 de las 3 materias. De ellos, 298 promocionaron al menos 1 de ellas, y 163 al menos regularizaron 1 de las 3. Además, 32 estudiantes promocionaron las 3 materias.

Si bien los resultados no han sido tan favorables como se esperaba, surge como favorable que se logró afianzar la Facultad, y un gran número de inscriptos en el CNA, decidieron realizar el Ciclo de Nivelación en el período estival, quizás con una perspectiva de cursado diferente. Así, de los inscriptos en Introducción a la Matemática 798 son recursantes del CNA, en Introducción a la Contabilidad son 744 y en Introducción a los Estudios Universitarios y a la Economía, hay 597 recursantes del CNA.

2. Jornadas de inicio a la vida universitaria (JIVU)

Esta actividad tiene por objetivo acercar a las/os ingresantes a la vivencia de una clase universitaria en el mes de diciembre, conocer al equipo docente, recibir información práctica y recomendarles que comiencen a revisar los contenidos de las asignaturas antes del inicio del dictado de febrero. Como una forma de pensar el ciclo de nivelación de manera transversal, en cada una de las jornadas, se abordaron aspectos considerados relevantes para los/as estudiantes, y no sólo vinculados con el desarrollo disciplinar.

3. Propuesta de cambio en la currícula

Adicionalmente, y en virtud de que desde el equipo de Coordinación se ha detectado poca asistencia, atención y/o participación en las clases, se propuso un cambio en el calendario de cursado, dictando, por día cinco horas de clase, distribuidos en 2 materias, en lugar de 6 horas para las 3 materias del Ciclo de Nivelación. Además, el nuevo calendario presentó mayor distancia entre las evaluaciones.

Dentro de las ventajas que a priori se identificaron en este esquema, se destacan, - reducción de la carga horaria diaria para el / la estudiante, pasando de cursar 6 horas al día, a cursar 5 horas diarias. - Mejor focalización en los contenidos, dado que cursaron de a dos asignaturas por vez. - Mayor distancia entre parciales, pudiendo el estudiantado acomodar mejor su agenda de estudio y evaluaciones.

4. Nuevas propuestas de clase

Las clases de mayor duración permitieron aprovechar los espacios áulicos para trabajar más intensamente las problemáticas prácticas. En este punto, se complementó la dinámica de clase tradicional expositiva/ magistral, con diversas herramientas, tales como notas periodísticas, juegos interactivos, cuadros comparativos, entre otros, realizados de manera conjunta con el equipo de Área de Formación Docente y Producción Educativa (Fype).

5. Cambio en el sistema de evaluación

Para el CN 2024 se propuso mantener el sistema de evaluación utilizado en el 2023, que brinda más oportunidades para acceder a la promoción y regularidad de la materia. Tal como se realizó en períodos anteriores, en cada materia se prevén 3 instancias evaluativas a realizarse de manera presencial, independientemente de la comisión que tuvieran para el cursado. Los dos primeros parciales se aprueban con 60 puntos. La tercera evaluación es de recuperación parcial o integral, de acuerdo al desempeño en las dos instancias anteriores.

A continuación se resumen las condiciones de aprobación:

Condiciones de aprobación. Ciclo de Nivelación

1º parcial	2º parcial		Evaluación Final / Recuperatorio		
60 ó +	60 ó +	Aprueba asignatura*	Aprobado*	Regular	Libre
- de 60	60 ó +	Recupera 1º	60 ó +	entre 50 y 60	menos de 50
60 ó +	- de 60	Recupera 2º	60 ó +	entre 50 y 60	menos de 50
- de 60	- de 60	Recuperatorio integral	60 ó +	entre 50 y 60	menos de 50
60 ó +	- 60 y + de 50	Recupera 2º		Ausente	
- 60 y + de 50	60 ó +	Recupera 1º		Ausente	

Si bien no se tienen los resultados para el Ciclo 2024, los resultados netos en 2023 fueron favorables, pues mejoró su condición respecto de la que hubieran tenido en caso de no haberse modificado el sistema de evaluación (el resultado neto fue de 245 estudiantes en Introducción a la Contabilidad, 211 en Introducción a los Estudios Universitarios y a la Economía, y 288 estudiantes que mejoraron su condición respecto del sistema anterior en Introducción a la Matemática.

Avances y pendientes:

Los resultados definitivos de los cambios aplicados no pueden determinarse con certeza, dado que el Ciclo de Nivelación aún no finalizó su dictado. Sin embargo, se observan algunos avances preliminares y se vislumbran pendientes, a tratar de resolver en futuras instancias (o a través de otras estrategias). Se presentan a continuación algunos de ellos:

- Los resultados de la Autoevaluación de la Unidad 1 (67% de aplazos en la 1era oportunidad), dan cuenta de una debilidad en contenidos elementales en general, y en Introducción a la Matemática en particular.
- El cambio en la modalidad de cursado generó una valoración favorable entre los estudiantes y docentes.
- Se considera favorable también la apertura de Comisiones de cursada virtuales, para estudiantes que así lo desearan. La propuesta virtual debería, sin embargo, abordarse de manera diferencial a la presencial.
- El sistema de evaluación se presume favorable. De todas maneras, se considera que podrían realizarse ajustes que permitan un mejor desempeño.

- Si bien la reducción del tiempo de clase ha permitido una mayor focalización, surge como una inquietud la dificultad de los/as estudiantes para apropiarse de tanto contenido en un calendario tan acotado.

Referencias:

- Alfaro-Barquero, A., & Alvarado-González, P. (2022). Evaluación de acciones de nivelación y acompañamiento para estudiantes primer ingreso 2022 en el Instituto Tecnológico de Costa Rica (ITCR).
- Basantes Moreano, L. F., & DT-Román Vargas, W. M. (2013). Estudio comparativo del uso de las estrategias didácticas del aprendizaje basado en problemas y el método de proyectos y su incidencia en el rendimiento académico en la enseñanza de la Matemática en los estudiantes de nivelación de la Escuela Politécnica del Ejército extensión Latacunga.
- Gervasoni, A. I., Marrone, N. B., Sosa, N. M., & Sureda, S. C. (2013). Aula virtual en un ciclo básico universitario: el caso de la FCE-UNaM. Revista de Ciencia y Tecnología, (19), 5-12.
- Margaría, O. A., Racagni, J., & Guardiola, M. Comenzamos jugando…. Prácticas y relatos sobre la enseñanza, 24.
- Margaría,O. A. Toselli, V.N. “El Ciclo de Nivelación y el desafío de recibir y acompañar a los y las ingresantes a la FCE. La experiencia del año 2023”
- Tudela, H. E. V. (2007). Menos es más: Cómo propiciar el aprendizaje autónomo mediante una clase integral en el marco del Modelo Pedagógico UPC. Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria, 15-15.

ACTIVIDAD GENERADORA DE CONOCIMIENTO SIGNIFICATIVO EN LA DISCIPLINA CONTABILIDAD

Eje temático: INGRESO PERMANENCIA Y EGRESO

Autoría: María Alejandra Invernizzi (maria.invernizzi @ fcecon.unr.edu.ar)

Unidad académica: Sistema de Ingreso a Facultad de Ciencias Económicas y Estadísticas de la Universidad Nacional de Rosario

Área/Programa/Unidad curricular: Contabilidad

Resumen: La presente propuesta didáctica se planifica para un espacio cuyo objetivo es hacer un repaso de los temas contables desarrollados en el nivel secundario o presentarlos por primera vez de una forma accesible y simple. Propone una actividad considerada generadora de conocimiento significativo, aplicando una metodología para que el alumno pueda recibir los contenidos en la medida que la temática lo permita, donde se fomenta el autoaprendizaje y la implementación de los conocimientos de manera independiente y los temas teóricos se abordan por medio de la formulación de preguntas que le permitan al alumno buscar en sus propios conocimientos y sobre ellos construir los nuevos.

Palabras clave: contabilidad - actividades didácticas - conocimiento significativo

Contexto: Previo a la inscripción al Ciclo Introductorio Común a las carreras de Ciencias Económicas en la Facultad de Ciencias Económicas y Estadística de la Universidad Nacional de Rosario se llevan adelantes actividades de nivelación de los primeros conocimientos, donde se trata de potenciar el desarrollo personal del alumno, ayudándolo a superar las eventuales deficiencias de su formación inicial. En su trabajo Contabilidad y Docencia, Seltzer dice que el docente debería logra que los alumnos aprendan esta disciplina desde la referenciación con su propia cotidianeidad, es decir desde la vivencia de los mismos, considerando sus saberes previos, el contexto social en el cual está inserto, la motivación en relación al contenido a presentar, identificando las actividades de enseñanza que desarrollen las aptitudes y actitudes necesarias para escenarios complejos e inciertos, es decir utilizando métodos basados en el que aprende, instruyendo al estudiante sobre como adquirir el contenido a partir de sí mismo, del texto o de otras fuentes, generando la capacidad de adquirir el contenido, logrando de esta manera un aprendizaje significativo y superando un déficits de la educación que es el "conocimiento frágil"; presente en diversas formas, una de ellas la denominada "conocimiento inerte" es aquel que está allí pero no se mueve, no hace nada, el estudiante lo posee, pero está incapacitado para aplicarlo en situaciones abiertas, resolución de problemas. D.Perkins (1992).

Diagnóstico: El alto porcentaje de estudiantes que presentaron una demora superior a un año en el cumplimiento del Ciclo Introductorio Común, motiva a generar actividades para lograr afianzar los conceptos fundamentales de la disciplina contabilidad. La experiencia de Ainhoa Saitua Iribar e Isabel Vázquez Arias en la implementación de métodos de enseñanza-aprendizaje denominadas metodologías activas, desarrolladas en universidades europeas e internacionales, han evidenciado buenos resultados en cuanto a la generación de mayor motivación, interés e implicación del

alumnado; menor tiempo de finalización de los estudios y menor tasa de abandono; mayor retención de los conocimientos adquiridos; mayor desarrollo de habilidades y competencias profesionales; mayor conexión entre la teoría y la aplicación, entre el conocimiento previo y el que se va aprendiendo; y mayor integración de los conocimientos entre diferentes disciplinas.

Estrategias implementadas: La enseñanza de la contabilidad, para los que amamos esta disciplina genera desvelo. Como indica Gisela Pérez y Germán R. Pinto Perrey, exige el desafío de integrar dos ciencias sociales: contabilidad y docencia, utilizando herramientas innovadoras, que permitan a los estudiantes lograr una formación profesional crítica y útil a la sociedad.

En la experiencia de Ainhoa Saitua Iribar e Isabel Vázquez, el punto de partida del proceso de aprendizaje es un problema, proyecto o caso, en el cual se formulan preguntas, y son los alumnos quienes deben deducir los objetivos de aprendizaje y los contenidos implicados. La metodología implica una reducción de la exposición docentes ya que los alumnos toman parte activa en la búsqueda de información para aprender los contenidos sin que tengan que ser expuestos en el aula por el docente siendo el alumno quien aprende a relacionar su experiencia concreta con la teoría, favoreciendo el aprendizaje auto dirigido. Los alumnos durante el proceso de aprendizaje reciben retroalimentación continua e inmediata, lo cual conlleva la utilización de un sistema de evaluación continuada que valora el progreso en el desarrollo de competencias, y permite reorientar y adaptar la planificación docente a las necesidades que van surgiendo. Los docentes al implementar una enseñanza basada en metodologías activas, necesita tener el conocimiento científico y las competencias didácticas para permitir al estudiante participar activamente en su aprendizaje.

La propuesta didáctica de este trabajo, se planifica para un curso cuyo objetivo es hacer un repaso de los temas contables desarrollados en el nivel secundario o presentarlos por primera vez de una forma accesible y simple en pos de disminuir el tiempo de cumplimiento del Ciclo Introductorio Común para luego poder elegir carrera. Plantea una actividad considerada generadora de conocimiento significativo, aplicando una metodología para que el alumno pueda recibir los contenidos en la medida que la temática lo permita, donde se fomenta el autoaprendizaje y la implementación de los conocimientos de manera independiente y los temas teóricos se abordan por medio de la formulación de preguntas que le permiten al alumno buscar en sus propios conocimientos y sobre ellos construir los nuevos.

En la clase de presentación del curso de ingreso, se le indica al alumno la forma de trabajo: en los 2 primeros encuentros se desarrollará un taller - laboratorio contable que funcionará a opción del alumno, de manera grupal (máximo tres alumnos) o individual, en el cual deberán (de ser presencial en esta instancia sería ideal):

a) elegir una actividad de su interés (dando respuestas a sus intereses personales no limitándolos a actividades económicas y lucrativas),

b) identificar si lo emprenderían solos o buscarían a otras personas para emprender

c) indicar lo que necesitan para emprender dicha actividad,

d) de donde obtendrían lo que necesita, para la puesta en marcha de la actividad elegida.

En una segunda instancia los alumnos llevan adelante la actividad elegida realizando las operaciones básicas y propias de la actividad. (cantidad mínima de operaciones para evidenciar el resultado)

El docente no debe intervenir con vocabulario específico, lo puede orientar, pero el alumno debe emplear los términos que conozca.

Y en una tercera instancia elaboran una presentación sobre los recursos o bienes con los cuales inició la actividad, su procedencia, y con los que finalizó, también indican el resultado obtenido explicando como lo han determinado.

Lo producido por el alumno en esta instancia, se puede recolectar en el aula de comunidades, o en sus apuntes personales, tabulando la información producida, para poder luego asignarle la terminología utilizada en la disciplina.

Se busca que aprendan a identificar y calcular el Capital y los resultados positivos y negativos y por ende el Resultado de la actividad en un período determinado.

Luego de estas dos clases de taller – laboratorio se desarrolla los temas propuestos, utilizando las estrategias cognitivas orientadas a la comprensión y utilizando la terminología contable.

Se espera que el alumno realice la vinculación de lo producido por él y la terminología propia de la disciplina.

En la última instancia, si se puede usar el aula de comunidades, el alumno podría asignar por medio de elección de un desplegable habilitado en el momento oportuno, la terminología utilizada por la disciplina a los distintos conceptos generados por él al iniciar la actividad. De lo contario en su soporte papel realizarán la vinculación de lo presentado en la primera instancia con la terminología utilizada en la disciplina.

Avances y pendientes: De las clases desarrolladas bajo esta modalidad hasta el momento se tiene el comentario de los alumnos sobre su utilidad y la correcta resolución de situaciones planteadas para evaluar la apropiación de los temas dados.

Se aspira a la implementación en todas las comisiones de los cursos de ingreso y relevar el resultado en el cursado de la primera materia del ciclo común: Introducción a la Contabilidad con la mejora en el rendimiento de los alumnos.

Referencias:

Saitua Iribar, Ainhoa; Vázquez Arias, Isabel (Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatearen Argitalpen Zerbitzua, 2017) Experiencia en metodologías activas: proyecto para las asignaturas Introducción a la Contabilidad y Contabilidad Financiera en el Grado de Relaciones Laborales y Recursos Humanos de la UPV/EHU

Seltzer, J. C.: Contabilidad y docencia Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653)

Valeria Gisela Pérez, Germán R. Pinto Perry LA INVESTIGACIÓN CONTABLE COMO HERRAMIENTA DIDÁCTICA EN LA DOCENCIA DE LA CONTABILIDAD Ciencias Administrativas, núm. 7, pp. 37-47, 2016

Boggio, Gabriela, Arnesi, Nora, Harvey, Guillermina, Ruiz, Luciana, & Angelini, Julia. (2018). Una respuesta metodológica para el estudio del rendimiento académico en la facultad de ciencias económicas y estadística, Universidad Nacional de Rosario, Argentina. SaberEs, 10(2), 189-207. Recuperado en 08 de marzo de 2024, de http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1852-42222018000200005&lng=es&tlng=es

INTRODUCCIÓN A LOS ESTUDIOS UNIVERSITARIOS Y LA ECONOMÍA: EXPERIENCIAS Y DESAFÍOS DEL TRABAJO EN MASIVIDAD

Eje temático: 6. Enseñanza en contextos de masividad. 7.Procesos interactivos, nuevas subjetividades y vínculos en la enseñanza.

Autoría: Cena Trebucq Matías FCE-UNC (matiascenatrebucq@unc.edu.ar), Frete Andrés FCE-UNC (andres.frete@unc.edu.ar)

Unidad académica: Facultad de Ciencias Económicas - Universidad Nacional de Córdoba

Área/Programa/Unidad curricular: Introducción a los Estudios Universitarios y la Economía

Resumen: Desde la Coordinación General del Ciclo de Nivelación en la Facultad de Ciencias Económicas de la UNC se ha promovido a las distintas asignaturas una revisión y discusión de las prácticas llevadas a cabo en las aulas así como de las dinámicas de trabajo implementadas. A partir de la experiencia vivida por dos docentes durante los años 2023 y 2024 se busca compartir algunos de los cambios implementados y desafíos enfrentados en el trabajo con la masividad de las aulas y los nuevos vínculos con la enseñanza.

Palabras clave: Masividad, enseñanza, docencia.

Contexto: Ciclo de Nivelación - Introducción a los Estudios Universitarios y la Economía - 1800 estudiantes y 12 cátedras de aproximadamente 150 estudiantes.

Diagnóstico: La Facultad de Ciencias Económicas (FCE) de la Universidad Nacional de Córdoba (UNC) es una de las más grandes en relación a la cantidad de estudiantes que tiene. Según datos abiertos por la universidad, hay unos 51.637 personas preinscriptas para cursar carreras durante el año 2024(Universidad Nacional de Córdoba, 2024). Esto supone un aumento del 15% respecto a los 44.940 del año anterior.

La enseñanza en contextos de masividad y la novedad propia del inicio del cursado universitario son un desafío que todo docente y estudiante tiene que enfrentar. La Coordinación General del Ciclo de Nivelación insta a las distintas asignaturas a rediscutir y pensar dinámicas que enfrenten esa realidad y permitan nuevas aproximaciones de los estudiantes con los contenidos teóricos. Enfrentamos una difícil realidad en donde gran parte de los y las estudiantes poseen niveles bajos de matemática y de comprensión lectora, aumentando el desafío para los y las docentes de generar clases y dinámicas que permitan comprender de mejor manera los temas a enseñar.

Estrategias implementadas: Desde hace algunos años la facultad ha implementado propuestas novedosas para acompañar los trayectos estudiantiles de aquellos que no logran aprobar el CN en su versión “tradicional”. Entre estas propuestas, por ejemplo, el CN tiene un *redictado* que comienza en abril y dura hasta junio con un formato de cursado menos intenso en el tiempo y más acorde al calendario académico del primer semestre. A pesar de todas estas propuestas que buscaban dar más oportunidades para los estudiantes, desde la facultad y sobre todo, desde la Coordinación del Ciclo de Nivelación, se propuso a las distintas asignaturas, la renovación y actualización de los contenidos y metodologías de trabajo para el cursado en las aulas, tanto virtuales como presenciales.

Se trabajó concretamente con dinámicas grupales, juegos de rol e interactivos con plataformas virtuales diseñadas previamente en un seminario entre los y las docentes de la cátedra de Introducción a los Estudios Universitarios en conjunto con el área de Formación Docente y Producción Educativa (FyPE) de la FCE UNC.

Avances y pendientes: Se observa que se lograron generar espacios de cooperación entre estudiantes y trabajo en grupo que ayudó, significativamente, a generar amistades y contactos con compañeros de trabajo. También, el trabajo grupal y el "pasar al frente" dejó de ser un tabú o una instancia evaluativa a evitar.

Por otro lado, uno de los aprendizajes no previstos en la propuesta fue la del fortalecimiento de los lazos y relaciones entre los docentes de la cátedra ya que se generaron vínculos más sólidos de intercambio y trabajo conjunto.

Algunas de las dificultades (o riqueza tal vez producto de la diversidad) que hemos encontrado se daban con las subjetividades individuales y eso se notó posterior a las clases, cuando se compartían las experiencias.

Se logró generar un espacio de mayor interacción entre estudiantes, una mayor coordinación entre docentes y una renovación en las dinámicas áulicas implementadas. Queda pendiente el trabajo con el instrumento de evaluación y la manera en la que se llevan las propuestas a las clases virtuales.

Referencias: Según normas APA.

La Facultad de Ciencias Económicas (FCE) de la Universidad Nacional de Córdoba (UNC) es una de las más grandes en relación a la cantidad de estudiantes que tiene. Según datos abiertos por la universidad, hay unos 51.637 personas preinscriptas para cursar carreras durante el año 2024(Universidad Nacional de Córdoba, 2024). Esto supone un aumento del 15% respecto a los 44.940 del año anterior. De ese número, unos 5.094 se corresponden con la facultad de ciencias económicas, aproximadamente un 10% del total. Todo esto teniendo en cuenta que la Universidad cuenta con 15 facultades.

Asimismo, el aumento en la facultad de ciencias económicas fue aún mayor que el que se dió en la UNC ya que en 2023 hubo unos 3.822 preinscriptos, lo que significa que hubo un crecimiento de más del 33% respecto al año anterior.

Es en este contexto de masividad de la demanda estudiantil que se lleva a cabo durante el primer trimestre del año el Ciclo de Nivelación (CN) a la FCE. El CN está estructurado en tres asignaturas, Introducción a la Matemática, Introducción a la Contabilidad e Introducción a los Estudios Universitarios y la Economía (IEUYE) que se cursan de manera simultánea desde los primeros días de febrero hasta mediados de marzo. Los ingresantes deben rendir dos parciales con posibilidad de un recuperatorio y un final en cada materia para acreditar los conocimientos para el ingreso.

En los tres casos, las asignaturas forman parte de los distintos programas de las carreras de grado de la facultad, Contador Público, Licenciatura en Administración y Licenciatura en Economía. Esto quiere decir que el cursillo de ingreso no es eliminatorio para los estudiantes ya que por las diferentes correlatividades, los estudiantes pueden ir avanzando en su camino por la facultad y formación.

Desde hace algunos años la facultad ha implementado propuestas novedosas para acompañar los trayectos estudiantiles de aquellos que no logran aprobar el CN en su versión "tradicional". Entre estas

propuestas, por ejemplo, el CN tiene un *redictado* que comienza en abril y dura hasta junio con un formato de cursado menos intenso en el tiempo y más acorde al calendario académico del primer semestre.

Por otro lado, el año 2023 se implementó un *CN anticipado* para estudiantes durante los últimos meses del segundo semestre con cursado los días sábado. Esta propuesta buscaba ser una opción más para potenciales estudiantes que desearan rendir el cursillo previo al cursado tradicional, y de esta manera descongestionar la cantidad de estudiantes en el CN de verano..

A pesar de todas estas propuestas que buscaban dar más oportunidades para los estudiantes, desde la facultad y sobre todo, desde la Coordinación del Ciclo de Nivelación, se propuso a las distintas asignaturas, la renovación y actualización de los contenidos y metodologías de trabajo para el cursado en las aulas, tanto virtuales como presenciales.

Nuestra experiencia busca compartir lo vivido como docentes de IEUYE durante el año 2023 y 2024. En ambos casos, nuestra experiencia docente comienza como adscriptos en distintas materias de la licenciatura en economía y es a fines de 2022 cuando, por selección interna, accedemos con cargo asignado al CN para su dictado como docentes.

A inicio de 2023, en el cursado tradicional llevamos a cabo la experiencia como docentes desde una óptica tradicional bajo una práctica de tipo expositiva. Esto fue así, en primer lugar por lo novedoso de la experiencia así como también por la manera en que se estructuraba el calendario y modalidad de evaluación de la asignatura. Asimismo, durante este momento la coordinación de la asignatura se encontraba un tanto acéfala y en transición a la nueva coordinación.

Luego de esa experiencia de 2023 y, bajo el sostén de una nueva coordinación, se pudo trabajar de manera más sostenida durante el año en la implementación de los cambios y propuestas que la Coordinación general instaba. Esto permitió llevar a cabo una serie de trabajos que harían frente a los nuevos contextos de trabajo, las distintas realidades de los estudiantes y la actualización tecnológica de las propuestas.

En un primer lugar se hicieron actualizaciones en el libro de la Cátedra. Esto supuso, eliminar algunos temas que se trabajan en la asignatura correlativa del primer semestre (Principios y Estructura de la Economía) así como introducir cambios en actividades prácticas y la introducción de nuevas temáticas en la discusión de la economía (aportes en la discusión del desarrollo, el ambiente y las temáticas del género).

En segundo lugar, a fines del año 2023 se llevó a cabo un seminario organizado por la Coordinación de la asignatura conjuntamente con el área de Formación Docente y Producción Educativa de la FCE para, concretamente, trabajar y preparar cada una de las clases del CN 2024. Esto implicó, mirar atentamente a las distintas clases, su carga horaria y prestar atención a lo que sucedía en las otras asignaturas. Esto es así porque por ejemplo, uno de los temas que se trabajan en IEUYE es la función lineal de oferta y demanda. Para ver este tema, es necesario coordinar con la asignatura Introducción a la Matemática para asegurarse que la *función lineal* haya sido trabajada previamente.

La propuesta de trabajo en el seminario llevó al cuerpo de docentes (alrededor de 12) a trabajar conjuntamente en ideas de clase novedosas y diferentes. Para ello, el desafío suponía pensar la clase como producto de un equipo de trabajo así como su coordinación general. Por otro lado, implicaba mirar la propia práctica docente y la metodología llevada a cabo por cada una de las personas. En este

sentido, el trabajo significó la coordinación de expectativas, experiencias y prácticas de aquellos que recién iniciábamos en la docencia junto con aquellos que cuentan con más de 15 años de experiencia en el CN. La invitación desde la coordinación permitió generar un espacio de discusión novedoso e incluso para reaprender los conceptos que se trabajan en el CN, esto es, hacernos preguntas sobre los contenidos teóricos enseñados. Un ejemplo de esto fue pensar colectivamente qué entendíamos por *eficiencia técnica* y *económica* o cuáles considerábamos que eran los *factores de la producción.*

Así, en cada una de las clases se procuró pensar en dinámicas que lograran, no solo, el acercamiento de los estudiantes a los temas, sino también romper con la individualidad y anonimidad propia del cursado en una facultad masiva y con cátedras de entre 100 y 200 personas. En este sentido, lo que se buscó fue romper la inercia y la pasividad ya que uno de los diagnósticos recibidos era la de estudiantes que simplemente van a clase "a copiar" lo que el docente escribe, sin realmente, tener instancias de involucramiento con los temas y saberes.

Las clases, se estructuraron de manera tal que la lógica previa del docente expositivo del teórico con una presentación de power point y luego una actividad práctica cambiara y se renovara. Sin perder esto, ya que se reconocía su efectividad en algunos casos, se promovió una estructura que ordenara un primer acercamiento a los temas a través de un juego individual o grupal y una dinámica que tuviera por detrás los temas teóricos a trabajar. Por ejemplo, se trabajó con noticias y artículos periodísticos para que los estudiantes leyeran. Además, se implementaron diversas dinámicas como juegos de roles cuando se trabajó con los factores de la producción y los procesos productivos, en donde se formaron grupos y se le asignaba algún factor productivo con el fin de tener que conversar entre los diferentes grupos. Así tendrían que buscar factores productivos afines y ponerse de acuerdo con el proceso productivo que iban a realizar y el producto final que se iba a obtener. Todo esto apuntaba a poder explicar la función de producción con mayor facilidad .

En todo esto, las dinámicas procuraron transformar el rol pasivo al que el estudiante está acostumbrado y que el docente con la forma expositiva tradicional le tiene asignado, por un rol activo. Esto nos generó un gran desafío ya que en la facultad, la mayoría de las aulas cuenta con bancos individuales fijos, lo cual es una barrera limitante a la hora de realizar actividades grupales que implican movimiento dentro del aula. El foco fue generar dinámicas grupales que permitieran a los estudiantes conocerse e intercambiar experiencias, sobre todo teniendo en cuenta que los estudiantes de Córdoba Capital eran la minoría y abundaban estudiantes del interior y de otras provincias. Esto se procuró con las dinámicas de juegos de roles así como en la conformación de grupos de trabajo para la resolución de actividades prácticas una vez trabajados los temas.

De esta forma, el rol docente necesitaba reconfigurarse ya que debía involucrarse de una manera mucho más activa con los estudiantes. El nuevo docente debía moverse mucho más en el aula, dejar el pizarrón y trabajar entre los grupos. El pizarrón dejaba de ser exclusividad del docente para ser compartido con los estudiantes. Así, "pasar al frente" buscaba ser una instancia más del proceso educativo y no tan solo un espacio de "evaluación".

En general podemos decir que la propuesta ha sido satisfactoria ya que, a pesar de sus dificultades, fue un primer momento concreto de llevar a la acción ideas y cambios que se vienen pensando luego de muchos años. En este sentido, uno de los objetivos planteados por la Coordinación General era la de repensar y actualizar metodologías de trabajo en el aula. La experiencia da cuenta de ello al haber planeado y estructurado clase por clase las distintas dinámicas y momentos de trabajo. Asimismo esto

fue pensado con una modificación en la función del rol docente y la manera de involucrarse con los estudiantes.

Se observa que se lograron generar espacios de cooperación entre estudiantes y trabajo en grupo que ayudó, significativamente, a generar amistades y contactos con compañeros de trabajo. También, el trabajo grupal y el "pasar al frente" dejó de ser un tabú o una instancia evaluativa a evitar.

Por otro lado, uno de los aprendizajes no previstos en la propuesta fue la del fortalecimiento de los lazos y relaciones entre los docentes de la cátedra ya que se generaron vínculos más sólidos de intercambio y trabajo conjunto.

Algunas de las dificultades (o riqueza tal vez producto de la diversidad) que hemos encontrado se daban con las subjetividades individuales y eso se notó posterior a las clases, cuando se compartían las experiencias. Allí se veía como algunas dinámicas en unas aulas fueron más efectivas que en otras y muchas veces los estilos docentes muestran eso. En otros momentos, los distintos grupos de estudiantes mostraban más o menos predisposición para algunas dinámicas propuestas lo cual obligaba a cada docente a adaptarse.

Uno de los mayores desafíos pendientes es llevar la actualización y renovación de la propuesta educativa hasta la instancia de evaluación. Lamentablemente eso no se ha logrado todavía y deja al proceso incompleto. Sin embargo, entendemos que es parte del cambio general que la asignatura está emprendiendo. En este aspecto es que muchas veces la dinámica de las clases propuestas encontraba un límite al enfrentarse con el instrumento de evaluación. La estructura del instrumento está hecha de tal forma que la misma lógica de las clases apunta a, principalmente, "hacer ejercicios". Fue así que veíamos que en algunas aulas los docentes priorizaban mucho más la resolución operativa de ejercicios del material de trabajo frente a las dinámicas propuestas.

Otro de los desafíos que hubo fue con el trabajo de las cátedras de la asignatura que se dictaban en la modalidad virtual ya que el seminario apuntó principalmente a las dinámicas en las aulas de la facultad y se infería que sería sencillamente fácil de adaptar a las clases por plataformas virtuales. Notamos que esa asociación no es tan directa y muchas veces, aún aunque en el aula se usen herramientas virtuales, no hay garantías de que una dinámica de trabajo virtual con esas herramientas sea igual de efectiva. Un ejemplo de esto fue el uso de Mentimeter para hacer ejercicios de múltiple opción en el aula. En la clase presencial fue efectivo ya que el tiempo otorgado a los estudiantes estaba pensado para que discutieran y resolvieran en grupos las respuestas, en las clases virtuales esa interacción se perdía por más que todos los estudiantes estaban conectados.

A pesar de todo, el desafío de las clases en contextos de masividad así como los nuevos vínculos con la enseñanza, obligan a docentes a repensar constantemente sus prácticas en las aulas. Es bueno, necesario y positivo el trabajo colaborativo entre los cuerpos docentes que permite enriquecer las dinámicas en las clases así como el intercambio de experiencias e ideas entre generaciones docentes cambiantes. Los estudiantes en su mayoría suelen ser de las mismas generaciones pero los docentes no y eso es muy positivo para todos.

Valoramos la iniciativa llevada a cabo por la Coordinación General y, particularmente la Coordinadora de la asignatura que dio un puntapié inicial para pensar nuestras clases. Entendemos que es un camino de inicio pero sin fin que invita a una mejora continua año a año.

Bibliografía

Universidad Nacional de Córdoba. (6 de marzo de 2024). *La UNC tiene un 15% más de aspirantes a ingresar que el año pasado.* UNC https://www.unc.edu.ar/comunicaci%C3%B3n/la-unc-tiene-un-15-m%C3%A1s-de-aspirantes-ingresar-que-el-a%C3%B1o-pasado#:~:text=Con%20un%20total%20de%2051.637,y%20nivelaci%C3%B3n%20respecto%20a%202023

LAS SECUENCIAS DIDÁCTICAS COMO HERRAMIENTAS PARA MEJORAR LA PARTICIPACIÓN Y EL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN EL CICLO DE NIVELACIÓN. FCE. UNC

Eje temático: 6. Enseñanza en contexto de masividad.

Autoría:

García, Susana. susana.garcia@unc.edu.ar (FCE – UNC).

Berrino, Liliana. liliana.berrino@unc.edu.ar (FCE – UNC))

Unidad académica: Facultad de Ciencias Económicas - Universidad Nacional de Córdoba

Área/Programa/Unidad curricular: Ciclo de Nivelación 2024

Resumen:

El Ciclo de Nivelación de la Facultad de Ciencias Económicas (UNC) constituye el trayecto inicial del Plan de Estudios de las tres carreras que se dictan en esta Unidad Académica: Contador Público, Licenciatura en Administración y Licenciatura en Economía.

Integrado por tres asignaturas: Introducción a la Contabilidad, Introducción a los Estudios Universitarios y a la Economía e Introducción a la Matemática este espacio fue pensado como una estrategia superadora a fin de mejorar el acceso, la permanencia y el rendimiento académico de quienes año tras año aspiran a ingresar a esta Facultad.

Con la premisa de nivelar conocimientos, considerando la gran variedad de orientaciones de nivel secundario de la que provienen los/as estudiantes, para cada una de las materias del Ciclo de Nivelación se han seleccionado contenidos mínimos tendientes a revisar conceptos y herramientas proporcionados al estudiantado durante la etapa anterior, y lograr los conocimientos básicos necesarios para el cursado de las asignaturas correlativas de cada carrera, a fin de generar igualdad de oportunidades académicas a quienes inician sus estudios superiores en esta Institución.

Con la mirada en las prácticas de enseñanza a fin de una mejor apropiación de contenidos por parte de los/as estudiantes, el equipo docente ha trabajado para implementar secuencias didácticas que den lugar a clases más activas/participativas.

Palabras clave: Masividad, Nivelación, Dinámicas

Contexto:

Anualmente se inscriben alrededor de 3.500 estudiantes, aunque es importante mencionar que aproximadamente un tercio de ellos no tiene actuación académica, es decir, no se presenta a rendir ninguna evaluación del Ciclo de Nivelación.

Para afrontar este gran desafío organizacional, administrativo y académico, se cuenta con el apoyo de distintas áreas de la Facultad (SA, SAE, Sistemas, FyPE, etc.), un Coordinador General, tres

Coordinadores de materia y doce docentes, seis de los cuales tienen cargo anual y los seis restantes son designados por el trimestre Febrero-Abril, dada la estacionalidad que presenta el cursado.

En cada una de las asignaturas que componen este espacio curricular, para el Ciclo 2024 se generaron 9 comisiones presenciales y 2 comisiones virtuales pensadas para atender las demandas de aquellos/as estudiantes que por diversas razones (económicas, laborales, familiares, etc.) no pudieran asistir a la Facultad para cursar, aunque sí debían hacerlo para rendir las instancias evaluativas informadas en el Cronograma de dictado puesto a disposición en el mes de diciembre de 2023.

Diagnóstico:

Tal como se expresara en párrafo precedente, aproximadamente un tercio de los/as estudiantes que realizan su preinscripción en los meses de diciembre-enero, no registran actuación académica durante el Ciclo de Nivelación. De los dos tercios restantes, aproximadamente la mitad logra promocionar o regularizar alguna o todas las asignaturas, en tanto que el resto no consigue una performance favorable.

Para abordar esta realidad, preocupante por cierto, en los últimos años se han implementado estrategias diversas, tales como la modificación del sistema de evaluación a partir del ciclo 2023, la ampliación de la propuesta académica a partir del ciclo 2024 incorporando un dictado anticipado durante los meses de octubre-diciembre 2023, la aplicación de un calendario desdoblado que sin reducir la carga horaria total de las asignaturas permitió menor tiempo de permanencia diaria de los/as estudiantes en la Facultad al cursar sólo dos materias de manera conjunta, y una propuesta de clases más activas, con soportes digitales y centradas en la participación áulica de los/as estudiantes que cada equipo docente trabajó durante el periodo noviembre-diciembre 2023.

Estrategias implementadas:

Teniendo en cuenta los resultados de los ciclos anteriores, sus fortalezas y desafíos, y en base al diagnóstico realizado para el ciclo 2024, se trabajó fuertemente en la implementación de diversas estrategias, con acento en la propuesta de clases más activas, sustentadas en la premisa de que los/as estudiantes realicen la lectura previa de los contenidos a desarrollar en cada clase, los cuales se encontraban detallados en el cronograma de actividades informado a través del Aula Virtual. Se procura con ello centrar el proceso de aprendizaje en los/as estudiantes, agregar valor a las clases, incrementar la asistencia y permanencia en las clases y optimizar tiempos de estudio.

Entre las propuestas y recursos que se pensaron para los distintos encuentros, cabe mencionar:

1. *Uso de tecnología para la presentación de materiales en las clases.*
2. *Empleo de juegos interactivos a través de distintos recursos tecnológicos (Padlet, Quizz, Kahoot, Educaplay, generación de códigos QR, Gamificación, Drive, Planilla de Excel, etc.).*
3. *Resolución de ejercicios y casos en grupos constituidos de manera aleatoria durante la clase, cuyo resultado fue expuesto en el pizarrón, lo cual generó consultas, debates e intercambios guiados por el/la docente a cargo del aula.*
4. *Aproximación de técnicas de estudio que facilitan el abordaje de determinados contenidos.*

Previo al cursado del ciclo (Noviembre y diciembre 2023), se conformaron equipos de trabajo divididos por unidades del programa, teniendo en cuenta las modificaciones del mismo. Con el apoyo pedagógico del área de Formación y Producción Educativa de la FCE (FyPE) se trabajó en dos jornadas tipo taller en las que se presentaron y analizaron distintas estrategias para trabajar la disciplina específica en contextos de masividad y en tiempos mucho más acotados a los de un cursado habitual. Cabe destacar que el programa de la materia Introducción a la Contabilidad está formado por seis unidades que se desarrollan en nueve capítulos dentro del material de estudios. Las clases dictadas son doce (más los repasos previos a las instancias evaluativas) y las mismas son desarrolladas en un mes de clases. (Tres semanas de cursado aproximadamente). Esto implica el diseño de estrategias que contemplen, por lo menos, variables como: contexto de masividad, diversidad en conocimientos previos de los/as ingresantes, así como un plazo de cursado acotado en el que se dictan tres materias.

Bajo estas condiciones, las propuestas pretenden tender un puente que acerque la facultad a los/as ingresantes, no solo a través de contenidos específicos, sino también, desde un lugar en el que se genere una construcción conjunta, desde la participación activa, atendiendo a los distintos niveles de conocimiento específico. De igual manera, las estrategias propusieron trabajos en equipo alineadas a las dinámicas en sí pero también con el objetivo de generar lazos entre estudiantes en un espacio nuevo, lleno de incertidumbres y ansiedades.

En estas circunstancias, los equipos trabajaron en propuestas innovadoras, para la materia y para el ciclo las que fueron analizadas por coordinación con el apoyo de docentes de la materia, los que bajo una mirada profunda, crítica y empática con los estudiantes, teniendo en cuenta las posibilidades, restricciones de tiempo y los recursos disponibles, tanto desde el lugar de los/as docentes como de la Facultad, realizaron un FODA que derivó en algunas adaptaciones para mejorar la transferencia en las aulas. De esta forma, se incluyeron las dinámicas en los recorridos planificados dentro del cronograma. Antes del inicio de clases, se efectuaron reuniones tendientes a consensuar las adaptaciones propuestas y poner en práctica las mismas desde el lugar de estudiantes. Esto generó nuevas modificaciones, en algunos casos cambiando la forma y en otros los contenidos específicos. Por último, es crítico establecer que, como cualquier dinámica estratégica pedagógica en la que se trabaja con grupos humanos diversos, a medida que transcurrió el cursado, de forma concurrente, se fueron revisando en vistas de mejorar la experiencia de aprendizaje.

Como se mencionó, las dinámicas tenían el objetivo de poner en el centro a los estudiantes y se apoyaron, en la mayoría de los casos, en recursos tecnológicos. Algunos ejemplos de las mismas fueron: identificación de organizaciones y componentes del patrimonio a través de imágenes, reconocimiento de variaciones patrimoniales a través de análisis de casos en los que se ponía a los equipos como verdaderos asesores que debían responder las solicitudes de una empresa cliente, desarrollo del Método de la Partida Doble a través de aplicación móvil que utiliza como analogía balanzas virtuales para equilibrar “el debe y el haber”. Se propusieron retos en Educaplay para analizar los documentos comerciales. Por otro lado, se trabajó con estrategia que implican un movimiento de los estudiantes dentro de la misma clase, invitaban a “mirar” a los/as compañeros/as, en este sentido se trabajó con cartas (en formato físico) que eran entregadas al inicio de la clase con propuesta específicas para cada estudiantes durante la misma en torno al tema cuentas contables. Esta dinámica, agregó valor no solo para la temática en sí misma, sino en la motivación y atención que generaba, el momento en el que se pedían las intervenciones. Para el desarrollo de “operaciones simples contables” se trabajó con distintas estrategias en equipo, de resolución rápida, trabajo en pizarra en grupos, comparativo de soluciones, reflexión y

puesta en común. Uno de los aspectos más relevantes que se destacan de todas las estrategias, tiene que ver con poner a los estudiantes en "*situación de…*", en el "*lugar de*", generando para eso situaciones lo más cercanas a sus realidades.

Avances y pendientes:

En términos generales, es posible afirmar que el cambio realizado en la escala de evaluación ha permitido incrementar el número de estudiantes que acceden a la promoción directa de las asignaturas, si bien no ha sido suficiente para mejorar el desempeño de quienes no logran regularizarlas. Esto último puede atribuirse a factores exógenos, vinculados a la debilidad de habilidades y conocimientos previos, tales como: dificultades en la comprensión lectora, lo que afecta negativamente la resolución de las consignas planteadas en las evaluaciones, falta de técnicas de estudio y estrategias para abordar nuevos aprendizajes, limitaciones para la organización de los tiempos de dedicación a cada asignatura por inexistencia de agenda de estudio, lo que induce a la decisión de ausentarse de clases ante la proximidad de las evaluaciones parciales, etc., algunos de ellos vinculados quizás a situaciones atravesadas por el marco de emergencia sanitaria causada por la pandemia de COVID19, que obligó a las instituciones de nivel secundario a realizar un recorte de contenidos que no pudo recuperarse con el retorno a la presencialidad áulica.

Respecto del cambio implementado en la distribución de asignaturas para el dictado del Ciclo 2024, si bien no existen encuestas realizadas al momento de presentación de este trabajo por cuanto el Ciclo 2024 aún se encuentra en proceso, se entiende que disminuir la carga horaria diaria debería generar un impacto positivo en los/as estudiantes, ya que les permite optimizar tiempos de estudio fuera de la Facultad. En relación a las nuevas propuestas áulicas, considerando que aún no ha concluido el primer Ciclo durante el cual se ha llevado adelante esta nueva modalidad de clases, se ha observado que los/as estudiantes han receptado de buen grado el cambio de clases pasivas-expositivas por clases más dinámicas-participativas, como así también el uso de aplicativos a los que podían acceder por medio de su celular. Es esperable que esto tenga un impacto favorable en los resultados finales, es decir, se traduzca en un mejor rendimiento académico como consecuencia de una mayor y mejor apropiación de conocimientos.

En este sentido, relacionando las asistencias y las estrategias implementadas, a partir de una encuesta, el 43.7% de los/as estudiantes asistieron a todas las clases, mientras que el 35.9% asistió a más de la mitad. En cuanto a las dinámicas específicas, el 69% consideró que agregaron valor a las clases y ayudaron a que se entendiera mejor el tema. Algunas observaciones de los mismos que serán insumos para adaptar las mismas al próximo Ciclo de Nivelación (Redictado y Anticipado) fueron: la posibilidad de usar ejemplos como hilos conductores de todo un tema y trabajar desde ahí, utilizar más herramienta digitales y de gamificación como Kahoot, valoran el uso de la pizarra además de las diapositivas que se preparan para cada clase, trabajar con ejemplos que ayuden a entender la causa de dichas aplicaciones. Valoraron la posibilidad de participación en las clases en tanto generaba dinamismo, motivación y ayudó a comprender mejor los temas. Manifestaron también, en el caso de algunas actividades, que si bien eran motivadoras, generaban algo de distracción en la clase, lo cual es crítico sobre todo para personas que nunca vieron los contenidos.

Al recoger las voces de los/as docentes que llevaron adelante las mismas, podemos distinguir y sintetizar algunas fortalezas como el tipo de clases disruptivas, dinámicas y con alta participación por

parte de todos los estudiantes. El aumento de la motivación y el entusiasmo. La aplicación de juegos y tecnologías mantiene la atención y propicia un espacio de interacción distendido y de mayor acercamiento. Destacan además, la importancia del trabajo colaborativo entre docentes en el desarrollo de las mismas lo que genera una retroalimentación positiva y crecimiento a partir de distintas experiencias docentes. En el caso de los desafíos para repensar en próximos ciclos, destacan la importancia de mejorar el uso del tiempo en las clases, adaptar las dinámicas a cada grupo y docente, revisar los objetivos de aprendizaje para que puedan estar más alineados con los contenidos y sobre todo, revisar la relación entre las dinámicas que se proponen en clase y el formato de evaluación

Como toda innovación, esta propuesta también es susceptible de mejoras, el ciclo de nivelación tiene un cursado específico, con una gran carga horaria en poco tiempo, en el que se desarrollan contenidos que en el 50% o más de estudiantes no han sido vistos previamente, sumando a estas clases masivas. Esta propuesta nos acercó, a sus realidades, sentires, percepciones de los temas. En cada clase se intentaba lograr una mixtura entre los contenidos y su aplicación a través del juego y la vinculación de los equipos, lo que generó y favoreció espacios de encuentro.

Tenemos por delante los desafíos de nuevos ciclos masivos, con una gran diversidad de estudiantes, con un sólido y comprometido equipo de docentes (anuales y trimestrales) dispuestos a repensar y repensarse dentro de las aulas (físicas y virtuales) en pos de mejorar el dinamismo y la construcción de aprendizajes significativos para nuestros estudiantes desde los primero pasos por la facultad. Esta prueba piloto ha sido fundamental para poder encarar modificaciones a través de docenes como verdaderos agentes de cambio.

Referencias:

Perrenoud, P. (2005). Diez nuevas competencias para enseñar. Educatio Siglo XXI, 23, 223–229. Recuperado a partir de https://revistas.um.es/educatio/article/view/127

ESTRATEGIAS DE LECTURA, ESCRITURA Y EVALUACIÓN EN ASIGNATURAS DE LOS PRIMEROS AÑOS DE CIENCIAS ECONÓMICAS

Eje temático: 6. Enseñanza en contexto de masividad.

Autoría: Donadoni, Mónica; Emiliozzi, Analía y Trucco Gabriela. mdonadoni@fce.unrc.edu.ar FCE-UNRC

Unidad académica: Facultad de Ciencias Económicas, Depto. Humanístico y Formativo, UNRC.

Área/Programa/Unidad curricular: Historia Económica y Social - Metodología de las Ciencias

Resumen: El estudio analiza las dificultades de los estudiantes en las asignaturas de "Historia Económica y Social" y "Metodología de las Ciencias" en la Facultad de Ciencias Económicas (UNRC). El problema central identificado es la limitada capacidad de lectura comprensiva y crítica, afectando la resolución de actividades y la asimilación de conocimientos. Frente a este desafío, el equipo de cátedra implementó estrategias basadas en clases flexibles y no-lineales, enfocándose en dos aspectos principales: la aplicación de estrategias cognitivas y metacognitivas para comprender textos académicos y construir conocimientos, y el fomento del pensamiento crítico. Estas estrategias incluyeron diversas mediaciones dentro y fuera del aula, como reflexiones, análisis de casos, resolución de actividades y discusiones. Se utilizaron materiales didácticos específicos, videos, fragmentos de filmes y noticias de actualidad como recursos. La evaluación de estas estrategias se realizó a través de formularios donde los estudiantes destacaron la importancia de trabajos grupales, autoevaluaciones y la participación activa de las docentes. Aunque algunas opiniones se contraponen, proporcionan al equipo docente información valiosa para continuar repensando las dinámicas de clases, la intensidad y momentos en que son necesarias esas estrategias disruptivas en el proceso de aprendizaje, especialmente al considerar la diversidad de la población estudiantil participante.

Palabras clave: lectoescritura universitaria, mediaciones disruptivas, proceso de aprendizaje

Contexto: La siguiente reflexión y análisis se desarrolla en las asignaturas “Historia Económica y Social” y “Metodología de las Ciencias” de la Facultad de Ciencias Económicas (UNRC). La primera es una materia perteneciente al Depto. Humanístico y Formativo, se dicta en el segundo cuatrimestre de segundo año de las carreras de Contador Público y Lic. en Economía y es una asignatura formativa. Por su parte, la segunda, corresponde al primer cuatrimestre de primer año, ciclo básico, de las tres carreras que se dictan en la Facultad[5], siendo considerada instrumental para el estudio e implementación en los demás espacios curriculares de las carreras y pertenece al mismo Departamento. Cabe aclarar que los equipos docentes de estas materias son comunes, en su mayoría, y que, además, comparten conjuntamente una instancia previa, un módulo de ingreso a la Universidad, el denominado “Metodología de las Ciencias”.

[5] Contador Público y las Licenciaturas en Economía y Administración de Empresas.

Así, las propuestas de enseñanza y de aprendizaje se inician en el módulo de Ingreso a las actividades de la Universidad, se continúan en la asignatura Metodología de las Ciencias y posteriormente en Historia Económica y Social. De esta manera, el equipo docente permanece en contacto y acompaña a los estudiantes desde el proceso de inclusión en la cultura académica universitaria. Estos espacios curriculares incluyen aproximadamente 1500 estudiantes tanto en la modalidad presencial como en la de distancia, provenientes de la región y de provincias más distantes.

Diagnóstico: Uno de los problemas fundamentales observados en los estudiantes de las asignaturas "Historia Económica y Social" y "Metodología de las Ciencias" de la FCE-UNRC es la dificultad que presentan en torno a la lectura comprensiva de los textos propios de las disciplinas de las carreras de la Facultad, así como también la aprehensión y construcción de los conocimientos que giran en torno a ellos. Tanto en el aula, así como en las instancias evaluativas, se advierten dificultades para la comprensión de consignas, para resolver de manera concreta y pertinente las mismas y para argumentar adecuadamente. Desde los espacios disciplinares pertenecientes al Dpto. humanístico, se observa una lectura superficial y con cierto grado de desconcentración, lo que compromete la comprensión de lo leído. Las dificultades en la lectura comprensiva y crítica condicionan la resolución de las actividades propuestas desde las cátedras, el aprendizaje de los conceptos, procesos y vinculaciones entre ellos, así como el seguimiento de sus propios saberes.

Por otra parte, existe un uso de las diferentes estrategias de aprendizaje, pero se hace de manera marcadamente intuitiva, sin detenerse a evaluar su trabajo según las reglas específicas, siendo éste otro de los aspectos que se tornan necesario revisar. La utilización de las mismas constituye una instancia de suma utilidad para mejorar su rendimiento académico y sortear los obstáculos referidos, convirtiéndolas en un hábito en la cotidianeidad del estudio y su uso extensivo en cualquier ámbito.

Finalmente, desde el equipo docente, se hace necesario replantear las propias prácticas y mediaciones, acorde al contexto en que se desarrolla la tarea, y a las necesidades actuales y futuras del estudiante, preparándolo para adaptarse a contextos y demandas del mercado laboral cambiantes. Esto requiere fomentar competencias blandas, transversales, que favorezcan el aprender a aprender, como la adaptabilidad y la creatividad (Trucco, Donadoni, Emiliozzi, 2023).

Estrategias implementadas: Desde los equipos de cátedra se llevaron adelante diferentes estrategias orientadas a la comprensión lectora y a generar espacios de alfabetización académica desde una perspectiva crítica, esto es, "habilitaciones intersubjetivas que permiten leer, comprender y objetivar la realidad (inmediata, mediata y distante), desde múltiples dimensiones: políticas, sociales, culturales e ideológicas, para aportar a cambios superadores. Uno de los fundamentos de la formación universitaria" (Vogliotti, 2017, p. 46). Sin embargo, estos esfuerzos no fueron sistematizados, ni evaluados apropiadamente, dificultando la continuidad de los mismos.

La participación de los equipos de cátedra de un curso de formación pedagógica en la Facultad[6] en el año 2023, sumada a la experiencia adquirida durante los años de pandemia, favoreció nuevas instancias de reflexión y motivación, que generaron la necesidad de implementar espacios en los que se rompa la linealidad de las clases tradicionales, fluyan la ideas, desafíos y la crítica argumentada, y que las teorías o conceptos puedan ser abordados desde experiencias didácticas diferentes.

[6] "Educar con esperanza en las aulas universitarias, competencias TIC´s", Sec. Académica, FCE-UNRC, marzo a mayo 2023.

Ello implicó la necesidad de repensar la estructura y modalidad de mediación de las clases y que, además, estos cambios pudieran sostenerse en el tiempo. En este sentido, se considera el contexto en que se desarrolla la tarea, el ámbito institucional y características de los estudiantes y un reposicionamiento del equipo docente como mediadores del proceso de aprendizaje. En palabras de Pinto (2019, p. 65) "se trata de construir una cultura organizacional y pedagógica en la que, como profesionales de la educación, desarrollamos la capacidad de problematizar nuestras prácticas y reflexionar continuamente sobre la pertinencia y significatividad de las experiencias".

Las propuestas implementadas estuvieron centradas en la noción de clase flexible, la disrupción y no-linealidad, enfocándose en dos ejes principales: por una parte, la aplicación de las estrategias de aprendizaje –cognitivas y metacognitivas- con el objetivo de la comprensión de textos académicos y la construcción de conocimientos; por la otra, el desarrollo del pensamiento crítico.

En relación a los recursos utilizados, existen, por una parte, materiales didácticos especialmente elaborados por las cátedras siguiendo los lineamientos pedagógicos y comunicacionales tendientes a que los estudiantes potencien su capacidad de comprensión lectora y escritura académica, como es el caso del material obligatorio de estudio y la guía de actividades prácticas de ambas asignaturas. Pero además, se usaron otros materiales y recursos como videos, fragmentos de filmes, noticias de actualidad, casos de análisis, entre los principales.

El desarrollo de las mediaciones incorporó diferentes momentos en el aula y por fuera de ella, con instancias de reflexión, análisis de casos, resolución de actividades, puesta en común de argumentos, lecturas guiadas y discusiones sobre lecturas realizadas fuera del aula, evaluaciones de pares, autoevaluaciones, entre otras.

A modo de ejemplo, en el espacio disciplinar Historia Económica y Social el primer encuentro implicó la entrada de las docentes al aula (presencial o virtual) y sin ningún saludo ni aclaración se presentó un power point con sonido que iniciaba con la orden de hacer silencio. Seguidamente comienza a proyectarse un video de actualidad que incluye las voces y opiniones de renombrados académicos y funcionarios de Latinoamérica, que versa sobre el capitalismo actual y los problemas de todo tipo que acechan a la humanidad. Ello sirvió como disparador para la discusión de la importancia de la Historia económica y social para el análisis de la realidad.

Seguidamente, durante los encuentros se planificaron diferentes instancias de trabajo, de manera áulica o por fuera de ella, actividades grupales, puesta en común de determinados conceptos y procesos que debieron traer leídos o analizados a partir de videos, preguntas disparadoras, música ambiental acorde al período histórico abordado, búsqueda sincrónica o asincrónica de imágenes o videos referidas a una temática, preparación de material y exposiciones grupales, clases magistrales, entre los principales. El objetivo fue adoptar dinámicas diferentes, ameritando alguna de ellas la exposición más tradicional pero aplicando, la mayor parte de las mismas, estrategias que permitieran modificar el abordaje, incorporando competencias transversales y haciéndolo, de esta manera, más significativo.

En el caso de Metodología de las Ciencias, se hace necesario aclarar que las aulas físicas en que se desarrollaban las actividades correspondientes a la modalidad presencial no contaban con infraestructura para llevar adelante un modelo híbrido de clases. Sin embargo, dado que las

disrupciones más significativas se pensaron para la modalidad a distancia, algunas de esas clases se desarrollaron conjuntamente con los y las estudiantes de la modalidad presencial. Ello permitió el desarrollo de dinámicas diferenciadas en momentos alternativos. Así, se incorporaron al desarrollo de la clase algo de música, fragmentos audiovisuales, preguntas activadoras, la intervención de los conceptos en el cotidiano entre otras actividades propuestas. La idea era elaborar una clase un poco menos estructurada, más reflexiva y con mayor participación de los y las estudiantes, escuchando sus voces en la comprensión de la teoría, considerando que ese grupo áulico está conformado por alumnos y alumnas de un primer cuatrimestre de primer año.

Desde el punto de vista de la evaluación de proceso, en ambos espacios curriculares se trabajó con actividades obligatorias denominadas Actividades Autoevaluables. Las mismas abarcaban cada unidad temática del Programa de las materias y debían estar aprobadas para poder acceder a la condición de alumno Regular. Se realizaron a través de la plataforma EVELIA, en la solapa Evaluaciones-Autoevaluaciones y tenían la finalidad de que los estudiantes sostuvieran la lectura de cada unidad a medida que se iba desarrollando el contenido de la materia y fueran realizando las estrategias de aprendizaje que les permitiera apropiarse de esos contenidos.

Avances y pendientes:

Con el objetivo de valorar los beneficios de las estrategias utilizadas en las asignaturas, se implementaron formularios de evaluación que, en una primera etapa, debían responder los y las estudiantes. A partir de sus propias voces fue posible identificar aquellos aspectos de esas prácticas que son considerados de manera favorable para el proceso de aprendizaje tal como es el caso de los encuentros sincrónicos, la posibilidad de trabajar grupalmente como herramienta que posibilita conformar vínculos pedagógicos así como socio afectivos; y también la presencia de espacios de trabajo individual como lo son las autoevaluaciones.

Estos instrumentos de consulta resultaron en un aporte de gran valor para mejorar/repensar las estrategias implementadas. Algunas de las respuestas más relevantes giraron en torno a la importancia de cada tipo de estrategia en su proceso de aprendizaje y el por qué de esas elecciones. Las principales respuestas se enfocaron en los trabajos grupales, las autoevaluaciones y la dinámica y participación de los y las docentes en las clases.

Respecto al trabajo grupal para la resolución de actividades y/o exposición de temas del programa, los y las estudiantes destacan, en su mayoría, el aprendizaje conjunto, así como la posibilidad de socialización con pares. En este sentido, algunas de las respuestas resaltaron estos aspectos, por ejemplo: “porque allí poníamos en práctica lo leído en las unidades”; “Me pareció buenísima la propuesta al formar grupos y que sea más dinámica la cursada”; “Me resultó buena, porque al trabajar en grupo tenias otras opiniones sobre el tema”.

Las actividades autoevaluables tienen una valoración positiva por parte de las y los alumnos: “Las autoevaluables, por la posibilidad de conocer el grado de avance en el aprendizaje”; “Porque sirvió para ver cuánto estaba aprendiendo y repasar lo que me costaba más”; “Porque podía de esta manera saber si entendí o no cada tema”. Ello puede sostenerse en que con las mismas se hace consciente de su proceso de aprendizaje, su evolución y su participación activa en la construcción del mismo (Acosta Peralta, 2012).

Sin embargo, también aparecen en algunas de las respuestas, opiniones que se contraponen y que permiten al equipo docente reflexionar sobre la intensidad y momentos en que son necesarias esas estrategias disruptivas en el proceso de aprendizaje. Por ejemplo, en varias de las respuestas leídas es posible advertir que las y los estudiantes prefieren la clase expositiva por parte del docente, por ejemplo: “menos actividades y más explicación por parte de las profesoras”; “la explicación brinda mejor comprensión”; “En mi opinión me parece que la explicación en clase es más fructífera que ver los videos antes de cada clase, pero sí los tendría de complemento”.

De hecho, estas expresiones entran en “conflicto” con las principales funciones que se establecen en torno a las metodologías más disruptivas, como las clases invertidas, en las cuales, coincidiendo con Valente (2015, citado en Sacavino y Candau, 2022), “La responsabilidad del aprendizaje ahora es del estudiante, es él quien asume una postura más participativa al resolver problemas, desarrollar proyectos […] al crear oportunidades para la construcción de su conocimiento (p. 15)”.

Estas son solo algunas de las observaciones en torno a este tema, lo que permite establecer los pendientes para seguir repensando las dinámicas de las clases, sobre todo teniendo en cuenta que de las mismas participa una población heterogénea de estudiantes, es decir, aquellos más activos y que alcanzan un aprendizaje significativo y quienes no logran responsabilizarse de su propio proceso.

Referencias:

Acosta Peralta, (2012). Fundamentos de la Educación a Distancia. Editor: Universidad Abierta para Adultos.

Pinto, L. (2019). XIV Foro Latinoamericano de Educación Rediseñar la escuela para y con las habilidades del siglo XXI. - 1a ed . – Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Santillana.

Sacavino, S. B., & Candau, V. M. (2022). Enseñanza Híbrida: desafíos y potencialidades. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, *48*(2), 257-266.

Trucco, G.; Donadoni, M. y Emiliozzi, A. (2023). Clases disruptivas: el inicio del cambio. Registro de las acciones docentes en la materia Metodología de las Ciencias en la modalidad a distancia. X Jornadas Institucionales sobre Investigaciones y Experiencias Educativas en carreras de Ciencias Económicas. FCE-UNRC.

Vogliotti, A. (2017). Asesoramiento pedagógico y evaluación formativa de proyectos innovadores para una formación inclusiva. Contextos de educación, (23).

MESA DE TRABAJO 2

Eje Ingreso, permanencia y egreso (con foco en la permanencia y egreso)

Se considera que hay una disociación entre las trayectorias teóricas y las trayectorias reales del estudiantado. Frente a esa problemática se propone generar dispositivos para hacer un seguimiento de las cohortes que incluyan el reconocimiento de sensibilidades que ocurren en las trayectorias de los y las estudiantes. Un desafío a corto plazo remite a construir alianzas estratégicas; y a largo plazo reconocer en la currícula el desarrollo de competencias transversales.

EL DESARROLLO DEL CUADERNO DE CÁTEDRA COMO PLATAFORMA PARA REFLEXIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE

Eje temático: Programación de la enseñanza: materiales, recursos, contenidos y evaluación.

Autoría: AIMAR, Mauro José, mauro.aimar@unraf.edu.ar (UNRaf) y CONTRERAS, Lionela lionela.contreras@unraf.edu.ar (UNRaf)

Unidad académica: RECTORADO

Área/Programa/Unidad curricular: Licenciatura en Administración y Gestión de la Información

Resumen:

Este trabajo describe la experiencia adquirida por el equipo docente de los Talleres de Trabajo Final de la Licenciatura en Administración y Gestión de la Información de la Universidad Nacional de Rafaela (UNRaf), durante el proceso de elaboración de su Cuaderno de Cátedra. Estas asignaturas se imparten en tercer y cuarto año respectivamente, y están diseñadas para acompañar la elaboración de trabajos finales de pregrado y grado bajo la modalidad de Proyecto de Intervención Profesional. Su propósito es que la formación académica adquirida contribuya a abordar oportunidades de mejora o situaciones problemáticas disciplinarias en organizaciones públicas o privadas del territorio.

Frente al análisis de los desafíos y dificultades recurrentes que enfrentan los y las estudiantes en la realización de sus trabajos, se evidencia que el Cuaderno de Cátedra no solo se posiciona como recurso material para el proceso de enseñanza, sino que también brinda, a través de la escritura, un enorme potencial epistémico y social para desarrollar, revisar y transformar el conocimiento, así como reflexionar sobre la práctica docente. En otras palabras, no solo se limita a la mera función de transmitir información, sino que se convierte en una plataforma poderosa para profundizar la interconexión entre cátedras, reflexionar sobre la enseñanza y transformar la práctica educativa.

Palabras clave: *Escritura académica, reflexión docente, cuaderno de cátedra.*

Contexto:

La experiencia que presentamos tiene como marco los Talleres de Trabajo Final de Pre-Grado y de Grado que se dictan en el tercero y cuarto año, respectivamente, de la Licenciatura en Administración y Gestión de la Información (AGI) que se dicta en la Universidad Nacional de Rafaela (UNRaf). El primero de los talleres habilita a la obtención del título de tecnicatura, mientras que la aprobación del segundo, es condición para obtener el grado de licenciatura.

La carrera combina la estructura curricular de una licenciatura en administración y de una licenciatura en sistemas, cuyo programa de estudio pretende formar profesionales con capacidad para responder a los desafíos que plantean las organizaciones modernas, combinando conocimientos en el área de administración de información, informática y tecnología (Somos AGI, 2023).

Ambos Trabajos Finales consisten en la elaboración de un escrito integrador de los conocimientos teóricos y de las estrategias prácticas de los diferentes espacios curriculares que conforman el Plan de Estudios. Estos se desarrollan bajo la modalidad de Proyecto de Intervención

Profesional. Su propósito es que la formación académica alcanzada, contribuya a abordar una oportunidad de negocios, de mejora de procesos o una situación problemática disciplinar, de aplicación relacionada con la práctica profesional en una organización pública o privada del territorio.

En este marco, ambos talleres se constituyen en un espacio de formación, apoyo, asesoría y acompañamiento de las actividades que implican la búsqueda, captura y evaluación datos, la construcción de información, la elaboración de estrategias y exposición de hallazgos, así como la reflexión sobre las herramientas metodológicas y tecnológicas apropiadas para cada caso y etapa del proceso. Todo ello, debe plasmarse en un documento escrito que respete las normas académicas y se constituya, además, en un insumo para elaborar una presentación formal de carácter oral, como corolario de la formación de grado.

El equipo docente de ambos talleres está integrado por tres profesores cada uno, de distintas disciplinas y con recorridos profesionales diversos. Pese a ello, desde su inicio en 2021, hubo coincidencia en orientar la práctica de las asignaturas teniendo como principal desafío que los y las estudiantes puedan plasmar en un texto académico formalizado, el diagnóstico de los problemas u oportunidades detectadas, así como el diseño de soluciones o innovaciones, sustentadas en conocimientos técnicos y tecnológicos.

A la luz de este propósito, el dictado de ambos talleres adoptó una postura abierta que permitiera, mediante distintos mecanismos y estrategias, monitorear en forma constante el desempeño del estudiantado. De esta forma, se busca observar -siempre de manera situada- las necesidades y demandas de los discentes, así como las competencias que estaban ausentes, eran desconocidas o debían ser mejoradas.

En este punto, resulta relevante señalar que partimos de la premisa de que la función docente debe adoptar siempre una mirada reflexiva que cuestione las formas y sentires que aparecen naturalizados y que se reproducen, muy a menudo, en contratos no escritos. En otras palabras, exige romper o desarmar las estructuras de sentido que se constituyen en un *habitus* y actúan como un principio estructurante con poder causal sobre el proceso de enseñanza, que incorporamos y reproducimos consciente o inconscientemente en las aulas. (Bourdieu, 2014, p. 201) Sabemos que la tarea que nos propusimos, por el propio peso del habitus, no resulta sencilla y exige, por lo tanto, -como hemos dicho- observar lo que sucede en el entorno, revisar lo que se hace de manera regular e implementar formas diferentes de hacer las cosas.

Diagnóstico

Luego de transitar apenas dos cohortes, y en virtud de las evaluaciones realizadas por los equipos docentes, la información obtenida durante el seguimiento de los proyectos, las correcciones de los trabajos finales, las entrevistas realizadas a estudiantes, así como las encuestas de *feedback* que efectuamos durante la cursada y al final el taller, detectamos una serie de dificultades y necesidades recurrentes que debían ser corregidas o abordadas mediante estrategias distintas a las que se venían aplicando. En definitiva exigían nuevas formas enseñanza-aprendizaje que rompieran con los hábitos establecidos.

Antes de avanzar sobre los detalles de la estrategia que elegimos socializar en este documento -y que por cierto no ha sido la única- podemos destacar algunas conclusiones sobre las

demandas y necesidades detectadas que fueron insumo para el desarrollo de las acciones implementadas. A continuación, una breve síntesis:

a) Dificultades en la aplicación de normas APA.
b) Dificultades en la escritura académica.
c) Desconocimiento de existencia de fuentes de datos secundarias de carácter académico.
d) Escaso desarrollo de habilidades para encontrar, seleccionar y evaluar información de fuentes online.
e) Percepción de criterios de corrección diferentes entre los docentes de los talleres de trabajo final de pre-grado y grado.
f) Solapamiento de los objetivos de la propuesta de intervención de los proyectos de pregrado y grado.
g) Dificultades para comprender o desarrollar la estructura lógica que debe sustentar un proyecto de intervención.

Como podrá observarse los desafíos relevados son diversos, y además de esa variedad, estos se manifiestan en distintas intensidades, y de manera desigual en cada persona o grupo, lo que requiere un abordaje multimodal.

Estrategia implementada:

Como anticipamos, frente a un panorama diverso, pusimos en práctica varias estrategias. Sin pretender ser exhaustivos, podemos mencionar por ejemplo, el trabajo de sensibilización para lograr la participación de los y las estudiantes en los talleres de escritura académica que desarrolla la universidad; la corrección de pares y el fortalecimientos del trabajo intercátedra (entre Talleres). Este último, nos permitió realizar ajustes en los objetivos de cada asignatura, homogeneizar criterios de evaluación y otorgarle a ambos trabajos finales (de pregrado y grado) la posibilidad de la escalabilidad, un propósito que estuvo presente de un inicio, pero que se logró optimizar luego de robustecer la vinculación intercátedra.

En este punto, una herramienta que permitió cumplir esa buscada alineación, fue el desarrollo de un Cuaderno de Cátedra (o de cátedras). El mismo, se comenzó a trabajar buscando cumplir con varios objetivos en simultáneo: por un lado, apuntalar el acompañamiento que veníamos llevando a cabo para elevar la calidad académica de las producciones (con foco en las temas que presentaban mayores dificultades). Por otro, describir y sistematizar el material de cátedra y otros contenidos y competencias que, siendo necesarios para desarrollo de proceso de intervención, detectamos estaban ausentes, eran desconocidas o debían ser perfeccionadas y , finalmente, y sin buscarlo abiertamente, transformar este proyecto, en una plataforma para generar un nuevo espacio de reflexión.

Sobre este último punto, vale la pena mencionar las tres dimensiones que Roa *et al* (2015), le confiere a la escritura como una práctica sustancial que atraviesa todo el proceso de construcción de conocimiento y, en especial, como un ejercicio para promover la reflexión sobre la propia tarea docente. A saber:

La primera dimensión es la que el docente realiza para sí mismo y que se usa para registrar lo que se hace en el aula. Según las autoras (ibidem), ésta se ubica en el plano personal y carece de sistematicidad. Una segunda dimensión es la escritura en su dimensión pública-académica, que es la que estamos llevando adelante ahora. Como su nombre lo indica, tiene lugar cuando el propósito es publicar y dar a conocer la experiencia. Esta dinámica también resulta valiosa porque permite generar discusiones y exige a los lectores asumir una posición, fortaleciendo el análisis y la reflexión.

Finalmente, la tercera dimensión se refiere a la escritura que busca tomar distancia de la propia práctica y cumple con dos funciones: una epistémica y otra social. Esta dimensión es la experimentada durante el proceso de escritura del Cuaderno de Cátedra y que ha tenido múltiples beneficios.

Por un lado, como señala Carlino (2022), "la escritura alberga un potencial epistémico, es decir, no resulta sólo un medio de registro o comunicación sino que puede devenir un instrumento para desarrollar, revisar y transformar el propio saber" (p. 411). En efecto, no solo se trata de plasmar lo que ya se sabe, sino también de utilizar la escritura como un medio para explorar ideas, reflexionar sobre ellas, revisarlas y, en última instancia, transformarlas. Es decir, a través del proceso de escribir, se puede profundizar la propia comprensión de un tema, cuestionar las propias ideas y llegar a nuevas conclusiones o perspectivas.

Por otra parte, el diseño de este material, además de contribuir a cumplir objetivos pedagógicos, también permite el extrañamiento o distanciamiento sobre nuestra acción como docentes[7] (Schön, 1998). Esto incluye entre otros, los siguientes beneficios que percibimos: a) repensar los procesos, materiales y contenidos utilizados, b) reformular y homogeneizar los criterios de evaluación, c) fortalecer la vinculación intercátedra en una actividad productiva que promueve una interpelación de las prácticas de una forma mucho más poderosa a la que estábamos habituados.

En conclusión, el cuaderno de cátedra, no solo trata de un instrumento donde se difunden notas de clase o se transmite información a los y las estudiantes. Más bien, el acto de escribir puede ser una oportunidad para que los docentes profundicen su comprensión de los temas que enseñan, reflexionen sobre sus métodos pedagógicos, revisen y ajusten sus enfoques, y finalmente, transformen su propio entendimiento y práctica educativa. En este sentido, este instrumento se convierte en mucho más que un simple recurso de enseñanza; se constituye en un espacio de desarrollo profesional y crecimiento intelectual para el equipo docente.

Avances y expectativas:

El Cuaderno de Cátedra está en su etapa final de producción, y si bien aún no ha sido publicado, el proceso de elaboración y edición, como hemos mencionado, ya ofrece resultados positivos palpables. Además, estamos considerando extender este proyecto al Ciclo de Complementación Curricular de la Licenciatura en Administración y Gestión de la Información. En este

[7] Para Schön (1998) la posibilidad de reflexionar sobre la propia práctica es una condición para su transformación.

contexto, los talleres aún no se han impartido, pero se planea ofrecer dos: uno en el cuarto cuatrimestre y otro en el quinto, con la idea de que ambos se complementen.

Restará revelar la efectividad que tendrán estas acciones en torno a los objetivos pedagógicos, que necesariamente deberán contrastarse en el aula. Las expectativas son positivas, porque su desarrollo fue pensado en virtud de la evaluación de la necesidades y la performance del estudiantado. Adicionalmente, creemos que permitirá fomentar la cooperación y colaboración en la difusión de conocimientos no solo entre los propios docentes de los talleres, sino entre otras cátedras y espacios formativos de la universidad.

Referencias:

BOURDIEU, P. (2014) Bosquejo de una teoría de la práctica. Prometeo.

CARLINO, P. (2003). Alfabetización académica: Un cambio necesario, algunas alternativas posibles. Educere, Revista Venezolana de Educación, 6 (20) 409-420. https://ifdmoreno-cba.infd.edu.ar/sitio/upload/TEXTO_1_-Carlino_Paula_2003._Alfabetizacion_academica_Un_cambio_necesario_algunas_alternativas_posibles.pdf

PÉREZ, M. ROA, C. Y RAMOS, G. (2009) Leer en voz alta en la educación inicial: una experiencia estética que estrecha los lazos entre el niño, el libro y la familia. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, IDEP. Recuperado de: bit.ly/unraf2024

SCHÖN, D. (1998). El profesional reflexivo: Cómo piensan los profesionales cuando actúan. Barcelona: Paidós

SOMOS AGI. (2023, 2 de Marzo). Sitio web de la Licenciatura en Administración y gestión de la información de UNRaf. Recuperado el 15 de febrero, 2024, https://sites.google.com/unraf.edu.ar/somos-agi

ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE Y TRAYECTORIAS ACADÉMICAS DE LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS.

Eje temático: Ingreso, permanencia y egreso.

Autoría: Agustina Huespe, Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional del Litoral (FCE-UNL). aguhuespe16@gmail.com

Unidad académica: FCE-UNL

Área/Programa/Unidad curricular: Matemática como Lenguaje dentro del Departamento de Matemáticas de la FCE-UNL – carreras de Contador Público Nacional, Licenciatura en Administración y Licenciatura en Economía.

Resumen:

La educación es un derecho, un acto ético y político (Frigerio y Diker, 2005). Las instituciones educativas deben garantizar el derecho social a la educación, propiciando el acceso a la misma, y ofreciendo las herramientas necesarias que faciliten la permanencia y la graduación de los estudiantes.

En un contexto de masividad y pluralidad, el principal desafío de las Universidades Públicas es brindar una educación con calidad desplegando estrategias institucionales inclusivas que garanticen la continuidad académica de las trayectorias estudiantiles.

En este sentido, es importante destacar que, en las trayectorias de los estudiantes de grado, se entrelazan diferentes factores, tanto endógenos como exógenos a la institución, que influyen en los recorridos académicos. Una universidad debe estar caracterizada por una identidad institucional inclusiva, es decir, tiene como obligación considerar la diversidad como una oportunidad de desarrollo y aprendizaje, lo que invita a desarrollar nuevas competencias a los miembros de la comunidad universitaria.

El presente trabajo pretende analizar si la cátedra de Matemática como Lenguaje de la FCE-UNL brinda estrategias de aprendizaje para los alumnos que favorezcan las trayectorias académicas universitarias.

Palabras clave: estrategias de aprendizaje, trayectorias académicas, permanencia.

Contexto: Asignatura: Matemática como Lenguaje. Se dicta en primer año y es común a las carreras de Contador Público Nacional, Licenciatura en Administración y Licenciatura en Economía. Son aproximadamente 800 estudiantes que ingresan y cursan dicha asignatura.

El presente trabajo se encuentra enmarcado en un trabajo final de la Maestría en Docencia Universitaria. Se ha presentado y aprobado el Plan de Tesis correspondiente. Asimismo, forma parte del CAID denominado: “Enseñanza en el ciclo inicial de carreras de grado universitario. Análisis de los factores que favorecen trayectorias formativas inclusivas”.

Diagnóstico: Según datos del Ministerio de Educación del 2023, los niveles de graduación universitario argentinos son bajos: Argentina tiene apenas 31 graduados cada 10.000 habitantes. En los países vecinos los números son de 61 para Brasil y 55 para Chile.

Un alumno que se siente parte de la institución, incluido, que ha logrado establecer el lazo académico con la carrera que cursa, que ha sociabilizado y que cuenta con las condiciones económicas para afrontar esta etapa; es, mayoritariamente, un alumno que egresa de la Universidad.

Por el contrario, aquel estudiante que es o se siente excluido en algunas de las categorías del quehacer universitario, es un sujeto con mayores probabilidades de abandonar sus estudios sin concluir el período de formación.

Estrategias implementadas:

El presente trabajo se organiza en dos fases; en la primera fase- la que se expone en el presente documento - se realiza una mirada introspectiva, cuya finalidad es analizar si las prácticas aplicadas en la catedra de Matemática como Lenguaje de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional del Litoral (FCE-UNL a partir de ahora), responden al modelo de pedagogía inclusiva denominado "Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) planteados por Torrico, Fernández, Gutiérrez Arenas, López González y Naranjo de Arcos (2017), y si son apreciadas por los estudiantes como oportunidades de aprendizaje.

En una segunda fase, se propondrá un diseño de indagación extrospectiva con el objeto de proyectar los avances de la primera fase de la investigación al resto de las cátedras y estudiantes de FCE – UNL.

Con el fin de analizar si en la cátedra Matemática como Lenguaje (MCL a partir de ahora) se plantean prácticas inclusivas, se utiliza el modelo "Diseño Universal de Aprendizaje" (DUA) como marco de referencia. Este modelo parte de la primicia que la diversidad se ve reflejada en la forma en que cada estudiante aprende. Por lo tanto, garantizar en este sentido la equidad e inclusión educativa es proporcionar a cada estudiante lo que necesita para aprender.

Específicamente el DUA es "un enfoque didáctico que pretende aplicar los principios del Diseño Universal al diseño de los currículos de los diferentes niveles educativos" (Alba, Sánchez, Zubilanga, 2012, pág.8). Para llevar a cabo dicha tarea, se debe pensar en el diseño curricular flexible (objetivos, contenidos, metodología, materiales y recursos, y evaluación), en donde se permite atender a las necesidades de los estudiantes.

DUA proporciona principios y estrategias que facilitan diversas formas de presentar la información, en los modos en los que los estudiantes responden o demuestran sus conocimientos y en la manera en que se implican en su propio aprendizaje. Siguiendo a Torrico, Fernández, Gutiérrez Arenas, López González y Naranjo de Arcos (2017, Pág. 18), los tres principios básicos y directrices de actuación del DUA son:

- Proporcionar múltiples maneras de participación. Las actividades para lograr estos canales de participación son: 1. Proporcionar opciones para captar el interés; 2. Proporcionar opciones para mantener el esfuerzo y la resistencia; 3. Proporcionar opciones para la autorregulación.
- Proporcionar múltiples formas de representación. Las actividades para lograr estos canales de representación son: 1. Proporcionar opciones para la percepción; 2. Proporcionar opciones para el lenguaje, las expresiones matemáticas y símbolos; 3. Proporcionar opciones para la comprensión.
- Proporciona múltiples maneras de expresión mediante: 1. Los múltiples medios físicos de comunicación; 2. La variedad de opciones para la expresión y comunicación.

Avances y pendientes:

Analizando al interior de la asignatura, Matemática como Lenguaje ofrece diversas formas de aprendizaje:

* Las clases presenciales y clases de consulta permanente, en donde los alumnos pueden asistir semanalmente.

* Las jornadas de resolución de actividades, es un espacio cuyo estilo de enseñanza y aprendizaje se basa en las resoluciones de actividades.

* Apoyo de pasantes (figura de PAI - práctica académica interna- dentro de nuestra facultad): alumnos del Profesorado de Matemática y de la FCE que, no sólo se encuentran en el aula con el docente, sino que brindan apoyo al estudiantado fuera de ella.

* Espacios de tutorías para el trabajo en grupos más reducidos sobre determinados temas brindados por la cátedra;

* Entorno virtual; espacio donde se ofrece a los estudiantes un plan de trabajo semanal con finalidad organizativa que incluye bibliografía, actividades interactivas, links a páginas de interés, videos explicativos, resolución de problemas de contexto económico, y foros participativos. Dicho plan comprende, además, una propuesta de autoevaluación a través de cuestionarios que incluyen retroalimentación. Además, este espacio es el canal de comunicación e información fundamental de la cátedra.

* Evaluaciones de aprendizajes durante todo el cursado, son oportunidades para que el estudiante pueda manifestar evidencias de aprendizajes de lenguaje matemático, en sus categorías sintáctica, semántica y pragmática, y de conceptos centrales de la asignatura;

* Sistema de cápsulas, para aquellos estudiantes que requieren seguimiento; como así también alumnos que requieren otra forma de participación, representación y expresión.

* Material de estudio inicial, denominado “El lenguaje de la matemática”, en donde la finalidad es representar y significar conceptos que favorecerá tanto la comunicación como los procesos de aprendizaje y evaluación, evitando barreras en dichos aprendizajes.

De esta manera y en línea con el DUA, MCL proporciona múltiples maneras de participación y expresión, y además de representación, ofreciendo diversos materiales para el acceso al conocimiento, como libros digitales, videos explicativos y páginas interactivas.

Con la finalidad de conocer las percepciones de los estudiantes respecto a las estrategias de aprendizaje propuesta en MCL y, comenzando a trabajar con la segunda parte del trabajo, es decir, mirada extrospectiva, se han realizado encuestas para que los estudiantes puedan expresarse en este sentido.

Referencias:

- Alba, C., Sánchez, A. y Zubilanga, A. (2012). Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) Pautas para su introducción en el currículo. http://www.educadua.es/doc/dua/dua_pautas_intro_cv.pdf

- Frijerio, G y Diker, G (2005). "Educar: ese acto político". 1° Edición- Buenos Aires- Del Estante editorial. ISBN: 987-21954-1-2G

- García, M, Cano Torrico (2017). Apuntes para la inclusión en la comunidad universitaria. ¿Qué es la universidad inclusiva? Colección Diversidad. Servicio de Atención a la Diversidad, Unidad de Educación Inclusiva.

- García de Fanelli, A (2015). "Inclusión social en la educación superior argentina: indicadores y políticas en torno al acceso y a la graduación". Social Inclusion in Argentina Higher Education: Indicators and Policies Regarding Access and Graduation. Páginas De Educación, 7(2), 275-297. https://doi.org/10.22235/pe.v7i2.510.

- Gómez Mendoza, M y Álzate Piedrahita, M (2010). "El "oficio" de estudiante universitario: Afiliación, aprendizaje y masificación de la Universidad". Revista: Pedagogía y Saberes No.33. Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Educación, pp. 85 – 97.

- Guevara, H y Belelli, S (2012). "Las trayectorias académicas: dimensiones personales de una trayectoria estudiantil. Testimonio de un actor". Instituto de Investigaciones Socio Económicas. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad Nacional de San Juan

- Martínez Sánchez, A. y Morales Vivaldo, O. (2019). Los estudios de trayectorias escolares en el nivel superior, una posible solución para atacar la deserción. ISSN: 2448 – 6574

SUPERANDO OBSTÁCULOS: ESTRATEGIAS DE INCLUSIÓN Y RETENCIÓN EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Autoría:

Liliana Dillon, liianagdion@gmail.com, FCE – UNL

Lucila Sastre, lucila.sastrepsi@gmail.com, FCE – UNL

Andrea Pacifico andpacifico@yahoo.com.ar, FCE – UNL

María Alicia Barletta, barlettaali@gmail.com, FCE – UNL

Unidad académica: Facultad de Ciencias Económicas, Universidad Nacional del Litoral,

Área/Programa/Unidad curricular: Secretaría Académica y de Bienestar Estudiantil

Resumen:

El fenómeno del abandono en etapas iniciales de las carreras interpela fuertemente a las instituciones universitarias desde hace décadas. Ante esta problemática, las políticas de inclusión educativa llevadas a cabo pueden clasificarse en dos grandes tipos según cuál sea el objeto de la estructura de oportunidades de aprendizajes a la que se dirijan. Están aquellas que modifican elementos extrínsecos al proceso de enseñar y de aprender, pero que lo condicionan en la medida en que los actores toman decisiones sobre la educación, balanceando los costos asociados a ese proceso y los beneficios correlativos de esa dedicación en tiempo y esfuerzo. Y están las políticas de inclusión que modifican elementos intrínsecos del proceso educativo y que por ende introducen cambios en el aprendizaje o cambios en la enseñanza.

En este marco, la práctica de intervención desarrollada en la Facultad de Ciencias Económicas (FCE) de la Universidad Nacional del Litoral (UNL) en el año 2023 se inserta en los factores intrínsecos a los procesos de enseñanza y aprendizaje y se entrama con la política curricular en aquellos aspectos que hacen a las condiciones requeridas para lograr la permanencia en las carreras del área de las ciencias económicas.

Palabras clave: Inclusión Educativa, Carreras de Ciencias Económicas, Articulación de niveles.

Contexto:

Desde la última década del siglo pasado y, muy especialmente, en la primera década del siglo XXI, la educación superior ha experimentado un doble proceso de expansión en el territorio y de diversificación institucional, acompañado por una diversificación curricular dentro de cada institución de educación superior y por el diseño de nuevos procedimientos y agencias de regulación pública (de carácter legal o reglamentario) en el marco de la administración.

Ahora bien, en Argentina con diferentes fundamentos, instrumentos, financiamientos y grados de institucionalización, la educación superior fue explícitamente orientada por una política de transformaciones que tuvo entre sus objetivos explícitos la democratización del conocimiento. Por esta vía, se comenzó a problematizar aquellas características de la institucionalidad que inciden en las decisiones de los estudiantes respecto a sus estudios superiores. Se empieza a abrir paso a la idea de que la universidad tiene responsabilidad en la creación de incentivos para la continuidad de los

estudios. Por tanto, la política de democratizar la educación superior trascendió los objetivos de reducir o eliminar las barreras al acceso; objetivos propios de la primera generación de políticas que tuvo en la gratuidad y en el acceso irrestricto sus grandes banderas. Las leyes de educación superior incluyeron el acceso a este nivel dentro de los derechos y, por tanto, el Estado se convirtió en su garante.

La expansión de la matrícula en las últimas décadas fue incorporando otras categorías sociales y mayor heterogeneidad: estudiantes con mayor edad (edad no normativa), residentes en áreas geográficas no centrales (pequeñas localidades, conurbados, zonas apartadas), emancipados de sus hogares de origen, laboralmente activos, con responsabilidades parentales, con experiencias sinuosas o con rezagos en la educación media, con otros ingresos en la propia educación superior y estudiantes identificados con otras etnias/lenguas/razas. Las nuevas desigualdades emergentes de la masificación en los ochenta y noventa, presionaron sobre las universidades, haciendo cada vez más inevitable la discusión sobre los núcleos institucionales no abordados hasta ese momento tales como las pedagogías utilizadas y las prácticas de enseñanza.

En este contexto resulta necesario el análisis de la segunda generación de políticas de democratización, entre ellas: las tutorías entre pares y los cursos de articulación de niveles. Parten del reconocimiento que el libre acceso no es suficiente para los sectores históricamente excluidos y vulnerables y que, por ende, requieren otras acciones para lograr la permanencia y el egreso.

Diagnóstico:

La articulación entre niveles educativos constituye un proceso de transición sumamente complejo; un pasaje constituido por circuitos administrativos, académicos, familiares, laborales, de sociabilidad, entre otros. Cada circuito se conforma de tiempos, espacios, prácticas y discursos heterogéneos: la transición educativa ocurre en un determinado lugar, con determinadas personas y a ciertas horas.

En sus orígenes, los diferentes niveles del sistema educativo fueron concebidos con lógicas propias e independientes, con tradiciones propias, diferentes entre sí. No fueron diseñados para un tránsito fluido entre niveles, simplemente porque no los había. Por eso, las transiciones entre uno y otro nivel requieren de un trabajo arduo, preciso, constante para acoplar aquello que no viene dado de por sí. Estas transiciones son complejas porque proponen un cambio de corta duración caracterizado por una notoria discontinuidad con respecto al pasado (Campo, 1999) y porque involucran a distintas instituciones y a distintos actores. Esta situación se refleja en la UNL con una desafiliación temprana cercana al 40 % y que tracciona al desarrollo de prácticas innovadoras inclusivas.

En este contexto, en la Universidad Nacional del Litoral (UNL) ofrece los cursos de ingreso que buscan un objetivo de articulación con la educación secundaria y ambientación a la vida universitaria. Se estructuran con un diseño centralizado y de carácter obligatorio para todos los ingresantes. En el caso de la FCE si bien tienen evaluaciones, su desaprobación o inasistencia no son obstáculo para ingresar a la carrera de grado.

Estrategias implementadas:

El curso de Iniciación a los Estudios Universitarios (IEU) de la UNL para los ingresantes es co-gestionado entre el área de Articulación del Rectorado y cada unidad académica. Dicho recorrido inicia con modalidad virtual, donde se busca la incorporación de rasgos y contenidos comunes de la cultura

universitaria y de la UNL en forma particular. Luego continúa con modalidad presencial y busca recuperar la singularidad de cada facultad y carrera en particular. En esta última instancia, durante la semana del 6 al 14 de marzo del año 2023, se recibieron a 556 ingresantes y se organizaron diferentes actividades que permitieron darles una mirada sobre las asignaturas del primer año, así como también sobre la propuesta relacionada con la enseñanza, la investigación, la extensión y la internacionalización, propias de la vida universitaria. Asimismo, se realizó una jornada de reflexión respecto a la violencia de género y se trabajó sobre el protocolo aprobado oportunamente por la UNL:

Además, se aplicó una prueba diagnóstica que procuró medir las competencias de los mismos en relación con la resolución de problemas y la comprensión lectora. Estuvo compuesta de dos partes: la primera parte contenía 4 (cuatro) ítems de comprensión lectora, dos en formato de respuesta verdadero-falso y los otros dos con modalidad múltiple opción; la segunda parte contaba con 5 (cinco) consignas de resolución de problemas de múltiple opción. Las consignas se armaron en vinculación con contenidos propios de las escuelas secundarias enmarcadas en el área de las ciencias económicas.

De los 556 ingresantes 302 estudiantes lograron un porcentaje de aprobación del 70%. Se analizaron las fuentes de desigualdad que suelen operar sobre las trayectorias académicas (Pacifico, A., Trevignani, V., Nessier, A., 2023): de los 254 ingresantes que no aprobaron:

- el 62% son mujeres y 38% varones,
- el 71% de los ingresantes finalizaron sus secundarios entre diciembre y abril de 2023,
- egresados de las terminalidades de Economía (45%) y Ciencias Sociales (52%),
- egresados de escuelas públicas (52%) y privadas no confesionales (45%),
- el 91% no trabaja,
- el 55% de los estudiantes es de primera generación de estudios, lo cual constituye una medida "gruesa" del capital educativo familiar.

A partir de este análisis y teniendo en cuenta que el capital cultural familiar está estrechamente asociado a un conjunto de condiciones favorables al desempeño universitario, se decide ofrecer a los 254 estudiantes la posibilidad de cursar una materia electiva ad hoc, que procuraba, en el marco de las ciencias económicas, el desarrollo de competencias transversales: resolución de problemas y comprensión lectora en clave metacognitiva. Se buscó que el cursado paralelo de esta electiva con las materias de primer año se constituya en una instancia educativa que iguale oportunidades en el acceso a la universidad contribuyendo a modificar elementos intrínsecos del proceso educativo.

La propuesta de enseñanza giró en torno a generar 8 (ocho) encuentros semanales de clases teóricas y de formación práctica con metodología de taller. Se realizaron análisis de textos, estudios de casos y problematizaciones, mediante trabajos prácticos, con corrección y devolución personalizada, fomentando una participación activa por parte del estudiantado y en clave de metacognición. En este sentido, se procuró otorgar herramientas teóricas y metodológicas para construir una relación diferente con el saber, relación que se considera debe cambiar con respecto a las experiencias educativas anteriores (Charlot, 2008).

Los objetivos tuvieron que ver con propiciar un ámbito de reflexión sobre la propia práctica de lectura, desarrollar estrategias de comprensión y metacognición, favorecer la comprensión de la estructura textual y las estructuras retóricas, introducir los fundamentos de la justificación escrita, proveyendo al estudiantado de distintas herramientas para comprender las convenciones propias del discurso académico en distintos géneros discursivos: textos descriptivos, explicativos y argumentativos disciplinares de las ciencias económicas. Como así también, aproximar al

estudiantado a diferentes técnicas de análisis y diagnóstico para la resolución de problemas en las áreas de las ciencias económicas, facilitar el desarrollo de habilidades para la toma de decisiones efectivas y fundamentadas en situaciones problemáticas; promover el pensamiento crítico y la creatividad para encontrar soluciones innovadoras a problemas complejos, y la capacidad del estudiantado para evaluar y seleccionar la mejor solución posible para un problema específico; generar estrategias de comunicación de los resultados obtenidos y los procedimientos realizados haciendo uso del lenguaje específico y posibilitando la argumentación. En cuanto al programa analítico de la materia se plantearon diversos contenidos relacionados con ejemplos y consignas de resolución de problemas, generados por cada cátedra de primer año de las tres carreras de grado (Contador Público, Licenciatura en Administración y en Economía): Matemática como Lenguaje, Administración I, Introducción a la Economía, Contabilidad I e Instituciones de Derecho I.

A pesar de que se realizaron varias charlas informativas respecto a esta materia y que se los convocó especialmente, sólo participaron 16 estudiantes.

Avances y pendientes

Se obtuvieron algunos buenos resultados: el estudiantado que participó de esta instancia formativa se sostuvo durante el cursado del 1er año de la carrera, el 75% cumplió con los requisitos generales del mismo y aprobó una instancia de evaluación que integró las diferentes habilidades y competencias trabajadas durante el dictado de esta materia. Además, aprobaron al menos uno de los parciales de las materias de 1er año.

En la actualidad se torna evidente que la implementación de políticas de inclusión educativa resulta fundamental para promover la permanencia y retención de estudiantes en la educación superior. La diversificación del alumnado en la universidad, con estudiantes provenientes de diferentes contextos socioeconómicos y educativos, requiere estrategias pedagógicas específicas para atender las necesidades individuales y tratar de favorecer sus trayectorias académicas. La identificación temprana de estudiantes en situación de vulnerabilidad, como aquellos de primera generación universitaria o con deficiencias en competencias básicas, permite ofrecerles apoyo personalizado y programas de nivelación para mejorar sus habilidades y aumentar sus posibilidades de insertarse y generar confianza en los inicios de la carrera universitaria.

Se considera que esta práctica, posee características que permiten enmarcarla como una política inclusiva de segunda generación ya que opera sobre los factores intrínsecos del proceso educativo. Ha posibilitado la generación de mejores condiciones para que los/as ingresantes puedan sostener sus trayectorias académicas durante el 1er año de sus carreras, aportando herramientas necesarias para el abordaje de un nuevo contexto de estudio. Fue motivadora para el estudiantado, contribuyó con la permanencia y ha mostrado incipientes resultados académicos. Sin embargo, fueron muy pocos los que cursaron esta instancia: un porcentaje mínimo de los que se esperaban que participaran. Por ende, para años venideros se incorporará esta propuesta en las semanas de ingreso y se propondrá de manera obligatoria para todo el estudiantado.

Referencias

Campo, A. (1999). *Itinerarios personales y Educativos*. En Cuadernos de Pedagogía, n°282 Transiciones educativas, Barcelona.

Charlot, B. (2008). *La relación con el saber. Elementos para una teoría*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.

Chiroleau, A. (2009). *Políticas públicas de inclusión en la educación superior. Los casos de Argentina y Brasil*. Pro–Posição v. 20, n. 2 (59), 141–166.

Fernandez, T.; Trevignani, V.; Cardozo, S.; Pacífico, A.; Marques, A. Kunrath, R.; Da Cunha, P. (2022). *Perfil de ingreso, puntos de bifurcación en la trayectoria y desafiliación en el ingreso a la universidad. Un estudio de caso comparado en tres universidades de Argentina, Brasil y Uruguay*. 1° edición, Universidad Nacional del Litoral, Santa Fe.

Pacifico, A; Trevignani, V.; Nessier, A. (2023). *Fuentes de desigualdad en las trayectorias académicas de los estudiantes que trabajan de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional del Litoral, X Encuentro internacional de investigadores de políticas educativas*, NEPI-AUGM, Río de Janeiro.

Trow, M. (1972). *Problems in the transition from Elite to Massive Higher Education*. Berkely, CA, USA: Carnegie Comission on Higher Education. Recuperado de https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED091983.pdf

OBSERVATORIO ACADÉMICO DE LA FCE-UNL. INFORMES ESTADÍSTICOS

Eje temático: Ingreso, permanencia y egreso.

Autoría: María de las Mercedes Luciani mercedesluciani@gmail.com, Gabriela Edith Cabrera gcabrera@fce.unl.edu.ar, Walter Ariel Lugo wariellugo@gmail.com, María Alejandra Santarrone santarrone@gmai.com.

Unidad académica: Facultad de Ciencias Económicas. Universidad Nacional del Litoral

Área/Programa/Unidad curricular: Ingreso, permanencia y egreso.

Resumen: El Observatorio Académico surge de la necesidad de contar con una unidad de gestión que integre y articule los procesos de diagnóstico y evaluación académica e institucional. El objetivo central es la construcción de diagnósticos dirigidos a elaborar informes de investigación para la evaluación institucional de la Facultad. Se busca obtener un conocimiento de nivel descriptivo referido a estudiantes, docentes y egresados según funciones de docencia, investigación y extensión. En este trabajo presentamos cómo se conforma el sistema de información estadística anualizado de la Facultad, que brindan información sobre diversos aspectos de la población de estudiantes de la FCE.UNL, con respeto a variables de ingreso, deserción, reinscripciones y egreso; y diversas trayectorias académicas según cursado, regularidad, aprobación y desaprobación; segmentados por cohortes y carreras.

Palabras clave: *Observatorio Académico, Estadística, Indicadores.*

Contexto: El *Observatorio Académico* fue creado en 2010 a fin de satisfacer la necesidad de aunar esfuerzos para la generación de conocimiento de los propios procesos de la FCE, de manera tal que se realce el análisis e interpretación de los datos necesarios para contribuir a la toma de decisiones. En el año 2022 y mediante Resolución de C.D Nº 393/2022, se renovaron sus miembros y se comenzó con la construcción de indicadores anuales, entre otras tareas.

Función: El objetivo central es la construcción de diagnósticos dirigidos a elaborar informes de investigación para la evaluación institucional de la Facultad. Se busca obtener un conocimiento de nivel descriptivo referido a estudiantes, docentes y egresados según funciones de docencia, investigación y extensión. En los estudios descriptivos se busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis (Sampieri, et al, 2014).

Entre las principales actividades del Observatorio Académico se mencionan:

- Consensuar perspectivas teóricas y conceptuales sobre objetivos de investigación y problemáticas académicas entre la comunidad educativa y el Observatorio.
- Responder a las necesidades de diagnósticos requeridas por la Universidad, la Facultad y las Cátedras de la FCE.
- Elaborar y aplicar instrumentos para captar información cuantitativa y cualitativa sobre las actividades institucionales.
- Elaborar informes internos para la comunidad académica.

- Proponer la creación de cursos, seminarios, conferencias y otras actividades que se consideren necesarias para la formación, capacitación o actualización de temáticas del observatorio.

Estrategias implementadas: La perspectiva de las trayectorias educativas permite observar y analizar los ámbitos formativos que atraviesan los estudiantes según sus propias biografías. En un sentido, refieren a su evolución académica, pero también reflejan su pasaje por la vida universitaria (el primer trabajo, experiencias laborales, actividades y participación política, integración con actividades no formales, etc.). Es decir, la trayectoria educativa hace referencia al conjunto de condiciones que intervienen en el recorrido de los sujetos en su paso por la institución (Brachi, 2016).

En este marco, las trayectorias académicas requieren integrar los diferentes estadios de los estudiantes en la vida universitaria con información individualizada y acumulativa. Además, la trayectoria no se explica por sí misma, es la reflexión de procesos de interacción con otros ámbitos donde los jóvenes transitan (familia, trabajo, amigos, hijos, etc.) (Filardo, 2016). Es decir, el análisis integral, individualizado, sistémico y continuo es una base fundamental para la generación de información sobre trayectorias académicas.

Existen diversas formas de categorizar trayectorias; las trayectorias esperadas son recorridas por los estudiantes que cumplen en tiempo y forma lo que establece el plan de estudio universitario; la trayectoria esperada lenta implica la culminación de los estudios pero con retraso según el tiempo formal previsto; la trayectoria trunca corresponde a estudiantes que no culminan sus estudios universitarios; y la trayectoria inconclusa refiere a estudiantes que reingresan a la vida universitaria luego de períodos de desafiliación (adaptado de Filardo, 2016).

El reconocimiento y descripción de las trayectorias académicas de los estudiantes de la FCE permite analizar diferentes procesos de avance en los estudios y proponer alternativas de interpretación. La caracterización de este proceso debe reconocer la complejidad y alteridad del mismo; no solo depende de la propuesta formal del plan de estudio según cada carrera o del esfuerzo subjetivo del estudiante, también inciden otros factores sociales como la educación institucional de procedencia, el contexto familiar, la inserción laboral, la integración social en el aula, entre otros. Según la incidencia de estos fenómenos, pueden constituirse diferentes perfiles de estudiantes con trayectorias universitarias disímiles. Es decir, diferentes espacios de vida social de los estudiantes producen variaciones en las trayectorias académicas. Esto implica contrastar las trayectorias académicas ideales previstas en los planes de estudios donde se marca una secuencia típica formal (Pacífico et al, 2018) con el estudio sistemático de prácticas reales.

En esta línea, la construcción de indicadores académicos permite monitorear el desempeño de los estudiantes en su proceso de formación. El Observatorio Académico trabaja con indicadores cuantitativos, históricos, relativos (surgen por la integración de dos o más variables) e internos (según fuente de datos de la propia institución). Los indicadores se pueden interpretar como modelos de representación (de parte) del mundo real, a través de números apropiados, de manera consistente con un determinado objetivo de representación (Franceschini et al, 2019). Estos adquieren sentido cuando su representación posee contenido teórico, cuando se produce la operacionalización de los indicadores, es decir, la transformación de conceptos teóricos a rasgos directamente perceptibles.

En este marco, el sistema de información estadística anualizado de la Facultad, comprende cuatro bloques de información: 1. indicadores demográficos de aspirantes a las carreras de grado de la

Facultad, 2. año académico en números, 3. descriptores por cohorte de estudiantes de las carreras de grado y 4. Informes cualitativos.

1. Los *indicadores demográficos de aspirantes*, a partir del año 2019, que se analizan son: sexo, edad promedio, estado civil, nacionalidad, tipo de gestión y terminalidad de escuelas secundarias de donde provienen, estudios superiores previos, situación laboral y máximo nivel educativo de los padres. Este conjunto de datos se procesa según bases de datos suministrada por la Secretaría de Planeamiento Institucional e Internacionalización de la Universidad. Por ejemplo, en la figura 1 se visualizan los indicadores demográficos de aspirantes según tipo de gestión y terminalidad de escuela secundaria.

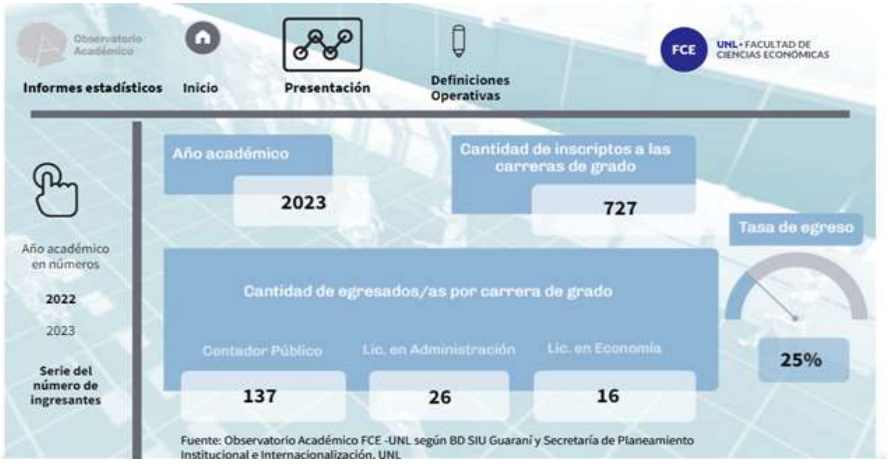
Figura 1. Indicadores demográficos de aspirantes. Tipo de gestión y terminalidad de escuela secundaria. Año 2023



Fuente: Informes estadísticos FCE, UNL

2. En la sección *año académico en números* se presenta la cantidad de inscriptos a las carreras de grado, la tasa de egreso y la cantidad de egresados por carrera. En la figura 2 se puede visualizar su presentación.

Figura 2. Visualización de *año académico en números*. Año 2023.



Fuente: Secretaría de Planeamiento Institucional e Internacionalización. UNL

3. Los descriptores por cohortes, a partir del año 2019 son: cantidad de aspirantes e ingresantes por carrera y por año, porcentaje de estudiantes reinscriptos a los distintos años académicos por cohorte, elección de carrera por cohorte, cantidad de materias aprobadas, reprobadas y recursadas de cada año por carrera y cohorte. La visualización de la información se presenta a modo de ejemplo en la figura 3.

Figura 3. Visualización de distribución del porcentaje de estudiantes reinscriptos a los años 2020, 2021, 2022 y 2023



Cohorte	Año 2020	Año 2021	Año 2022	Año 2023
2019	70,1	55,9	46,8	40,2
2020		66,8	51,6	41,4
2021			60,4	45,3
2022				59,3

4. informes cualitativos: Esta sección incorpora los informes cualitativos que realiza fundamentalmente la Secretaría Académica con respecto a todas las actividades de la Secretaría. Por ejemplo, informes a partir de los cambios de Planes de Estudios, y el seguimiento de su implementación – CPN, LA y LE –; el seguimiento y las consecuencias de la virtualización de la enseñanza debido a la situación producida por la pandemia, entre otros.



Avances y pendientes: El logro más importante es haber podido diseñar y poner en práctica un sistema de información continua dirigido a la gestión de la Facultad y a las cátedras como insumo para la toma de decisiones. El mayor desafío fue la obtención de los datos necesarios para la construcción de los informes estadísticos que provee la Facultad, a través de Alumnado a partir del SIU y la Universidad. Estas dificultades están fundamentalmente relacionadas con el diseño de los sistemas y el formato de los datos que se pueden obtener. Otro desafío fue el proceso de operacionalización de los indicadores, esto requirió consensos previos de conceptualización, donde fue necesario acordar sobre la definición de términos de uso común con el objetivo de dotar de mayor precisión a la información estadística. Luego de dos años de trabajo se ha logrado sistematizar el procesamiento de la información y se ha comenzado a trabajar con problemáticas de cátedras según solicitudes específicas.

Referencias y bibliografía

Bracchi, C. (2016). Descifrando el oficio de ser estudiantes universitarios: entre la desigualdad, la fragmentación y las trayectorias educativas diversificadas. *Trayectorias universitarias*, *2*, (3).

Franceschini, F., Galetto, M., Maisano, D., & Neely, A. D. (2019). *Designing performance measurement systems. Theory and practice of key performance indicators.* Springer.

Filardo, V. (2016). Integralidad en el análisis de trayectorias educativas. *Educação & Realidade*, *41*, 15-40. https://doi.org/10.1590/2175-623668921

Hernandez Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, M.L. (2014) 6°Ed. Metodología de la Investigación. McGraw Hill.

Pacifico, A., Nessier, A., Zandomeni, N., & Trevignani, V. (2018). El trabajo en los ingresantes de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional del Litoral y su relación con el abandono. *Congresos CLABES*.

Documentación

Anuario estadístico del Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología, (2017). https://www.argentina.gob.ar/educacion/evaluacion-informacion- educativa /anuarios

Anuario estadístico de la Universidad Nacional de Córdoba (2020). https://www.unc.edu.ar/programa-de-estad%C3%ADsticas-universitarias/anuarios-estad%C3%ADsticos

Anuario estadístico de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (2020). https://www.uaeh.edu.mx/informe/2017-2023/5/anuario-estadistico/anuario-estadistico-2021.pdf

Res. C.S. Nº 489 Expte.Nº 655.012 Legajo Digital Único de Estudiantes y anexo-1.

Régimen de Enseñanza FCE UNL Res. CD N° 955/10 y sus modificatorias

PORTAL DE TRANSPARENCIA: INDICADORES DE INGRESO, PERMANENCIA Y EGRESO DE LOS ESTUDIANTES DE LA FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS

Eje temático: Ingreso, permanencia y egreso

Autoría:

Ortiz, Pablo (pablo.ortiz@unc.edu.ar) FCE – UNC

Caro, Norma Patricia (pacaro@unc.edu.ar) FCE - UNC

Saino, Martín (martin.saino@unc.edu.ar) FCE - UNC

Unidad académica: Facultad de Ciencias Económicas - UNC

Área/Programa/Unidad curricular: Secretaría de Desarrollo y Evaluación Institucional, FCE - UNC

Resumen:

Las instituciones educativas en general, y las universidades en particular, se encuentran inmersas en entornos cada vez más dinámicos y complejos, resultando necesario contar con un sistema de información adecuado y sistematizado, que contribuya a la evaluación de la gestión institucional, como un proceso integral y dependiente de múltiples factores. Esto se puede materializar a través de un sistema organizado en torno a dimensiones, cada una de las cuales se encuentra conformada por un conjunto de indicadores - cuantitativos- que permiten efectuar diagnósticos, seguimientos y monitoreo permanentes, con miras a la mejora continua de la calidad de la institución. En este sentido, el sistema de indicadores que forma parte del portal de transparencia proporciona información que sirve como insumo para las prácticas que se han institucionalizado en la Facultad -autoevaluaciones, evaluaciones externas, acreditación de carreras- al tiempo que permite un seguimiento periódico de los indicadores, brindando "señales de alerta" ante desvíos existentes respecto de metas fijadas en el Plan de Desarrollo Institucional. Ello permitirá implementar estrategias de mejora, reorientar políticas y generar instancias de revisión de los procesos a la luz de los resultados obtenidos.

Palabras clave: indicadores, portal de transparencia, estudiantes

Contexto:

La Facultad de Cs. Económicas (FCE) cuenta con aproximadamente veinte mil estudiantes de grado inscritos, principalmente concentrados en las carreras de Contador Público, Licenciatura en Administración y Licenciatura en Economía; las otras dos carreras de grado dictadas por esta casa de estudio son el Profesorado de Enseñanza Media y Superior en Ciencias Económicas y la Licenciatura en Gestión Universitaria. En este contexto de masividad, la Secretaría de Desarrollo y Evaluación Institucional (SeDEI) de la FCE tiene como una de sus funciones fortalecer las políticas de planificación estratégicas, particularmente aquellas vinculadas con la enseñanza de grado. Esta función, y en consecuencia las acciones llevadas a cabo para cumplimentarla, se encuentra orientada por los lineamientos establecidos en el Plan de Desarrollo Institucional (PDI) de la FCE (Res. HCD 449/2016), donde resalta la necesidad de contar con un sistema de indicadores estadísticos de seguimiento académico. Adicionalmente, esta necesidad se ve reforzada por los requerimientos de distintos procesos de evaluación a los que se ven sometidos las Instituciones de Educación Superior; por

ejemplo, la Autoevaluación Institucional implementada por la UNC en 2018 y la acreditación de la carrera de Contador Público. Así, estos procesos exigen contar con un sistema de información que permita un seguimiento continuo de los objetivos institucionales y evaluar las medidas implementadas por la Facultad.

Diagnóstico:

La trayectoria educativa del estudiantado de la FCE, al igual que lo que sucede en otras casas de estudios de la UNC e instituciones de nivel superior, se encuentra inmersa y condicionada por contextos cada vez más dinámicos y complejos. Así, su análisis requiere abordar distintas dimensiones que pueden ser comprendidas mediante un sistema de indicadores, tanto cuantitativos como cualitativos. Este abordaje requiere poder definir, medir y cuantificar aspectos como el rendimiento académico, la deserción, el desgranamiento y los diversos factores determinantes de los mismos.

La principal fuente de información primaria para la construcción de indicadores relacionados a las trayectorias de las y los estudiantes es SIU-Guaraní. Sin embargo, el tratamiento de las bases de datos que se obtienen de este sistema de gestión educativa conlleva cierta complejidad en cuanto a las diversas dimensiones desde la que se registra actividad académica del estudiantado: propuesta formativa (carrera), actividad (materia), estudiante (legajo), entro otras. Por esta razón, los datos recuperados desde este sistema de información requieren un tratamiento cuidadoso para su curaduría.

Por su parte, una vez implementado el sistema de indicadores, es importante ponerlo a disposición de las distintas Secretarías y áreas de gestión de la FCE de una manera asequible y eficiente. De esta forma, podrá constituirse como un insumo confiable y oportuno para el diseño de acciones, programas y proyectos que permitan fortalecer las políticas de inclusión educativa de la FCE, acompañando las trayectorias educativas de las y los estudiantes y contribuyendo a su permanencia y egreso.

Estrategias implementadas:

La SeDEI formalizó las acciones tendientes a diseñar y crear un sistema de indicadores que incluya elementos relacionados a la trayectoria académica del estudiantado a través del proyecto "Sistema de Información para la Gestión Institucional de la Facultad de Ciencias Económicas" (Res. HCD 1472/2018).

A efectos de determinar y definir los indicadores a incluir se tomó en consideración las metas establecidas en el PDI de la FCE, así como la experiencia proveniente de trabajos puntuales que se han realizado desde la Secretaría de Asuntos Académicos, la Secretaría de Asuntos Estudiantiles, e incluso a través de proyectos de investigación. Por su parte, se trabajó en conjunto con integrantes de la Prosecretaría de Informática de la UNC para la obtención, curación y preprocesamiento de los datos necesarios desde SIU-Guaraní, así como para la actualización periódica de los mismos.

En una primera etapa el objetivo consistió en realizar un análisis estadístico descriptivo de los indicadores cuantitativos definidos y construidos, propiciando la utilización de visualizaciones que favorece la lectura y análisis de los mismos. Para esto se empleó la herramienta *Looker Studio* de *Google*, la cual brinda facilidades para la creación de informes y tableros (*dashboards*) interactivos. De esta forma, fue posible crear estadísticas y visualizaciones dinámicas, estableciendo filtros para diferentes criterios de interés: año académico, carrera, materias, período lectivo (semestre), ciclo (nivelación, básico, profesional), entre otros.

Avances y pendientes:

Los indicadores seleccionados fueron dispuestos en una sección especial del sitio web de la FCE denominado Portal de Transparencia: *www.eco.unc.edu.ar/portal-transparencia*, de modo tal que está a disposición de las diferentes áreas de gestión de la FCE y de la comunidad en general. Este portal, embebido en el sitio web por el área de comunicación de la Facultad, incluye además otros indicadores relevantes para la gestión (Administración, Investigación, Personal docente, etc.). Los indicadores referidos a los estudiantes, su trayectoria y rendimiento fueron agrupados en diferentes subsecciones:

- General: tasa de retención, ingresantes y reinscripciones
- Inscriptos por cohorte: seguimiento de inscripciones en cada año académico por cohorte de estudiantes.
- Egresados por año: con la posibilidad de desagregar por carreras
- Alumnos extranjeros: cantidad de estudiantes extranjeros identificados por país de origen
- Estadísticas de cursado: tasa de actuación y regularidad por materia, carrera, período lectivo, etc.
- Estadísticas de exámenes: Resultados obtenidos tras el primer intento y cantidad de intentos utilizados por las y los estudiantes antes de aprobar; con la posibilidad de filtrar por materia, carrera, turno de examen, etc.
- Careacterísticas socioeconómicas: edad , sexo, máximo nivel de estudios alcanzado de responsables a cargo, etc.
- Accesibilidad tecnológica: lugar de acceso a PC e Internet (hogar, trabajo, universidad, etc.)

En general, se propició dejar a disposición indicadores que abarquen los últimos cinco años académicos a efectos de permitir analizar los cambios producidos en ese período, procurando que la información suministrada se encuentre actualizada a efectos de un oportuno seguimiento.

Adicionalmente, se promovió la realización de informes ad hoc, también puestos a disposición en el Portal, a efectos de analizar la evolución de los resultados académicos en los modelos pedagógicos propuestos por la FCE tras las experiencias y aprendizajes obtenidos con la incorporación de la virtualidad tras las necesidades impuesta por las disposiciones surgidas a raíz del COVID-19 en 2020.

Entre las iniciativas que tenemos por delante, se destaca el rediseño de las secciones del Portal de Transparencia con el objetivo de brindar una mejor experiencia de usuario, así como también la incorporación de elementos definidos tras el *feedback* obtenido por las diferentes áreas que utilizan la herramienta en la FCE.

Por otra parte, nos encontramos trabajando en la profundización del seguimiento de la trayectoria a nivel de estudiantes a través del análisis por cohorte, indagando sobre la actividad académica de los mismos desde el ingreso, para así identificar en qué momento de la carrera se encuentran las principales dificultades. Se espera que con este tipo de seguimiento la Facultad pueda abordar problemáticas tales como deserción, desgranamiento, demora en el egreso, entre otras cuestiones que hacen a la gestión institucional de manera integral.

Un desafío no menor que tenemos por delante es la integración de estos indicadores con datos que puedan surgir de fuentes primarias de información generadas de manera periódica y sistemática por

distintas áreas de la Facultad (i.e. encuesta docentes, estudiantes, no docentes y graduados), así como también de plataformas educativas como Moodle, de uso intensivo por las distintas materias dictadas en la FCE.

Referencias:

Altamira, A. A. (1997) El análisis de las trayectorias escolares como herramienta de evaluación de la actividad académica universitaria: un modelo ad hoc para la UNACH: el caso de la escuela de ingeniería civil. Tuxtla Gutiérrez, Chiapas UNACH.

Carot Sierra, J. M. (2012). *Sistema básico de indicadores para la educación superior de América Latina*. Editorial Universitat Politécnica de Valéncia.

Centro Interuniversitario de Desarrollo (2002). Indicadores universitarios: experiencias y desafíos internacionales. *Santiago de Chile*.

Cerezo, L. (2015). *Universidad: tan cerca y tan lejos. Trayectorias universitarias de jóvenes en situación de riesgo de vulnerabilidad social.* [Tesis de Maestría, Buenos Aires: FLACSO. Sede Académica Argentina].

de la Cruz, M. H., Aguirre, K. Y. P., Zúñiga, F. J. M., Barrón, E. B., & Morales, F. M. (2021). Metodología para el seguimiento de trayectoria escolar en el instituto tecnológico superior de Tamazunchale. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, *5*(6), 12832-12841.

Fachelli, S., & López-Roldán, P. (2017). Análisis del sistema universitario argentino. Una propuesta inicial de indicadores. *Dipòsit Digital de Documents Universitat Autònoma de Barcelona.*

Salas, J., & López, M. J. (2005). Hacia una gestión estratégica de los departamentos universitarios: propuesta de un cuadro de mando integral. *Auditoría Pública*, *35*, 55-72.

Zambrano Bigiarini, F. (2013). *Diseño de un sistema de control de gestión para una institución de educación superior*. [Tesis de maestría, Universidad de Chile]

DESAFÍOS DE LOS ESPACIOS FINALES DE INTEGRACIÓN: EL CASO DEL SEMINARIO DE APLICACIÓN.

Eje temático: Ingreso, permanencia y egreso.

Autoría: Dr. Juan Manuel Bruno jmbruno@unc.edu.ar UNC-FCE

Unidad académica: Facultad de Ciencias Económicas (UNC).

Unidad curricular: Licenciatura en Administración. Seminario de Aplicación.

Resumen: El presente ensayo analiza los desafíos del espacio final de integración en la carrera de Administración de la UNC-FCE, utilizando como caso de estudio el Seminario de Aplicación. Se discuten tres áreas: las direcciones de los trabajos finales de grado, la capacidad de aplicación de conocimientos y dinámicas para fomentar la participación de docentes y estudiantes. Finalmente, se enumeran acciones implementadas para promover la integración institucional y la aplicación.

Palabras clave: Trabajo final, desafíos, acciones.

I. Contexto

Los espacios finales de integración suelen manifestarse como asignaturas que, entre otras funciones, establecen parámetros para la redacción de un trabajo final. Así, constituyen un modo de respuesta institucional para facilitar que los estudiantes finalicen su carrera ya que deben coordinarse y resolverse problemas inherentes a las dificultades de escritura, escasa valoración estudiantil sobre un trabajo final y la escasez de tutores (Rotstein De Gueller et al., 2014).

Puntualmente, en la UNC-FCE, la carrera de administración requiere el cursado de un Seminario de Aplicación desde el año 2009. El mismo es la última asignatura de la carrera e implica el cierre del ciclo de formación específica. Su principal propósito es que los estudiantes puedan aplicar los conocimientos y herramientas que han incorporado a lo largo de la carrera, por medio de un trabajo final de licenciatura (TFL). Por ello, la asignatura tiene un carácter integrador que brinda un servicio de soporte, guía y consejo para que los estudiantes desarrollen un trabajo con rigurosidad metodológica. El equipo de trabajo está constituido por un coordinador y cuatro profesores ayudantes especializados en cada uno de los ciclos de formación específica (marketing, dirección general, finanzas y recursos humanos).

Como punto de partida, los estudiantes pueden estructurar sus trabajos finales bajo dos modalidades: a) intervenciones profesionales: implican abordar experiencias reales dentro de las organizaciones donde la propuesta estratégica y la pericia técnica es relevante; b) investigaciones: implican contrastar un modelo, desarrollar reflexiones teóricas, efectuar descripciones, exploraciones o análisis causales (no se pone el énfasis en la novedad, si no en la gestión de conceptos, la actualización bibliográfica, la aplicación de herramientas cualitativas/cuantitativas y proponer un breve debate teórico).

Estas modalidades son epistemológicamente de difícil limitación. Incluso, investigar, se suele asociar a un estado de pericia metodológica y gestión conceptual que no pareciera indispensable en un

profesional. Por otro lado, la profesión y los razonamientos complejos (como diseñar una estrategia) no pueden quedar sujetos a impulsos creativos sin evidencia ni sustento metodológico. Por su parte, las pautas académicas no deben cercenar la creatividad y la innovación. Estos debates sobre las modalidades no son frecuentes en la institución, por lo que el funcionamiento, conceptualización y alcance de un trabajo final, queda a criterio de la postura filosófica de la Cátedra.

A nivel operativo, el funcionamiento del Seminario se evalúa en dos aspectos. En primer lugar, la experiencia de cursado para que los estudiantes regularicen la asignatura aprobando un proyecto de TFL. En un cuatrimestre académico, los estudiantes deben identificar un problema y proponer una estrategia para abordarlo. Sin embargo, luego de regularizar, los estudiantes tienden a dispersarse para dedicar tiempo a materias pendientes por lo que demoran un promedio de 1,5 años en presentar su trabajo final. Este gap temporal atenta con los procesos de tutorización. En segundo lugar, la Cátedra cumple una función de gestión académica ya que todos los años debe coordinar la conformación de un equipo de tres actores: un grupo de 4 estudiantes, un profesor de la carrera que ejerce como director y un comité evaluador del documento final. Todo este proceso se da en un contexto en el que el promedio anual es de 100 estudiantes, donde el 8% corresponde a la especialización de recursos humanos, 13% a dirección general, 27% a finanzas y 52% a marketing. Así, la cátedra debe tener capacidad de gestionar cuatro campos de conocimiento diversos, complejos y en constante actualización.

Como punto no menor, los estudiantes pertenecen a la Generación Z, quienes se caracterizan por ser netamente visuales, nativos digitales, pragmáticos, deseosos de comodidad e inmediatez y con capacidades de atención acotada a cortos períodos de tiempo (Hernandez de Menendez et al., 2020).

II. Diagnóstico

1. Sobre las direcciones

En los primeros años del Seminario, las direcciones de todos los TFL eran asumidas por el propio equipo de cátedra. Esto tenía la ventaja de una menor dependencia de otras asignaturas, la carga burocrática era mínima y homogeneizaba el nivel de exigencia a los estudiantes. Sin embargo, contribuía a la endogamia académica y era notorio un sesgo hacia ciertos métodos y tópicos (tanto a favor como en contra). Desde el 2018, la Cátedra propone que las direcciones sean realizadas por profesores de otras asignaturas, lo cual implicó un proceso de difusión a colegas para animarlos a participar.

Esto puso en evidencia un gran hermetismo académico, donde los docentes no conocen en detalle lo que ocurre a lo largo de la carrera. Además, dirigir un trabajo final representa una responsabilidad no compensada económicamente y que compite con otras demandas de dirección con mayor atractivo curricular (ej.: maestrías). Por otro lado, aprender a dirigir requiere el diseño de un proceso de formación que institucionalice prácticas razonadas y avaladas por la institución (existen perfiles de dirección que van desde la indiferencia a la sobreprotección [Galetto et al., 2007]). Además, se tiende a confundir la experiencia de haber realizado una tesis con la de dirigir una. Son roles situacionalmente distintos, que incluso determinan espacios y vínculos de poder nítidamente opuestos.

Es relevante destacar que la asignación de dirección de TFL a los profesores no es una imposición ni requerimiento en las evaluaciones docentes. Por ende, los estudiantes son los que buscan y procuran "vender" su temática a sus futuros directores para lo cual recurren inicialmente a docentes con quienes tienen mayor afinidad. Estos suelen corresponderse con las materias de los últimos años. Así,

no existen prácticamente profesores de las materias de primer y segundo año que ejerzan como directores. También hay cátedras específicas cuyos docentes no son elegidos y, por ende, sus tópicos académicos no son abordados en ningún trabajo final, por lo que están ausentes, vacíos y sin reflejo en los TFL de la institución.

2. Sobre el "qué" aplicar

Los estudiantes eligen la posible problemática de un trabajo final influenciados por múltiples factores, pero se destacan la búsqueda de practicidad (trabajar sobre una empresa o caso que les es accesible-fácil), el deseo de abordar un tema de actualidad y, como punto no menor, el *engagement* con un tópico o tema visto en asignaturas previas. Este último factor está más alineado con las expectativas de que el Seminario sea un espacio donde se aplica lo estudiado previamente. Sin embargo, los planes de estudio asumen que el conocimiento se acumula y que los estudiantes tienen la habilidad de recurrir a él cuando es necesario. No ocurre esto cuando los estudiantes deben aplicar algunas técnicas estadísticas, ya que, aunque tengan materias exclusivas sobre esta disciplina luego no saben cómo tomar decisiones operativas. Esto implica desde de no saber cómo medir una variable en un contexto real, cómo acceder a recursos (sustancialmente softwares, recursos bibliográficos y el campo) y, sustancialmente, no saber cómo trasladar las ideas en un documento ordenado, articulado y coherente.

Finalmente, puede ser relevante reflexionar sobre el alcance de la aplicación en un trabajo final. Sobre este punto surgen interrogantes como: ¿Es viable que los estudiantes instrumenten trabajos que no han visto en asignaturas previas? ¿A qué velocidad se actualizan los temas de la profesión y los programas de las asignaturas? ¿Cómo se prepara una cátedra para abordar tópicos nuevos de forma sistemática? Para ilustrar mejor el sentido de estas preguntas, recientemente se presentaron trabajos que abordaron la *blockchain*, criptomonedas, analítica de negocios y estudios sobre diferencias de género. Éstos son tópicos no profundizados en la carrera pero que, para su tutorización y evaluación, requieren de profesores con dichas competencias.

3. Sobre "quienes" aplican

Los estudiantes, además de sus características como miembros de la Generación Z, pueden vivenciar en los espacios finales el síndrome de *Todo Menos Tesis (TMT)*. El TMT es un estado donde las personas perciben que están cerca de un hito importante en su vida pero que a la vez se visualiza lejos, lo cual las paraliza y produce un aplazamiento del fin de la carrera. Así, cursar la última materia se da en un contexto de alta sensibilidad emocional. Además, se suele percibir al trabajo final como "una especie de karma, un requisito sin valor alguno o, sencillamente, un requerimiento absurdo en la trayectoria de la formación universitaria" (Abreu, 2015 p. 247). Por su parte, generar implicación e intercambio de ideas entre los futuros profesionales es muy difícil si sólo se respeta un esquema de clases masivas y magistrales, salvo que éstas se conceptualicen como espacios para compartir los estándares de calidad de un trabajo final.

Por otro lado, los estudiantes deben gestionar cómo abordar un TFL considerando las múltiples perspectivas existentes entre la cátedra, los directores y los comités evaluadores. Esta multiplicidad de posturas es propia de la profesión, pero por momentos, al estudiantado les parece inadmisible y les genera frustración. Coordinar este proceso es clave, por lo que las autoridades (sustancialmente la cátedra) deben procurar consensos tanto con los estudiantes como con los propios profesores.

III. Estrategias implementadas

Tras estas breves reflexiones sobre los desafíos de coordinar un espacio final de integración, a continuación, se enumeran diversas acciones diseñadas por la Cátedra con el fin de darle "movilidad" y proacción a la asignatura.

a. Para evitar la endogamia y desarrollar mejores direcciones:

- Se diseño el primer **Ciclo de Capacitación a Directores**. Fueron 5 encuentros donde se debatió sobre el alcance de un trabajo final, debates epistemológicos, modalidades, metodologías y relatos de experiencias internacionales.
- Se creó un **banco de proyectos de investigación** para promover que los estudiantes conozcan los grupos de investigación de la FCE y puedan participar en las becas estímulo a las vocaciones científicas del Consejo Interuniversitario Nacional.
- Se firmó un **convenio** entre la FCE y la Asociación Civil Mujeres en Economía y Finanzas, la Asociación de Docentes Nacionales de Administración General de la República Argentina, la Asociación de Recursos Humanos de Argentina y la Sociedad Argentina de Investigación de Mercado y Opinión. El objetivo es que profesionales de dichas instituciones brinden charlas de sensibilización sobre el futuro y la actualidad de la profesión.

b. Sobre la experiencia de cursado

1. **Clase Cero**: se trata de un encuentro previo al dictado de clases organizado por el Centro de Estudiantes para que los estudiantes puedan avanzar en identificar posibles temas, constituyan grupos de trabajo y conozcan el aula virtual de la Cátedra.
2. Gamificación: Se diseño la dinámica **Paper Brown Bag (PBB)**. Es un juego competitivo de donde los estudiantes exponen videos y se califican mutuamente. Para conocer en detalle la dinámica véase Bruno et al., (2021).
3. Nuevo esquema de cursado:
   a) Encuentros teóricos (lunes). Presencial en un 70% para conocer a los estudiantes e interactuar de forma directa con cada uno de los proyectos de TFL. La presencialidad, en ese caso, facilita la manifestación de dudas, inquietudes y obliga a los estudiantes a escuchar y reflexionar sobre las experiencias de los compañeros. El 30% restante, es sincrónico por Google Meet para el desarrollo del PBB.
   b) Talleres de metodología (martes): son optativos y sincrónicos por Meet. Abordan tópicos sobre las metodologías de recolección y tratamiento de datos más usadas en el Seminario. Son optativas, pues no todos los trabajos tienen el mismo enfoque (ejemplo de talleres: focus group, cuestionarios, regresiones, uso de software libre JASP, uso de Atlas ti, normas APA).
   c) Prácticos (miércoles). Solo dos encuentros son magistrales y presenciales. Luego, cada tutor de prácticos (uno por cada orientación) tiene encuentros personalizados con cada grupo de estudiantes.
   d) Finales: las defensas finales solo son realizadas por estudiantes que tienen el visto bueno previo por parte del Comité Evaluador. Esto implica que la Cátedra recibe 20 días antes del turno de examen los trabajos concluidos. Así, las defensas finales mantienen un componente de ansiedad, pero no por la posibilidad de desaprobar si no por la expectativa de la nota final.

IV. Avances y pendientes

Los logros que se han generado con las propuestas instrumentadas en los últimos 5 son:

1. Premiaciones: 3 de los últimos 5 años los TFL de la FCE ganaron el Premio Nacional al Investigador en Ciencias Económicas organizado por la Universidad Nacional del Litoral.
2. En el período 2014-2018 solo 5 trabajos finales fueron investigaciones de grado. En la actualidad, el 50% de los estudiantes eligen esta modalidad.
3. Se han sumado más de 30 profesores a los roles de dirección. Inicialmente algunos docentes tenían más de 8 trabajos por año. En la actualidad, nadie supera los dos trabajos dirigidos por año.
4. Las defensas finales se han transformado en una experiencia más gratificante donde los estudiantes ponen el foco en cómo presentar mejor su trabajo y no en la incertidumbre del resultado.
5. Se ha ampliado el espectro de tópicos y metodologías. A los tradicionales trabajos de planes de negocio, investigaciones de mercado, planes de carrera y evaluación de proyectos, han surgido trabajos que abordan tópicos como criptomonedas, revisiones de literatura, sustentabilidad, realidad aumentada, modelizaciones SEM, estudios etnográficos, entre otros.

Más allá de estos desafíos y accionables, es válido continuar repensando prácticas por lo que actualmente se estudia la posibilidad de diseñar y accionar los siguientes desafíos:

a. Proponer al Consejo Directivo la creación de la Intervención Profesional Supervisada (IPS). Se trata de una actividad profesional, efectuada por los estudiantes de la Licenciatura en Administración. que consiste en la aplicación directa en organizaciones de estrategias, técnicas y herramientas vinculadas con su área de profundización. Las IPS se desarrollarán en unidades receptoras bajo estricta supervisión docente, no siendo equivalentes a pasantías educativas ni a empleos formales en relación de dependencia.
b. Crear un proceso de formación continuar en el seno de la Cátedra para actualizar al equipo y homogeneizar criterios de calidad académica.
c. Evaluación integral: repensar cómo los trabajos pueden incluir visados u opiniones de los actores estudiados (cuando se trata de empresas, por ejemplo) para que el trabajo tenga un mayor acercamiento al campo.
d. Diseñar estímulos académicos y económicos para fomentar la incorporación de nuevos profesores al proceso de dirección-evaluación de un TFL.

Como corolario, destacar que las ideas y acciones de este proceso surgieron (y surgirán) del encuentro entre colegas y profesores tanto de la FCE como de otras Universidades, por lo que el debate y la reflexión son las semillas de todo proceso de mejora.

Referencias

- Abreu, J. (2015). Síndrome Todo Menos Tesis (TMT) All but Thesis Syndrome. *Daena: International Journal of Good Conscience*, *10*(2), 246-259.
- Bruno, Juan Manuel, Ricci, María Beatriz, García, Siria Miriam, Giovanardi, Mariana & Rezzónico, Diego (2021). Innovación y virtualidad en la formación universitaria. Sus implicancias en los procesos creativos y reflexivos. Páginas 97 a 101. Libro *La Fuerza de la Virtualidad*, Editorial Económicas UNC (2021). https://rdu.unc.edu.ar/handle/11086/21409

- Galetto, L., Torres, C., & Perez-Harguindeguy, N. (2007). Reflexiones sobre el desarrollo del doctorado considerando la relación orientador-orientado y la metodología pedagógica subyacente. *Ecología austral*, *17*(2), 293-298.
- Hernandez-de-Menendez, M., Escobar Díaz, C. A., & Morales-Menendez, R. (2020). Educational experiences with Generation Z. *International Journal on Interactive Design and Manufacturing (IJIDeM)*, *14*(3), 847-859.
- Rotstein De Gueller, B., & Soláns, A. P. E. (2014). Los trabajos finales de carrera y sus autores. Estado del arte. In *VI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXI Jornadas de Investigación Décimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. Facultad de Psicología-Universidad de Buenos Aires.

INNOVACIÓN ESTRATÉGICA EN EL ESPACIO DE PRÁCTICA PROFESIONAL DE LA CARRERA DE CONTADOR/A PÚBLICO/A

Eje temático: Innovaciones curriculares en la implementación de planes de estudio

Autoría:

Facundo Quiroga-Martínez, FCE-UNC, fquirogamartinez@unc.edu.ar

Anna Victoria Boetti, FCE-UNC, anna.victoria.boetti@unc.edu.ar

Micaela Ribero, FCE-UNC, micaela.ribero@unc.edu.ar

Mariela Heinze, FCE-UNC, mariela.heinze@unc.edu.ar

Jacqueline Martínez, FCE-UNC, jacqueline.martinez@unc.edu.ar

Eugenio Brizuela, FCE-UNC, eugenioclaudiobrizuela@unc.edu.ar

Unidad académica: Facultad de Ciencias Económicas - UNC

Área/Programa/Unidad curricular: Espacio Final de Integración

Resumen:

Este documento presenta el marco contextual, diagnóstico, estrategias implementadas, y avances y perspectivas futuras del Espacio de Formación Integral - Práctica Profesional Supervisada (EFI-PPS) de la carrera de Contador/a Público/a. Se destaca la importancia de considerar las condiciones institucionales, las opiniones de estudiantes y graduados/as, y la constante transformación del mundo laboral en el diseño curricular.

El EFI-PPS busca proporcionar a los/as estudiantes una experiencia práctica en el entorno organizacional, fomentando el desarrollo de habilidades integrales y éticas, así como el trabajo en equipo.

Palabras clave: innovación, práctica profesional, contador/a público/a.

1. Contexto

Como resultado del proceso de acreditación de la carrera de Contador/a Público/a, el Ministerio de Educación de la Nación, mediante la Resolución #3400-E/2017, aprobó los estándares para la evaluación y estableció los criterios que deben ser verificados en la estructura e implementación de los respectivos planes de estudio.

Es esencial destacar la importancia de examinar detenidamente las condiciones institucionales que influyeron en el proceso de acreditación de la carrera (véase Figura 1).

Figura 1: Contexto institucional del espacio curricular.



Fuente: elaboración propia.

Entre estas condiciones, se incluye la matrícula considerablemente amplia, lo que denota un contexto de alta demanda educativa, lo que requiere del diseño de estrategias pedagógicas que puedan ser implementadas en condiciones de masividad.

Además, fue necesario considerar la constante transformación del mundo laboral, que influye directamente en la pertinencia y actualización de los programas de estudio. De esta manera, la propuesta curricular debe incluir en sus contenidos aspectos centrales e invariantes, y simultáneamente permitir a través de una estructura flexible, la posibilidad de incluir y reconocer los cambios en la dinámica profesional.

Por otra parte, resultó central tener en cuenta la retroalimentación proporcionada por estudiantes y graduados/as, para entender mejor sus necesidades y expectativas, así como identificar posibles áreas de mejora en el diseño curricular y en los recursos para garantizar una formación óptima y una transición efectiva al mercado laboral.

En este marco, la Facultad aprobó (Ordenanza #3/2020) la unificación del Sistema de Práctica Profesional Supervisada con el Seminario de Actuación Profesional (véase Figura 2), que se configuran en la actualidad como un único espacio coordinado que tiene como principales objetivos: posibilitar el desarrollo de una experiencia práctica; promover el trabajo en equipo; desarrollar habilidades de análisis, juicio crítico y capacidad creativa; posibilitar un espacio donde el/la futuro/a profesional pueda aplicar los conocimientos adquiridos y reforzar el vínculo Universidad-Sociedad.

El EFI queda conformado, por tres unidades curriculares: el Seminario de Metodología de Escritura y Géneros Discursivos Propios de la Profesión (SMGD), el Taller de Ética Profesional (TEP) y la instancia de Práctica propiamente dicha (PPS).

Figura 2: Evolución reciente del espacio curricular.



Fuente: elaboración propia.

2. Diagnóstico

Como se refirió previamente, la estrategia implementada en el EFI utilizó como uno de los principales insumos la opinión de estudiantes y graduados/as sobre la experiencia formativa. Los resultados preliminares de la opinión de este colectivo de personas se presenta en la Figura 3, donde puede verse a la izquierda (a) que la expectativa de inserción profesional dominante se relaciona con el trabajo

dependiente en empresas, mientras que sobre la autopercepción de la formación académica para el desarrollo profesional, se advierte una tendencia en la falta de experiencia práctica.

Figura 3: Expectativas de inserción profesional (a) y percepción sobre la formación en la carrera (b).



Fuente: elaboración propia en base a muestra de 345 estudiantes y recientes graduados/as.

En el mismo sentido, cuando se les consultó sobre las herramientas o experiencias significativas que creen convenientes para una mejor inserción laboral, las personas encuestadas se inclinaron mayoritariamente por identificar como carencias o necesidades la enseñanza de herramientas informáticas tradicionales, como aplicativos de AFIP, hojas de cálculo, sistemas contables, entre otros. Al mismo tiempo, emerge nuevamente la necesidad de trabajar sobre casos prácticos equivalentes a los que se presentan en la vida real en el ejercicio profesional (véase Figura 4).

Figura 4: Expectativas de inserción profesional (a) y percepción sobre la formación en la carrera (b).



Fuente: elaboración propia en base a muestra de 345 estudiantes y recientes graduados/as.

3. Estrategias implementadas

El EFI-PPS, tiene como objetivo principal proporcionar a los estudiantes una experiencia práctica en el entorno organizacional, con el fin de fomentar una comprensión integral, sistémica y ética de las problemáticas inherentes al ejercicio profesional. Además, busca impulsar el trabajo en equipo y la elaboración de planes de trabajo adaptados a las particularidades de cada organización y a los desafíos identificados por los equipos.

La práctica profesional representa una oportunidad invaluable para que los/as estudiantes adquieran habilidades prácticas, asuman responsabilidades profesionales y se familiaricen con las dinámicas del mundo laboral. Al establecer contactos con profesionales del sector, los equipos de estudiantes tienen la posibilidad de ampliar su red de contactos y obtener una visión más amplia de las expectativas y exigencias del campo laboral.

En cuanto a las estrategias implementadas, estas se organizaron en las siguientes cuatro áreas fundamentales. Cada una de las cuales han sido diseñadas con el propósito de garantizar un enfoque integral y eficaz en el desarrollo y mejora del programa de EFI-PPS.

3.1. Contenidos y enfoque pedagógico

El espacio curricular se alinea con el perfil de egreso delineado por el plan de estudios, aspirando a que los/as estudiantes puedan abordar de manera racional y resolver eficazmente los desafíos propios de su futura práctica profesional, además de desarrollar habilidades de análisis integral y comunicación efectiva. Se ha identificado la necesidad de potenciarlas, en consonancia con las exigencias del ejercicio profesional, con miras a mejorar su calidad como futuros/as profesionales.

3.2. Articulación académica

La articulación académica del EFI se fortaleció mediante la participación en el PAMEG titulado "Escritura académica y géneros discursivos. Enseñar a escribir en la FCE.", el que tuvo como objetivo primordial integrar las prácticas de escritura al currículum, desarrollando una propuesta de formación docente y estableciendo acuerdos para garantizar coherencia entre las materias en términos de requisitos formales de escritura.

Además, se llevaron a cabo instancias de articulación horizontal y vertical, con la finalidad de identificar perfiles docentes aptos para participar en tribunales evaluadores y contribuir a la construcción del “Repositorio de temas y docentes referentes”. Asimismo, se organizan encuentros y jornadas de formación para docentes, en colaboración con la dirección de la carrera y el área de formación y producción educativa, con el propósito de dotar a los docentes de herramientas para la dirección de trabajos finales.

Adicionalmente, anualmente se realiza la Jornada de Exposición de Pósteres, un espacio de intercambio académico impulsado por la cátedra y organizado en conjunto con varias instituciones educativas del medio: la Universidad Católica de Córdoba, la Universidad Siglo 21, la Universidad Blas Pascal y la Universidad de la Defensa Nacional.

3.3. Integración institucional

Con el Consejo Profesional de Ciencias Económicas de Córdoba (CPCE) se suscribió un convenio que reconoce el Taller de Ética Profesional del EFI como equivalente del curso obligatorio para noveles matriculados/as. Además, colabora activamente mediante la impartición de conferencias que detallan su estructura, normativa y oportunidades de participación para graduados/as.

Por otro lado, la iniciativa "Colegas en Red", impulsada por la facultad, proporciona un espacio para su participación activa en el EFI a través de diversas actividades y conferencias que facilitan su inserción profesional, como talleres para la redacción de curriculum vitae, preparación de entrevistas laborales, entre otros.

Asimismo, se establecen conexiones con instituciones como la AFIP y el Ministerio de Trabajo de la provincia de Córdoba, promoviendo acciones que acercan a futuros/as graduados/as con organismos relevantes en el ámbito profesional.

3.4 Gestión y mejora continua

La gestión y mejora continua del EFI se fundamenta en varios pilares estratégicos. En primer lugar, se busca su visibilización a través de iniciativas que resalten su importancia y promuevan la coordinación de acciones formativas y de actualización de contenidos con otras áreas disciplinares y cátedras dentro de la facultad.

En segundo lugar, se reconoce la necesidad de adecuar periódicamente los contenidos del EFI para incorporar nuevas dimensiones y alcances que la carrera puede desarrollar en el campo profesional en constante evolución.

Además, se prioriza la retroalimentación a partir de la experiencia de ex estudiantes, manteniendo un estrecho vínculo y ajustando las prácticas del EFI para fortalecer el perfil dinámico y adaptativo que se espera de los/as graduados/as.

Finalmente, se enfatiza la generación regular de información estadística relacionada recolectada a través de los sistemas de gestión de la facultad. Estos datos se utilizan para mejorar continuamente la experiencia de formación asegurando su calidad y relevancia en un entorno educativo en constante evolución.

4. Avances y perspectivas futuras

En el contexto de la evolución constante del mercado laboral y las demandas cambiantes de la sociedad, resulta imperativo que el nuevo perfil profesional de los/as graduados/as se caracterice por la creatividad y el pensamiento analítico.

La creatividad se posiciona como un factor clave en la resolución de problemas y la generación de soluciones innovadoras. Los/as profesionales que poseen habilidades creativas son capaces de pensar de manera original, desarrollar ideas disruptivas y encontrar enfoques novedosos para abordar situaciones complejas. Esto implica promover un ambiente propicio para la experimentación, el pensamiento lateral y la exploración de nuevas ideas, lo que puede lograrse mediante actividades prácticas, proyectos de investigación aplicada y el estímulo de la curiosidad intelectual.

Por otro lado, el pensamiento analítico es fundamental para evaluar información de manera crítica, identificar patrones y tendencias, y tomar decisiones fundamentadas. Los/as profesionales con estas habilidades son capaces de descomponer problemas complejos en componentes más manejables, analizar datos de manera sistemática y llegar a conclusiones fundamentadas. Ello implica proporcionar herramientas y metodologías para el análisis de información, así como oportunidades de aplicarlas en situaciones prácticas del mundo real.

En cuanto a las perspectivas futuras, se espera que el EFI-PPS continúe evolucionando para integrar de manera efectiva la creatividad y el pensamiento analítico en su currícula. Esto puede implicar el desarrollo de nuevos talleres y proyectos que fomenten estas competencias, así como la actualización constante de los contenidos y metodologías de enseñanza. Además, son clave las alianzas con empresas, organizaciones y profesionales para garantizar que los/as estudiantes estén expuestos/as a experiencias prácticas que estimulen su creatividad y fomenten su pensamiento analítico.

5. Referencias

Boehrer, J., & Linsky, M. (1990). Teaching with cases: Learning to question. *New Directions for Teaching and Learning*, *1990*(42), 41–57. https://doi.org/10.1002/tl.37219904206

Cassany, D., & García del Toro, A. (2001). *Recetas para escribir*. Puerto Rico: Editorial Plaza Mayor.

Castello, M. (coord. . (2007). *Escribir y comunicarse en contextos académicos. Conocimientos y estrategias*. (Graó, Ed.). Barcelona.

Díaz, A. F., Gamir Parejo, J. A., & Saiz Rodríguez, L. (2011). El método en las Ciencias Sociales y en

la Ciencia Económica. In Mc Graw Hill (Ed.), *Política Económica* (4ª).

Foran, J. (2002). Case method website. Retrieved October 23, 2020, from http://www.fao.org/3/W7500E/w7500e0b.htm

García Balaguera, V. A. (2014). *El uso de las aulas virtuales como recurso didáctico y pedagógico en la división de ingenierías en la Universidad Santo Tomás*. Tucumán.

Hernández-Leo, D., Moreno, V., & Camps, I. (2012). Guía docente para el seguimiento y evaluación del Trabajo Fin de Grado. Barcelona: Universitat Pompeu Fabra. Retrieved from http://hdl.handle.net/10230/20036

Navarro, F. (2012). La cita bibliográfica. In UNGS (Ed.), *En carrera: escritura y lectura de textos académicos y profesionales* (pp. 179–192). Los Polvorines.

Navarro, F., & Mari, L. A. (2018). *Manual de lectura , escritura y oralidad en economía y administración*. (U. Editorial, Ed.). Bernal.

Usme Suárez, W. A. (2015). La escritura como una propuesta de evaluación en los programas de contaduría pública. *Saber, Ciencia y Libertad*, *10*(2), 179–194. https://doi.org/10.18041/2382-3240/saber.2015v10n2.794

Van Dijk, T. (1983). *La ciencia del texto*. (Paidós, Ed.) (Paidós).

DESVINCULACIÓN ACADÉMICA EN LAS CARRERAS DE GRADO. FCE-UNRC[8]

Eje temático: Ingreso, permanencia y egreso

Sonia Noemí Curti, scurti@fce.unrc.edu.ar, FCE.UNRC

María del Carmen Regolini, maregolini@fce.unrc.edu.ar, FCE.UNRC

María Lorena Videla, mvidela@fce.unrc.edu.ar, FCE.UNRC

Unidad académica: Facultad de Ciencias Económicas. Universidad Nacional de Río Cuarto

Área/Programa/Unidad curricular: Asignaturas del Ciclo Básico del Dpto. de Matemática y Estadística.

Resumen: La Educación Superior ha experimentado diversas transformaciones destinadas a reducir las tasas de abandono en las universidades. Sobre los lineamientos y tipos de abandono estudiantil se adopta la postura de Diconca et. al (2011) referido a desvinculación. Este trabajo tiene por objetivo analizar la desvinculación de los ingresantes a la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Río Cuarto, en tres ciclos académicos consecutivos -entre 2020 y 2022-, focalizado en las asignaturas pertenecientes al Departamento de Matemática y Estadística (DMyE) que conforman el Ciclo Básico (CB). El indicador examina condiciones finales de cursado alcanzadas por los estudiantes en modalidad presencial. Se caracteriza a los ingresantes considerando aspectos sociodemográficos y académicos al momento de efectivizar la inscripción en las carreras. Tras un análisis de tipo cuantitativo, exploratorio y descriptivo en el período 2020-2023, se advierte un incremento en las proporciones de la condición Libre por Faltas y Libre No Comenzó en Matemática I, primera asignatura del CB, disminuyendo al finalizar éste, haciéndose notoria en Estadística. Estas poblaciones estudiantiles se caracterizan por escaso tiempo dedicado al trabajo, reducida formación previa en asignadas propias de las Ciencias Económicas y dificultades mínimas en el área Matemática del Nivel Medio.

Palabras clave: Desvinculación Académica, Asignaturas del Ciclo Básico, Factores Académicos y Sociodemográficos.

Contexto:

A partir del año 2020, se implementa un nuevo Plan de Estudios (PE) para la carrera Contador Público (CP)[9] en el ámbito de la FCE de la UNRC. En el año 2021, entran en vigencia los Planes de Estudios para

[8] FCE: Facultad de Ciencias Económicas. UNRC: Universidad Nacional de Río Cuarto
[9] Aprobado por Resolución CD N° 202/18 y ratificado por CS Nº 406/18.

las carreras Licenciatura en Administración (LA) y Licenciatura en Economía (LE), respectivamente. En ambas modalidades de cursado, presencial y a distancia. Conservando la denominación de las carreras y la duración temporal de las mismas en cinco años. Todas las asignaturas se desarrollan en forma cuatrimestral y están agrupadas en dos Ciclos, uno Básico (CB) y otro Específico. El CB comprende tres cuatrimestres consecutivos. Las asignaturas del DMyE correspondientes al CB de los PE 2020-2021 son Matemática I (MI), Matemática II (MII) y Estadística (E) con una carga horaria de 84 horas cada una. En lo que respecta al régimen de correlatividades, para el cursado de MII se requiere que el estudiante haya regularizado MI y, en el caso de E se solicita haber aprobado MI y al menos tener regularizada MII.

En lo que atañe al marco referencial sobre la temática de la desvinculación académica de los estudiantes en el ámbito educativo de nivel superior, en este trabajo adoptamos la postura de Diconca et. al (2011) considerando la acepción desvinculación como proceso referido a un estado transitorio y reversible en el cual el estudiante puede recomenzar a estudiar. Respecto a las formas de desvinculación, hacen referencia al *tiempo*, como el momento en que se reconoce el abandono del estudiante dentro de la trayectoria académica y la distinguen en *preinicial*, *inicial, temprana* y *tardía*. La *preinicial* se evidencia sólo por su registro de inscripción en la asignatura y ningún tipo de actividad académica; en la desvinculación *inicial*, el abandono de los estudios se produce en los dos primeros cuatrimestres de la carrera; en la *temprana* el abandono ocurre antes de la primera mitad y en la desvinculación *tardía*, el abandono sucede después de la primera mitad de la carrera. En cuanto al *espacio*, la desvinculación queda expuesta al cambiar de carrera dentro de la misma unidad académica; se desvincula de la carrera en la que se inscribió, pero no de la universidad de origen; se traslada a otra institución educativa de nivel superior o terciaria o puede desvincularse sin que queden registros.

Al asumir la desvinculación como un proceso que transcurre en los estudios de nivel superior, su análisis debe realizarse en el marco de la trayectoria académica del estudiante. En esta investigación, la trayectoria académica versa en términos del desempeño académico del estudiante que si bien, su conceptualización es amplia, se adoptan también otras denominaciones como rendimiento académico, aptitud escolar o logro académico. Montero et al. (2007) exponen que el ámbito de estudio del rendimiento académico dentro del área educativa es complejo y multidimensional. Garbanzo Vargas (2007) sostiene que factores internos y externos intervienen en el rendimiento académico y los reúne en factores de orden cognitivo, social y emocional, y los clasifica en determinantes personales, sociales e institucionales. Dentro de los primeros, se encuentran aspectos cognitivos, motivacionales, de satisfacción y acceso a la universidad, calificaciones previas al ingreso a los estudios superiores, entre otros. Entre los determinantes sociales se halla el entorno familiar,

nivel educativo de los progenitores o adultos responsables del estudiante, nivel educativo de la madre, contexto socioeconómico y variables demográficas. En lo que respecta a los institucionales, lo conforman, entre otras, la elección de los estudios según interés del estudiante, ambiente estudiantil y la relación docente-estudiante.

Sin embargo, las calificaciones como indicador de logros académicos pueden examinarse como factores aceptables para conceptualizar el rendimiento académico, fundamentalmente, si expresan los logros en las dimensiones académicos-profesionales y personales (González Tirados, 1990; Álvaro, 1990; Pérez, 1991). En base a lo mencionado, en este trabajo, las condiciones finales de cursado de los estudiantes conforman la base para el estudio del desempeño académico en diferentes componentes del proceso de aprendizaje.

Diagnóstico:

En la UNRC, finalizado el cursado de cualquier asignatura, el estudiante puede alcanzar alguna de las siguientes categorías, mutuamente excluyentes: Regular (R) o Libre (L) subdividida en Libre por parcial (LPP), Libre por faltas (LPF) o Libre por no comenzar (LNC) o Promocional (P). La condición R tiene una validez de dos años. Vencido el plazo se puede optar por cursar nuevamente la asignatura o permanecer como L.

La condición final de cursado de los ingresantes en el año 2020 muestra que, en promedio, la proporción de estudiantes que alcanza la condición R entre las asignaturas correlativas del CB es del 76,31% frente al 23,69% para los estudiantes en condición L. En lo que respecta al año 2021, se observa una notable disminución de la condición final de cursado R, 53,54%, ante el 46,51% con condición L. La misma tendencia presentan los ingresantes en el año 2022, el 52,49% -en promedio- regulariza las asignaturas del CB versus el 47,50% que adquiere la condición Libre.

En particular, dentro de las asignaturas que los estudiantes no logran regularizar en el CB, se destaca Matemática I, mostrando en todos los ciclos lectivos considerados, que la condición L mantiene una tendencia ascendente alcanzando un 75,16% en el año 2022 frente al 39,57% de Matemática II y 27,76% de Estadística para el mismo año, respectivamente. A su vez, las condiciones finales de cursado LPF y LNC oscilan entre el 10,81% y el 39,03% frente a los valores de la categoría LPP -7,11% al 36,13%- . En Estadística la proporción de los estudiantes que alcanzan la condición LPF y LNC se reduce notablemente frente a los LPP, siendo del 1,38% en el año 2022 (Tabla Nº1).

Tabla Nº1: Condición final de cursado de los estudiantes en las asignaturas del CB del DMyE según año de ingreso a las carreras de la FCE-

Condición Final de Cursado	Ingresantes 2020			Ingresantes 2021			Ingresantes 2022		
	MI	MII	Estadística	MI	MII	Estadística	MI	MII	Estadística
Año de cursado	2020	2020	2021	2021	2021	2022	2022	2022	2023
Regular	72,59%	88,67%	67,68%	71,81%	56,63%	32,18%	24,84%	60,41%	72,22%
Libre	27,41%	11,33%	32,32%	28,18%	43,53%	67,81%	75,16%	39,57%	27,76%
LPP	7,11%	0,67%	30,30%	17,37%	11,22%	66,66%	36,13%	21,87%	26,38%
LPF	10,66%	3,33%	0,00%	8,88%	23,46%	0,00%	31,29%	15,62%	0,00%
LNC	9,64%	7,33%	2,02%	1,93%	8,67%	1,15%	7,74%	2,08%	1,38%

Fuente: Elaboración propia en base a los datos extraídos del SISINFO de la UNRC.

Estrategias implementadas:

Siguiendo a Hernández Sampieri (2018), esta investigación metodológicamente presenta un abordaje *cuantitativo*, analizando el desempeño académico de los estudiantes a las carreras de grado en modalidad presencial de la FCE en el CB de las asignaturas del DMyE, mediante cálculos numéricos y análisis estadísticos para construir estándares de comportamiento del suceso. Es *descriptivo*, haciendo referencia a características que delimitan el perfil sociodemográfico de esta población de estudiantes: procedencia, edad, situación laboral, nivel educativo del hogar de origen y formación previa, entre otras.

La información proviene de la Unidad de Tecnología de la Información y el Sistema de Información ambos de la UNRC. El alcance temporal es el período comprendido entre los años 2020 y 2023.

Entre las variables académicas se consideran las condiciones finales de cursado y las calificaciones obtenidas en los exámenes finales. Luego, se construyen indicadores que muestran interrelaciones entre factores sociodemográficos (entre ellos, procedencia, situación laboral y formación previa) y académicos del estudiante. Entre las variables académicas, se consideran las condiciones finales de cursado y las calificaciones obtenidas en los exámenes finales de las asignaturas del DMyE, MI, MII y E que se imparten en el CB.

Avances y pendientes:

Las condiciones finales de cursado Libre obtenidas por los estudiantes inscriptos en las asignaturas del CB pertenecientes al DMyE de la FCE de la UNRC en el período 2020-2023 han permitido vincularlas con la desvinculación *preinicial* o *inicial* establecidas por Diconca et. al (2011), refiriéndolas con las condiciones finales de cursado LNC y LPF, respectivamente.

Focalizando en el interior de cada asignatura, en lo que respecta a los ingresantes en el año 2020 y a los ingresantes en el 2022, las desvinculaciones se relacionan con las categorías *preinicial* e *inicial* en Matemática I. Mientras que, en el año 2021, estas condiciones de desvinculación se manifiestan en la materia Matemática II. Tomando en cuenta la asignatura Estadística, los resultados muestran una marcada desvinculación en el año de ingreso a las carreras que se inscriben en la FCE, a diferencia de lo que ocurre en el año que la cursan.

Sin embargo, si consideramos en forma conjunta la totalidad de asignaturas que integran el CB los valores exhibidos por las condiciones finales de cursado LNC y LPF, en la materia Estadística podrían revelar una escasa desvinculación potencial *temprana*.

En este documento, la información recogida no nos permite ahondar respecto a la categoría de desvinculación *tardía* debido a que las materias del DMyE que integran el CB -sólo tres materias que se dictan durante un año y un cuatrimestre- de las carreras CP, LA y LE representan una pequeña cantidad respecto a la totalidad de asignaturas que conforman dichas carreras.

Cabe destacar que luego de haber finalizado el período de la pandemia por Covid-19, los niveles de desvinculación que muestran los ingresantes en el año 2022 se corresponden, durante el primer año de estudios, con la desvinculación *inicial* ya que los valores que se manifiestan en las condiciones finales de cursado LNC son menores a los correspondientes LPF.

Los hallazgos de esta investigación serán compartidos con los restantes integrantes del DMyE y en particular con quienes imparten asignaturas en el CB, haciéndolo extensivo a las Autoridades de la FCE en pos de permitir identificar tempranamente situaciones de desvinculación académica de los estudiantes observando perfiles sociodemográficos y académicos de los ingresantes a las carreras de grado.

Como futuras líneas de acción nos proponemos ampliar este tipo de estudios en el Ciclo Específico de cada carrera para estudiar la categoría de desvinculación *tardía.* Siendo quizás oportuno preguntarnos, con respecto a la mayoría de inscriptos en las carreras de grado de la FCE si, ¿los estudiantes a CP se desvinculan más tempranamente que quienes se inscriben en LA y LE?

Además, se pretende que la institución trace nuevas rutas de acompañamiento académico que logren fortalecer la adaptación, compensación e integración de los nuevos estudiantes a la vida universitaria.

Referencias:

Álvaro, T. (1990). Hacia un modelo causal del rendimiento académico. Madrid: CENTRO DE PUBLICACIONES.

Dos Santos, S., Egaña, A. y Diconca, B. (Coord.). (2011). Desvinculación estudiantil al inicio de una carrera universitaria. Uruguay. Montevideo. Editorial: Universidad de la República.

Garbanzo Vargas, G. M. (2007). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública. Revista Educación, 31(1),43-63. [fecha de Consulta 11 de septiembre de 2022]. ISSN: 0379-7082. Disponible en: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44031103

González Tirados, R. M. (1990) Principales dificultades en el rendimiento académico en el primer año de carreras de Ingeniería», en La Investigación educativa sobre la Universidad. Madrid, CIDE, pp. 261-279.

Hernández-Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2018). Metodología de la investigación (Vol. 4, pp. 310-386). México: McGraw-Hill Interamericana.

Montero Rojas, E., Villalobos Palma, J., & Valverde Bermúdez, A. (2007). Factores institucionales, pedagógicos, psicosociales y sociodemográficos asociados al rendimiento académico en la universidad de Costa Rica: Un análisis multinivel. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa* (RELIEVE), 215-234

Pérez, R. (1991). La Universidad Nacional de educación a distancia. Aproximación a la evaluación de un modelo innovador. Madrid. CIDE

Regolini, M. C, Curti, S. N., Videla, M. L. & Ivars, D. S. (2022). Factores sociodemográficos que influyen en la permanencia o desvinculación del sistema universitario en estudiantes de primer año de la FCE/UNRC. XI CLABES Congresso Latinoamericano sobre abandono na Educação Superior. Brasilia. Livro de Actas [recurso eletrônico] 2022. ISBN 978-65-87629-17-

MESA DE TRABAJO 3

Eje Escenarios combinados de enseñanza y educación a distancia

Se reconoce una necesidad por articular institucionalmente escenarios de enseñanza combinados y los diseños curriculares. Se propone entonces como estrategia, generar políticas institucionales que permitan acompasar ambos aspectos, por ejemplo a través de una actividad interuniversitaria tipo hackathon, jornadas de articulación o encuestas a estudiantes de varias unidades académicas. El mayor desafío es lograr que las y los estudiantes accedan, permanezcan y egresen (inclusión en sentido amplio).

SUPERANDO DESAFÍOS Y ALCANZANDO METAS: TALLER VIRTUAL DE ORIENTACIÓN PARA EL APRENDIZAJE DE INVESTIGACIÓN OPERATIVA

Eje temático: Escenarios combinados de enseñanza y educación a distancia.

Autoría: Patricia A. Iñiguez, piniguez@fce.unrc.edu.ar - Mariana Arburua, marburua@fce.unrc.edu.ar - Pablo Pagano ppagano@fce.unrc.edu.ar - Fernando J. Negro, fnegro@fce.unrc.edu.ar, Facultad de Ciencias Económicas (FCE), Universidad Nacional de Río Cuarto (UNRC).

Unidad académica: FCE - UNRC

Área/Programa/Unidad curricular: Investigación Operativa.

Resumen: En el marco del Programa Integral para el Fortalecimiento de la Enseñanza de Grado de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Río Cuarto, se han instituido los Talleres Extracurriculares de Orientación para el Aprendizaje. Estos talleres, buscan abordar las problemáticas de los estudiantes para regularizar y/o aprobar asignaturas, brindándoles la oportunidad de avanzar en su formación. La Cátedra de Investigación Operativa, observando una tendencia al deterioro en la proporción de estudiantes regulares y una baja tasa de aprobación, ha implementado desde 2018 uno virtual para las modalidades presencial y a distancia.

Dicho taller propone un enfoque pedagógico innovador. Diferenciándose del cursado regular, se centra en estrategias de aprendizaje activo y colaborativo, donde los estudiantes, divididos en grupos, abordan casos-problema, por ellos desarrollados, para integrar teoría y práctica.

La retroalimentación positiva de los estudiantes y los resultados obtenidos después de seis años consecutivos de impartir el taller, con índices de aprobación del 94% en 2018, 97% en 2019, 95% en 2020, 89% en 2021, 100% en 2022 y 95% en 2023, superan las expectativas de la Cátedra. Estos logros motivan a mantener el compromiso y continuar ofreciendo este espacio de formación.

Con índices de aprobación sobresalientes, la propuesta ha demostrado haber contribuido al crecimiento académico y profesional de los estudiantes, guiándolos hacia un aprendizaje significativo y duradero. En consecuencia, se reafirma el compromiso de seguir adaptando y mejorando las estrategias pedagógicas para satisfacer las necesidades de los estudiantes y garantizar su éxito en el estudio y aplicación de la Investigación Operativa.

Palabras clave: Enfoque pedagógico innovador - Aprendizaje activo y colaborativo - Articulación teórico-práctica

Contexto: En el contexto del Programa Integral para el Fortalecimiento de la Enseñanza de Grado, conforme a lo establecido en la Resolución del Consejo Directivo Nro. 290/14 de la FCE de la UNRC, se han creado los Talleres Extracurriculares de Orientación para el Aprendizaje, respaldados por la Resolución CD Nro. 22/15. La convocatoria para la presentación de propuestas se extiende a todos los docentes que, en el ámbito de las asignaturas contempladas en los planes de estudio vigentes de las carreras ofrecidas por la mencionada Facultad, deseen generar espacios institucionales que aborden las problemáticas de los estudiantes para regularizar y/o aprobar la asignatura. El propósito de estos talleres es acompañar a los estudiantes en el proceso de integración de los contenidos, brindándoles la oportunidad de avanzar en su carrera.

En este escenario, la Cátedra de Investigación Operativa (IO), conformada por dos profesores con dedicación exclusiva y dos auxiliares de primera con dedicación semiexclusiva, que durante el primer cuatrimestre de cada año lectivo se encuentran asignados al dictado de esta asignatura ubicada en el cuarto año de los planes de estudio (versión 2003) de las carreras de Contador Público y Licenciatura en Administración de Empresas, en modalidades presencial y a distancia, ha decidido desde el año 2018 ofrecer un Taller Extracurricular de Orientación para el Aprendizaje de IO durante el segundo cuatrimestre, dirigido a estudiantes de la modalidad presencial. A partir del 2020, se extendió esta oferta también a los estudiantes de la modalidad a distancia.

Diagnóstico: El análisis de los registros de la Cátedra de los últimos diez años revela que, aunque los estudiantes no encuentran obstáculos significativos para obtener la condición de "regular" luego del cursado de IO, se observa una tendencia al deterioro en la proporción de estudiantes regulares y una baja tasa de aprobación, especialmente cuando se pospone la preparación o presentación al examen final de la asignatura.

En la modalidad a distancia, se presentan circunstancias más complejas, ya que los estudiantes que logran completar el cursado tienden a perder la regularidad sin siquiera intentar rendir el examen final.

Esta situación, sumada a la dificultad que, en general, enfrentan los potenciales participantes del taller, para desarrollar y aplicar estrategias de aprendizaje que les permitan abordar integralmente los contenidos, vinculando la teoría con la práctica, motivó a este grupo de docentes a desarrollar una propuesta pedagógica diferente a la del cursado, que los ayude a superar los obstáculos que impiden la aprobación de IO. Una propuesta donde se aprenda haciendo (Jarquín, 2018), donde los conocimientos se integren y vinculen a través de prácticas contextualizadas que empujen al estudiante a analizar o desentrañar un problema, buscar soluciones, relacionar, de modo de tomar conciencia de lo que se sabe y del modo en que se lo sabe (López, 2021).

Por lo anterior, la propuesta va dirigida a estudiantes que satisfacen alguna de las siguientes condiciones:

- No han alcanzado la condición de regular y su condición es libre por parcial, es decir, se han presentado a las dos instancias de evaluación parcial y/o sus respectivos recuperatorios sin poder regularizar la asignatura.
- Han alcanzado la condición de regular, pero han perdido tal condición por no presentarse y/o aprobar el examen final de la materia.
- Poseen la condición de alumno regular, aunque no lograron aprobar la asignatura tras presentarse en, al menos, dos instancias de evaluación final.

Estrategias implementadas: Como se mencionó anteriormente, la propuesta para este taller difiere de la implementada en el dictado de la asignatura. En otras palabras, no se trata de un redictado de la materia, sino del ofrecimiento de un espacio de acompañamiento en el proceso de aprendizaje. Los docentes asumen el papel de consultores (Guerra Santana et al; 2019), buscando convertir a los estudiantes en protagonistas de su propio aprendizaje, pasando así de ser sujetos pasivos a ser sujetos activos. Además, tal como sugiere Juárez Pulido et al. (2019), se introducen nuevas estrategias de aprendizaje activo y colaborativo, centradas en la integración de los contenidos y la articulación entre la teoría y la práctica.

Más precisamente, este taller, siguiendo a Rojas Bonilla (2011), contempla la aplicación de las siguientes estrategias:

- Estrategias de aproximación a la realidad: Permiten a los estudiantes establecer relaciones entre situaciones reales y conocimientos para resolver problemas y consolidar aprendizajes. Estas estrategias constituyen la base de los procesos cognitivos relacionados con la conexión entre teoría y realidad.
- Estrategias de búsqueda, organización y selección de la información: Buscan que los estudiantes localicen, sistematicen y organicen la información y el conocimiento disponibles. Estas estrategias fomentan el aprendizaje interdisciplinario y actúan como elemento integrador de la comunicación, facilitando la comprensión y el uso de metodologías para la generación y aplicación del conocimiento.
- Estrategias de descubrimiento: Promueven el aprendizaje independiente a través de actividades críticas y propositivas, facilitando la interacción grupal y el desarrollo de habilidades discursivas y argumentativas.
- Estrategias de trabajo colaborativo: Permiten cohesionar al grupo, incrementar la solidaridad, la tolerancia, el respeto, la capacidad argumentativa y la apertura a nuevas ideas, procedimientos y formas de entender la realidad. Multiplican las alternativas y rutas para abordar, estudiar y resolver problemas.

De esta forma, a fin de promover la interacción en la construcción del conocimiento, el total de estudiantes inscriptos en el taller, que no puede superar los veinticuatro dada la metodología de trabajo, se divide en grupos de no más de tres estudiantes.

Cada equipo, a través del trabajo colaborativo, es responsable de elaborar, analizar, resolver y presentar un caso-problema que integre los contenidos desarrollados en cada unidad de la asignatura. Es decir, integrando estrategias de descubrimiento con aquellas de aproximación a la realidad, los estudiantes deben definir el problema a resolver, representarlo a través de algún modelo, exponer la solución e interpretar los resultados, todo ello fundamentado en los conceptos revisados, poniendo así, en aplicación la teoría.

De esta forma, se busca orientar a los estudiantes en su proceso de aprendizaje, permitiéndoles que asuman un rol activo, reflexionen sobre lo que han aprendido y lo que aún deben profundizar e integrar para comprender de manera holística la asignatura (Silva Quiroz y Maturana Castillo, 2017).

La participación en el taller se realiza de manera no presencial. A través de un aula en el Entorno Virtual Educativo Libre Argentino (EVELIA), los estudiantes y docentes hacen uso de distintas herramientas de comunicación y colaboración asincrónica. Los estudiantes tienen acceso a las últimas versiones de notas de cátedra, libros digitales, presentaciones y videos, enlaces a grabaciones de clases presenciales, casos-problemas resueltos y otros materiales útiles para el trabajo colaborativo propuesto. Además, disponen de foros para consultas, un pizarrón, principalmente utilizado para la comunicación de información por parte de los docentes, y un calendario para organizar las actividades del taller.

Las presentaciones grupales se llevan a cabo mediante reuniones online en la plataforma Microsoft Teams. Para ello, los estudiantes deben contar con una notebook o PC con cámara y micrófono en buenas condiciones, así como una conexión a internet estable. Los seis encuentros on-line previstos -uno por cada unidad del programa de la asignatura- tienen como objetivo socializar el trabajo

realizado, a través del intercambio, la argumentación y la discusión, permitiendo lograr una construcción colectiva de los principales fundamentos de los temas en estudio.

Asimismo, a través de la citada plataforma de comunicación y colaboración en línea desarrollada por Microsoft, los estudiantes cuentan con la posibilidad de realizar consultas no presenciales de manera sincrónica. No obstante, dado que el contacto presencial con el docente en la tarea de seguimiento es crucial para lograr los objetivos de aprendizaje de los estudiantes, se ofrece también la posibilidad de que asistan presencialmente a los horarios de consulta de los miembros de la Cátedra.

Es importante señalar que, en los encuentros virtuales previstos para las presentaciones de las actividades desarrolladas por cada grupo, se lleva a cabo una evaluación de proceso mediante el uso de una rúbrica. A través de ella, los docentes valoran aspectos como la sistematización de los contenidos, su transferencia a casos prácticos, la planificación de tareas, la organización grupal, el trabajo en equipo y el esfuerzo individual. Además, se evalúa la presentación del trabajo en función de su claridad, comprensibilidad y creatividad. Se lleva a cabo también, luego de que los grupos hayan presentado todos los trabajos, una evaluación final sumativa, escrita, individual, bajo la modalidad online, donde se espera que el estudiante refleje la comprensión de la metodología de resolución de problemas, los procedimientos de modelado estudiados y los algoritmos y herramientas para hallar soluciones a los modelos matemáticos. La valoración final del proceso resulta de una combinación de la evaluación formativa y sumativa (Mellado Moreno et al; 2021).

Avances y pendientes: La retroalimentación positiva de los estudiantes y los resultados obtenidos después de seis años consecutivos de impartir el taller, con índices de aprobación del 94% en 2018, 97% en 2019, 95% en 2020, 89% en 2021, 100% en 2022 y 95% en 2023, superan las expectativas de la Cátedra. Estos logros motivan a mantener el compromiso y continuar ofreciendo este espacio de formación centrado en el aprendizaje activo y colaborativo.

A través de estrategias que integran la teoría con la práctica, los participantes del taller, en general, han logrado:

- Dominar la metodología de resolución de problemas de decisión.
- Analizar y definir un problema de decisión bajo estudio.
- Comprender el procedimiento de modelado de problemas ya estudiados por la Investigación Operativa.
- Representar mediante un modelo matemático problemas de decisión similares a los ya estudiados u otros asociados a la actuación profesional.
- Adaptar los modelos existentes a casos concretos que se ajusten razonablemente a ellos.
- Comprender y aplicar los algoritmos y herramientas para hallar soluciones a los modelos matemáticos.
- Interpretar los resultados obtenidos y elaborar informes fundados.

Estos logros enorgullecen a los docentes, quienes perciben que la propuesta ha contribuido no solo al crecimiento académico sino también profesional de los estudiantes, guiándolos hacia un aprendizaje significativo y duradero.

En consecuencia, se reafirma el compromiso de seguir adaptando y mejorando las estrategias pedagógicas para satisfacer las necesidades de los estudiantes y garantizar su éxito en el estudio y aplicación de la IO. En este sentido, tras observar, en los últimos años, que pocos estudiantes

permanecen conectados y activos durante todo el tiempo que dura la reunión on-line, que la mayoría realiza la presentación con su grupo de compañeros y luego se retira de la reunión virtual, es que los docentes están evaluando la alternativa de reemplazar las reuniones on-line por encuentros presenciales con el objetivo de que se incremente el intercambio entre grupos, de manera que la retroalimentación contribuya aprendizaje individual y al desarrollo de habilidades sociales.

Referencias:

Guerra Santana, M; Rodríguez Pulido, J. y Artiles Rodríguez, J. (2019). Aprendizaje colaborativo: experiencia innovadora en el alumnado universitario. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 18(36), 269-281. DOI: https://dx.doi.org/10.21703/rexe.20191836guerra5.

Jarquín, P. (2018). Reflexiones sobre la metodología de aprender haciendo, una guía para los profesores y un acercamiento a los escenarios de aprendizajes. Disponible en: https://www.unan.edu.ni/wp-content/uploads/2019/04/unan-managua-articulo-aprender-haciendo.pdf.

Juárez Pulido, M; Rasskin-Gutman, I. y Mendo Lázaro, S. (2019). El aprendizaje cooperativo, una metodología activa para la educación del siglo XXI: Una revisión bibliográfica. *Revista Prisma Social*, (26), 200-210. Disponible en: https://revistaprismasocial.es/article/view/2693/3321.

López, N. (2021). Didácticas funcionales vs. enseñanza tradicional con clase expositiva en el ámbito universitario. *Revista Unimar*, 39(2), 268-286. DOI: https://doi.org/10.31948/Rev.unimar/unimar39-2-art13.

Mellado Moreno, P; Sánchez Antolín, P. y Blanco García, M. (2021). Tendencias de la evaluación formativa y sumativa del alumnado en Web of Sciences. Alteridad. *Revista de Educación*, 16(2), 170-183. DOI: https://doi.org/10.17163/alt.v16n2.2021.01.

Rojas Bonilla, G. (2011). Uso adecuado de estrategias metodológicas en el aula. *Revista Investigación Educativa*, 15(27), 182-187. Disponible en: https://hdl.handle.net/20.500.12799/2321.

Silva Quiroz, J. y Maturana Castillo, D. (2017). Una propuesta de modelo para introducir metodologías activas en educación superior. *Innovación educativa* (México, DF), 17(73), 117-131. Disponible en: https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s1665-26732017000100117.

EXPERIENCIA DE DICTADO EN FORMATO COMBINADO EN MICROECONOMÍA I

Eje temático: 2. Escenarios combinados de enseñanza y educación a distancia.

Autoría:

Mariela Cuttica, maricutt@eco.uncor.edu, FCE-UNC

Natalia Suarez, natalia.suarez.archilla@unc.edu.ar, FCE-UNC

María Luz Pizarro, luz.pizarro@mi.unc.edu.ar, FCE-UNC

Unidad académica: Facultad de Ciencias Económicas, Universidad Nacional de Córdoba

Área/Programa/Unidad curricular: Microeconomía I

Resumen

El texto narra la experiencia de un curso de Microeconomía que empleó una combinación de clases híbridas, remotas, simultáneas y actividades a distancia. En relación con la clase híbrida se observó una disparidad en la participación entre los estudiantes en el aula presencial y los virtuales, con una mayor interacción por parte de los primeros. Durante las clases exclusivamente remotas, los estudiantes participaron y se involucraron más que el grupo virtual de las clases híbridas, y se notó una disminución gradual en la asistencia presencial. A través de entrevistas desestructuradas con varios alumnos, se exploró la opinión sobre la conveniencia de esta modalidad de enseñanza. Muchos señalaron la flexibilidad en el manejo de los horarios como un beneficio significativo, ya que les permitía adaptarse a sus circunstancias personales. La metodología de enseñanza combinada demostró ventajas al proporcionar acceso a una amplia variedad de formatos y materiales de estudio en el entorno virtual, que facilita la flexibilidad en el proceso de aprendizaje alineándose hacia la creación de una comunidad educativa inclusiva. Como parte de la reflexión sobre esta experiencia surge la recomendación de que los docentes interesados en implementar un enfoque de enseñanza combinado reciban capacitación regular y continua para proporcionar experiencias de aprendizaje flexibles y adaptadas.

Palabras clave: educación superior, tendencias educativas, aprendizaje híbrido

Contexto

La asignatura Microeconomía I forma parte de las materias obligatorias del ciclo básico común a las tres carreras de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Córdoba. Acorde al plan de estudio, se dicta en el segundo semestre del primer año y su estructuración se corresponde con una carga horaria de 6 horas semanales que incluyen dos clases teóricas y una clase práctica. El presente trabajo relata la experiencia del dictado en la modalidad de formato combinado en una división del turno mañana,de 142 alumnos inscriptos durante el segundo semestre de 2023.

Diagnóstico

El cursado en formato combinado (CFC) se formuló como una modalidad de organización educativa que posibilita combinar clases híbridas, remotas, simultáneas y actividades a distancia, según lo planificado por el equipo docente. Esta alternativa en el dictado de una materia ofrece al estudiante tomar las clases en el formato que se adecue a sus propias circunstancias y necesidades (FyPE, 2023). Teniendo en cuenta la importancia en la comunicación sobre la combinación de las modalidades del dictado de las clases, se puso especial énfasis en confeccionar un plan de clases detallado y a disposición de los estudiantes que precisara los avances semanales planificados del desarrollo de los temas del programa. Para las clases teóricas se propusieron clases híbridas y actividades a distancia. Para las clases prácticas se planteó un dictado simultáneo que implica que un docente imparte la clase presencialmente en un aula en la facultad y otro docente, en simultáneo, la dicta de forma remota para otro grupo de estudiantes que no participan de manera presencial. Asimismo, se implementaron horarios de consulta presenciales, híbridos y remotos.

En las clases híbridas, se encontró una combinación de beneficios posibilitando flexibilidad de la conexión a la distancia para quienes así lo elegían o necesitaban, y a la vez el encuentro directo con quienes elegían y podían participar presencialmente. Si bien la estrategia de preparación de la clase híbrida contempla la participación de ambos formatos, se ha observado una desigualdad de participación e interacción: los estudiantes en el aula presencial eclipsaban en parte la participación de los estudiantes virtuales. Para estos últimos la clase resultaba en cierta medida “unidireccional”. Este grupo de estudiantes presentó algunas características como la falta de interacción visual y auditiva que llevó a una participación más pasiva de quienes mantuvieron en gran parte sus cámaras y micrófonos apagados. En el caso de que el encuentro pedagógico sólo fuese remoto, las clases en general se desarrollaron de acuerdo a lo planeado. No obstante, se vislumbró una participación e intervención en mayor medida que el grupo virtual de la clase híbrida. Adicionalmente, se constató que fue disminuyendo la cantidad de alumnos que acudían de forma presencial.

Estrategias implementadas

Con el fin de indagar con mayor profundidad en relación con la conveniencia del formato de dictado, se llevaron a cabo entrevistas desestructuradas, individuales y al azar con diversos alumnos, se conversó respecto a por qué optaron inscribirse en esta modalidad. Una respuesta reiterada versaba sobre la flexibilidad en el manejo de los horarios, el cursado en formato combinado les era de mucha conveniencia para ajustarse a sus situaciones particulares. Por otra parte, los estudiantes requerían disponer de las clases grabadas en el aula virtual. Parece ser una herramienta de utilidad para los estudiantes, ya que también se recibió este pedido en el foro del aula virtual en aquellas ocasiones en que desde la cátedra se subía la clase grabada con alguna demora. Muchas de las sugerencias que surgieron del intercambio de opiniones en estas conversaciones, coinciden con los resultados de una breve encuesta que nos acercaron desde el área de Formación Docente y Producción Educativa (FyPE) de la facultad realizada a mediados del cuatrimestre. Dicha encuesta fue respondida por 18 estudiantes, y dentro de sus resultados destaca que el 78% de quienes respondieron manifestó ingresar a diario al aula virtual y el 22% restante entre una o dos veces por semana. Su uso era principalmente para explorar recursos audiovisuales, obtener información para organizar la cursada, visualizar las clases grabadas, descargar materiales y realizar actividades; y en menor medida para realizar consultas. Respecto a la pregunta sobre la preferencia en la modalidad para rendir, las

respuestas se distribuyeron equitativamente puesto que la mitad respondió tener preferencia por rendir remoto y la otra mitad presencial.

Desde la división, se fueron incorporando estos resultados para instrumentar mejoras que favorecieron al estudiantado en la cursada. Las clases ofrecieron la oportunidad de presentar los temas y abordar con mayor profundidad aquellos que resultan más difíciles de comprender. Adicionalmente a la bibliografía propuesta en el programa, el aula virtual proporcionó materiales didácticos y de apoyo audiovisuales teórico-práctico elaborado por los docentes que dictaban la materia, la clase se grababa, se cargaba a través de un enlace en el aula virtual y se anunciaba por correo electrónico que estaba disponible. En relación con las evaluaciones, se arbitraron los medios para que se pueda optar de rendir de manera remota o presencial, cabe aclarar que la mayoría optó por rendir remoto.

Avances y pendientes

Al final del cuatrimestre se tuvo de manera inesperada, la oportunidad de recibir devoluciones por correo electrónico y por intercambio presencial por parte de los estudiantes al momento de rendir los exámenes finales. Se relatan a continuación algunas expresiones de los estudiantes que reflejan los pasos dados en la búsqueda de prácticas superadoras de enseñanza para mejores prácticas de aprendizaje en la diversidad:

Estudiante A: *"... me detectaron una discapacidad auditiva y no puedo asistir de forma presencial, he logrado estudiar la materia gracias a los audiovisuales, utilicé el subtitulado de los videos para estudiarla... pude regularizar gracias a realizar los parciales y las revisiones por Moodle y aprobé...."*

Estudiante B: *"...muy conforme con los videos del aula virtual para llevar adelante la materia"*

Estudiante C: *"... soy de otra división...estoy estudiando de los videos del aula virtual para rendir libre ...."*

Estudiante D: *"... estudié casi toda la materia virtual de los videos y de las clases grabadas también los videos prácticos, me son muy útiles porque trabajo"*

Estudiante E: *"... tengo un hijo pequeño pero me pude acomodar los horarios para cursar la materia de manera remota o virtual"*

Estudiante F: *"... estaba inscrito en otra división pero no cursé, y me preparé completamente con los videos del aula virtual para rendir el examen libre"*

A modo de reflexión, considerando los cambios instrumentados durante el desarrollo del cursado, las devoluciones positivas de experiencias recibidas por parte de los y las estudiantes, pueden destacarse fortalezas y dificultades que aparecieron en el CFC.

La experiencia con la metodología de educación de formato combinado resultó poseer ventajas que pueden aprovecharse por tener disponible en el aula virtual una gran parte del material de estudio necesario de la materia, permite flexibilizar el entorno de estudios para la conveniencia del estudiante como así también avanzar hacia el establecimiento de una comunidad educativa inclusiva (UNICEF, 2022). Se destaca también que beneficiarse de estas posibilidades recaen en gran medida en la

autonomía y disciplina del alumno. Uno de los aspectos que implica un camino por seguir transitando es que para participar en un enfoque de enseñanza en el que se combinan diferentes modalidades de instrucción, para brindar experiencias de aprendizaje flexibles y adaptadas (Commonwealth of Learning, 2023), los docentes interesados necesitan de capacitación rutinaria y continua de manera de incorporar los avances en las tecnologías digitales en línea con las tendencias educativas universitarias que convergen hacia un proceso de enseñanza-aprendizaje activo, adaptado y sostenible (De Pablos *et al*, 2019).

Referencias

Área de Formación Docente y Producción Educativa (FyPE). (2023). *Guía para la implementación del Cursado en Formato Combinado.* FCE-UNC.

Commonwealth of Learning. (2023). *Open and Distance Learning: Key Terms & Definitions*. Revised and updated version May 2023. https://oasis.col.org/items/7dc20f7c-4901-433a-90f1-6274f5ce53dd

De Pablos, J.M., Colás, M.P., López Gracia, A. y García-Lázaro, I. (2019). Los usos de las plataformas digitales en la enseñanza universitaria. Perspectivas desde la investigación educativa. *Revista de Docencia Universitaria*, *17*(1), pp.59-72.

United Nations Children's Fund (UNICEF), EdTech Hub. (2022). *Operational Guide for Monitoring Hybrid Learning Delivery Toward Long-term System Strengthening and Resilient Education Systems*. UNICEF, EdTech Hub. https://doi.org/10.53832/edtechhub.0074

FACTORES CONDICIONANTES DE LA INCLUSIÓN EDUCATIVA EN ESTUDIANTES DE LA MODALIDAD A DISTANCIA DE LA FCE-UNRC

Eje temático: Ingreso, permanencia y egreso

Autoría: Ficco, Cecilia – cficco@fce.unrc.edu.ar – FCE-UNRC - Bersía, Paola – pbersia@fce.unrc.edu.ar – FCE-UNRC - Ivana Celi – iceli@fce.unrc.edu.ar – FCE-UNRC

Unidad académica: Facultad de Ciencias Económicas - Universidad Nacional de Río Cuarto

Área/Programa/Unidad curricular: Área de Educación a distancia

Resumen:

Frente al problema práctico que visibiliza un bajo nivel de logro en los estudiantes de modalidad a distancia de Metodología de las Ciencias, Cálculo Financiero y Actuarial y Taller de Práctica I de la FCE-UNRC, nos orienta el interés por conocer los factores que operan como barreras a sus logros, condicionando su inclusión dentro de la institución universitaria. Para cumplir dicho objetivo se utilizó un cuestionario confeccionado sobre la base de dos instrumentos elaborados por especialistas en educación universitaria e inclusión. Las evidencias obtenidas aportan importantes elementos para la discusión sobre las líneas de acción que pueden incidir favorablemente en la mejora del desempeño académico de los estudiantes. En este sentido, se podría pensar en el diseño de propuestas que fomenten el trabajo en grupo, el desarrollo de un vínculo más cercano con los docentes y que ayuden a los estudiantes a organizar mejor sus tiempos de estudio. Asimismo, esas propuestas deberían poner el foco en los aspectos contextuales que destacan como ayudas para sus aprendizajes, apelando en mayor medida a la ejemplificación, a la integración teoría-práctica y a complementar los materiales escritos disponibles en el aula virtual con una mayor cantidad de recursos audiovisuales.

Palabras clave: Inclusión educativa, factores condicionantes, modalidad a distancia

Contexto:

Asignaturas involucradas: Metodología de las Ciencias (MC). Primer año - primer cuatrimestre - Cálculo Financiero y Actuarial (CFyA). Tercer año - segundo cuatrimestre - Taller de Práctica I (TPI). Tercer año - segundo cuatrimestre.

Cantidad de alumnos involucrados: 1200

Diagnóstico:

La FCE-UNRC ofrece sus carreras de grado tanto bajo la modalidad presencial como bajo la modalidad de Educación a Distancia, con acceso libre y gratuito para ambas modalidades. De esta manera, la modalidad a distancia en la FCE-UNRC, analizada desde el punto de vista social, está intrínsecamente ligada al principio de democratización de la educación, en tanto se erige como una alternativa válida para facilitar el acceso a una formación universitaria de calidad (SEAD, 2018) para aquellos ciudadanos y sectores de la población con mayores dificultades para realizar estudios presenciales de manera sistemática y continuada.

Sin embargo, esta facilidad que brinda la modalidad a distancia en la FCE-UNRC en lo que respecta al acceso a la Educación Superior, por ser una modalidad abierta y gratuita, contrasta con diversos

problemas que se presentan en el desarrollo de las trayectorias académicas de los estudiantes de esta modalidad. En este sentido, se observan magros resultados en las instancias de evaluaciones parciales, baja participación en los diferentes espacios ofrecidos en las aulas virtuales, un porcentaje alto de alumnos que no logran regularizar las asignaturas, un bajo porcentaje de estudiantes que se presentan a rendir los exámenes finales y, dentro de este grupo, la tasa de aprobación de esos exámenes es también muy reducida. Estas problemáticas, si bien son más marcadas en los primeros años de las carreras (y, en particular, en el primer cuatrimestre del primer año), se evidencian también en los años subsiguientes. Son, de este modo, problemas comunes detectados en las tres asignaturas que participan de esta experiencia y que operan como obstáculos para el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje en las diferentes disciplinas, a saber: Metodología de las Ciencias (MC), Cálculo Financiero y Actuarial (CFyA) y Taller de Práctica I (TPI).

Los problemas antes referidos influyen fuertemente en el logro de resultados que permitan la continuidad y avance en la carrera a los estudiantes que ingresan a la modalidad a distancia de la FCE-UNRC. Por lo tanto, pueden atentar en contra de la inclusión y de la permanencia en la carrera elegida y afectar, así, las posibilidades reales de egreso de la misma. Frente a esta realidad, cabe cuestionarse si esta modalidad verdaderamente permite democratizar la educación y favorecer la inclusión universitaria, teniendo en cuenta que esta última se asocia con la eliminación de barreras para el acceso a la universidad y a la participación en la institución, pero también, con la eliminación de barreras al "logro" de todos los estudiantes (Booth y Ainscow, 2015; UNESCO, 2016), estando esto último directamente vinculado con sus resultados de aprendizaje (Márquez et al., 2021) y, por ende, con la posibilidad efectiva de permanencia y egreso.

Estrategias implementadas:

El problema práctico antes descrito, que visibiliza un bajo nivel de logro en los estudiantes de modalidad a distancia de MC, CFyA y TPI de la FCE-UNRC, ha motivado a los equipos docentes de dichos espacios curriculares a indagar en relación con los factores que operan como barreras a sus logros, condicionando su inclusión dentro de la institución universitaria.

En la búsqueda de conocimiento acerca de estos factores subyace la concepción de las trayectorias académicas de los estudiantes universitarios como un problema que debe ser atendido sistemática e institucionalmente, en lugar de ser considerado como un asunto individual (Terigi, 2009). Es decir, en línea con el cambio de enfoque que, en las últimas décadas, se ha producido en torno al problema del fracaso escolar y de la deserción, consideramos que el estudiante no es el único responsable, sino que el sistema educativo en su conjunto tiene también un importante papel en esa problemática. En este sentido, los docentes, sus pedagogías, sus estrategias de enseñanza, las condiciones tecnológicas de la institución, el ambiente social, las relaciones con otros agentes educativos y administrativos, junto a los antecedentes académicos del estudiante, se constituyen en factores que -directa o indirectamente- llevan a que un estudiante se retire de las aulas o logre permanecer en ellas con resultados positivos (Carvajal y Rojas, 2013; Valencia, 2014; Carvajal, 2016).

Por lo anterior, el conocimiento de los factores o variables que condicionan los resultados académicos de los estudiantes de modalidad a distancia es un valioso insumo para la toma de decisiones, ya que muchos de ellos pueden ser controlados o modificados para generar situaciones contextuales que

contribuyen a la mejora del rendimiento académico y, de ese modo, a lograr una educación a distancia más inclusiva para una mayor cantidad de personas.

Los factores que inciden en el rendimiento de los estudiantes son múltiples, y constituyen una red fuertemente entretejida que dificulta su delimitación (Aparicio, 2009; Gonzáles, 2003). No obstante, en general, estos factores pueden ser incluidos en dos grandes grupos de variables: las personales y las contextuales, pudiendo diferenciarse, dentro de estas últimas, tres categorías: las socioambientales, las institucionales y las instruccionales. Entre las variables personales se encuentran aquellas que tienen que ver con la cognición y la motivación. Por su parte, entre las variables del contexto, las socioambientales refieren al estatus social, familiar y económico en el que se desarrolla el individuo; las institucionales se relacionan, específicamente, con la universidad como institución educativa y las instrucciones se refieren, básicamente, a los métodos de enseñanza, a las prácticas y tareas escolares, a las expectativas de los profesores y estudiantes, entre otros.

De este modo, para conocer los factores que operan como barreras a los logros de los estudiantes de la modalidad a distancia, condicionando su inclusión dentro de la institución universitaria, se utilizó como fuente principal para la recolección de datos un cuestionario de elaboración propia, confeccionado sobre la base de dos instrumentos elaborados y probados por especialistas en educación universitaria e inclusión. Específicamente, los instrumentos considerados fueron: “Cuestionario para la evaluación de la educación inclusiva universitaria” -CEEIU- (De la Herrán, Paredes y Monsalves, 2017) y “Cuestionario sobre trayectorias académicas” (Bossolasco, Chiecher y dos Santos, 2019). El cuestionario, luego de una introducción, se presenta estructurado en 3 partes, que incluyen un total de 53 ítems que refieren a las siguientes áreas temáticas: I) Datos personales, educativos y laborales del estudiante y su entorno familiar; II) Percepciones sobre la modalidad a distancia de la FCE-UNRC y la inclusión educativa; III) Factores condicionantes de la inclusión educativa universitaria. Algunos ítems son de respuesta libre y abierta, y otros plantean alternativas de respuesta entre las que el sujeto debe escoger. En esta ponencia, presentamos algunos de los resultados obtenidos a partir de los datos recabados en la parte III del cuestionario.

Avances y pendientes:

Los resultados obtenidos a partir de la indagación sobre los factores condicionantes de la inclusión educativa universitaria (tercera área temática del cuestionario antes referido), revelan diversas cuestiones que representan importantes insumos para generar contextos educativos más propicios para la mejora del rendimiento de los estudiantes y, a partir de ello, para el logro una educación a distancia más inclusiva. Las más significativas se sintetizan seguidamente.

Dentro de las variables personales, en lo que respecta a estrategias de aprendizaje, los resultados revelan que la mayoría de los estudiantes utilizan las diversas estrategias asociadas a la regulación de los recursos del contexto (manejar el ambiente de estudio, regular el esfuerzo, manejar y organizar los tiempos) en niveles altos, a excepción de la estrategia de estudiar en grupo la cual presenta un nivel bajo de utilización. Dentro las estrategias utilizadas, surgen diferencias notables entre los tres grupos encuestados en relación con las referidas a solicitar ayudas al docente y solicitar ayudas a los compañeros. El grupo de alumnos de CFyA utiliza en niveles bajos ambas estrategias, mientras que el de TPI lo hace en niveles altos. El grupo de MC manifiesta usar mucho la ayuda de sus compañeros, pero escasamente la de los docentes.

En cuanto a las variables motivacionales se puede apreciar que más de dos tercios de los estudiantes de las asignaturas pertenecientes a tercer año (CFyA y TPI), poseen metas orientadas al aprendizaje; mientras que la mitad de los alumnos de la asignatura de primero (MC), se identificaron con esta última, y del 50% restante, un 40% con metas orientadas a "no complicarse la vida".

En el análisis de las variables contextuales se focaliza, específicamente, en las percepciones de los estudiantes acerca de los rasgos de los docentes y en los obstáculos y ayudas para el aprendizaje. Los resultados obtenidos muestran que los estudiantes consideran que las características más importantes que debe reunir un buen profesor se asocian a su propuesta pedagógica, en sentido amplio, y a las características personales que pueden resultar favorecedoras de buenos vínculos con los estudiantes. En este sentido, el grupo señala a la modalidad de enseñanza que implementan los docentes como una cuestión clave, destacando en forma reiterada la importancia de que se expliquen de manera clara los temas desarrollados, se ejemplifique y se relacione la teoría con la práctica. En segundo término, coinciden en mencionar como cualidades destacables de un docente ciertas características personales que trascienden lo educativo, como la empatía, la paciencia, la amabilidad y el respeto. Analizando los resultados por grupo, se puede advertir que los alumnos del TPI le asignan igual importancia a la propuesta pedagógica y a las cualidades personales del docente, mientras que los alumnos de CFyA priorizan la primera y los de MC, la segunda característica. En cuanto a los obstáculos y ayudas para el aprendizaje, los estudiantes encuestados reconocen que organizar y manejar los tiempos, relacionarse con los docentes y encontrar un grupo de compañeros para estudiar son los principales obstáculos al estudiar en la modalidad a distancia, mientras que, en general, coinciden en destacar como ayudas a las clases brindadas por las diferentes asignaturas (sincrónicas o no sincrónicas), así como la predisposición de los docentes para atender sus inquietudes y consultas.

De este modo, y tal como indicamos al inicio de este apartado, las evidencias obtenidas aportan importantes elementos para la discusión sobre las líneas de acción que pueden incidir favorablemente, desde las propuestas docentes en MC, CFyA y TPI, en la mejora del desempeño académico de los estudiantes. En este sentido, se podría pensar en el diseño de propuestas que fomenten el trabajo en grupo, que favorezcan el desarrollo de un vínculo más cercano con los docentes y que ayuden a los estudiantes a organizar y manejar mejor sus tiempos de estudio. Asimismo, esas propuestas deberían poner el foco en los aspectos contextuales que destacan como ayudas significativas para sus aprendizajes, apelando en mayor medida a la ejemplificación, a una mayor integración teoría-práctica y a complementar los materiales escritos que se suben a las aulas virtuales con una mayor cantidad de recursos audiovisuales (sincrónicos o no sincrónicos), que aporten explicaciones sobre los temas clave de cada asignatura y que pueden generar mayores dificultades para su comprensión.

Referencias:

Aparicio, M. (2009). *La demora en los estudios universitarios. Causas desde una perspectiva cuantitativa*. EDIUNC: Mendoza.

Booth, T. y Ainscow, M. (2015). *Guía para la educación inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares*. OEI/FUHEM.

Bossolasco, M. L., Chiecher, A. C., y dos Santos, D. A. (2019). Diseño y validación de un instrumento para el análisis de trayectorias académicas en el primer año universitario. *Educación Superior*, *18*(27), 11–38.

Carvajal, A. (2016). Factores cualitativos que inciden en la deserción de la educación superior. Congresos CLABES. Recuperado de https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1050

Carvajal, A. y Rojas, R. (2013). Factores que inciden en la deserción en la USTA (Colombia). Informe de investigación.

De la Herrán, A., Paredes, J. y Monsalve, D. (2017). Cuestionario para la evaluación de la educación inclusiva universitaria. *Revista Complutense de Educación, 28*(3), 913-928.

Gonzáles, J. (2003). El rendimiento escolar. Un análisis de las variables que lo condicionan. *Revista Galego-Portuguesa de Psicioloxía e Educación, 7*(8), 247-258.

Márquez, C. et al. (2021). Evaluación de la Inclusión en Educación Superior Mediante Indicadores. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 2021, 19*(3), 39-59.

Sistema de Educación Abierta y a Distancia -SEAD- (2018). La democratización de la educación y las iniciativas de la Universidad Nacional de Mar del Plata. *Blog de Ediciones Virtuales SEAD 1*(2). https://www.mdp.edu.ar/uabierta/editorialvirtual/02/editorial02.htm

UNESCO. (2016). *Training tools for curriculum development. reaching out to all learners: A resource pack supporting inclusive education*. UNESCO.

Terigi, F. (2009) *Las trayectorias escolares. Del problema individual al desafío de política educativa*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Valencia, H. (2014). *Estrategias para el acceso, la permanencia y la graduación estudiantil, a partir del diagnóstico y nivelación de las ciencias básicas*. Cuarta Conferencia Latinoamericana sobre Abandono en Educación Superior. Universidad de Antioquia.

INTEGRACIÓN DE MÉTODOS PRESENCIALES Y VIRTUALES DE TRABAJO COLABORATIVO PARA MEJORAR EL APRENDIZAJE DE ESTADÍSTICA

Eje temático: Escenarios combinados de enseñanza y educación a distancia.

Autoría: Adrián M. Moneta Pizarro, Olga E. Padró, Luis Gerardo García Oro y Eliana Belén Murillo. Correo: adrianmoneta@unc.edu.ar. Universidad Nacional de Córdoba

Unidad académica: Facultad de Ciencias Económicas, UNC

Área/Programa/Unidad curricular: Estadística I División Moneta Pizarro

Resumen

La metodología de enseñanza y aprendizaje aplicada por la división del turno noche de la asignatura Estadística I de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Córdoba fomenta la participación activa del estudiantado a través de trabajos grupales que suman puntaje a las evaluaciones parciales. Durante la pandemia se adoptó la modalidad a distancia utilizando con éxito foros virtuales para los trabajos colaborativos. Sin embargo, el aumento significativo de la cantidad de estudiantes y el retorno a la presencialidad en 2022 llevó a replantear la estrategia, implementando una propuesta 70/30 que combina actividades presenciales y virtuales. Aunque esta transición tuvo el objetivo de mejorar la interacción y el aprendizaje, los resultados no fueron los esperados, y la tasa de regularización disminuyó. La evaluación presencial de trabajos grupales generó dificultades, perdiéndose el seguimiento individual detallado que facilitaba la plataforma virtual. La disposición de aulas y la capacidad insuficiente de conectividad también presentaron obstáculos. Como lección aprendida, se sugiere para futuros cursados una combinación de modalidades, aprovechando la presencialidad para encuentros puntuales y manteniendo la interacción virtual para facilitar el seguimiento personalizado.

Palabras clave: estadística, educación híbrida, aprendizaje colaborativo.

Contexto

Estadística I es una asignatura del tercer semestre del plan de estudios de las carreras de grado en la Facultad de Ciencias Económicas (FCE) de la Universidad Nacional de Córdoba (UNC). Su objetivo general es capacitar al estudiantado en la comprensión y aplicación de los métodos de estadística descriptiva y de los principales modelos de probabilidad. El programa analítico de la materia está compuesto por seis unidades que van desde organización y presentación de datos hasta distribuciones en el muestreo.

La división de cátedra objeto de este relato de experiencia se caracteriza por ser actualmente la única del turno noche. Su equipo docente está integrado por tres profesores de los cuáles uno reviste el cargo de Adjunto y los otros dos son auxiliares. Cuenta también con la colaboración de un grupo de adscriptos compuesto principalmente por estudiantes de Economía.

Acorde al programa de la asignatura, en esta división se aplica una metodología de enseñanza y aprendizaje que busca favorecer la participación del estudiantado con un papel dinámico y activo en su proceso de formación. Para esto se prevén distintas instancias de interacción entre docentes-

estudiantes y entre los propios estudiantes, adoptando una estrategia basada en el aprendizaje colaborativo. Esta estrategia se apoya en una abrumadora evidencia de investigaciones a favor de un efecto positivo de la interacción sobre el desempeño académico, especialmente en propuestas de modalidades combinadas (Abarca Amador, 2014; Bernard et al., 2009; Berridi et al., 2015; Cabero Almenara y Llorente Cejudo, 2007; Fainholc, 2008; García Aretio, 2006; Moneta Pizarro, 2019; Moore y Kearsley, 2011; Silva y Andriola, 2012).

Se destaca la realización a lo largo de todo el cursado de dos trabajos grupales en equipos de hasta 6 estudiantes. El primer trabajo está asociado a la primera parte de la materia y la calificación obtenida forma el 20 % de la nota de la primera evaluación parcial. El segundo trabajo grupal es sobre temas de la segunda parte del programa y el puntaje logrado aporta al 20 % de la nota del segundo parcial. En ambos parciales, el 80 % restante de la nota se obtiene mediante una evaluación individual escrita. Considerando que la estadística es una disciplina eminentemente empírica, en estos trabajos grupales se pone énfasis en la interpretación y resolución de problemas prácticos.

Diagnóstico

Desde su implementación en la división a partir de 2020, el seguimiento y la evaluación de los trabajos grupales ha sido un verdadero desafío. Durante los años del aislamiento debido a la pandemia del COVID-19, se adoptó una modalidad de cursado totalmente a distancia a través del aula virtual Moodle que facilitó mucho estas tareas. Se abrieron foros de trabajo exclusivo para cada grupo con la consigna de que todos los aportes e intercambios debían plasmarse en intervenciones en estos espacios y bajo reglas de participación establecidas para promover la interdependencia positiva. Todas las intervenciones quedaron registradas en el aula virtual y cada foro se transformó en una verdadera comunidad de aprendizaje. Esto permitió al equipo docente hacer un seguimiento personalizado de la participación de cada estudiante. Mediante una rúbrica de valoración se evaluaron la calidad de las colaboraciones y producciones logradas, ponderando especialmente la participación significativa. Por todo esto, fue posible la calificación individual en función de la participación de cada estudiante.

Esta estrategia de aprendizaje colaborativo, por supuesto, implicó un gran esfuerzo para el equipo docente porque el seguimiento y la evaluación de cada estudiante en los trabajos grupales son tareas que demandan mucho tiempo. Afortunadamente, la cantidad de cursantes no era tan elevada en relación al número de docentes y adscriptos disponibles. En 2020 los inscriptos fueron 171 y en 2021 alcanzaron 195. Descontando los estudiantes sin actuación académica en todo el semestre, los activos fueron 129 en 2020 y 96 en 2021.

Sin embargo, esta situación cambió drásticamente en los años posteriores a la pandemia. El número de inscriptos en la división se elevó a 306 en 2022 y llegó a 365 en 2023. Restando los estudiantes sin actuación, los activos fueron 170 en 2022 y 216 en 2023. Sumado esto al retorno de la presencialidad, el equipo docente se vio obligado a replantear la estrategia.

Estrategias implementadas

Aprovechando la posibilidad que la FCE estableció para el regreso a una presencialidad acotada mediante propuestas pedagógicas bajo una modalidad 70/30 (70 % de la carga horaria presencial y 30 % a distancia), en el año 2022 la división adaptó su modalidad de cursado al nuevo contexto. En lugar de volver al esquema tradicional de clases presenciales teóricas y prácticas previo a la pandemia, se

organizó una propuesta basada en una combinación de actividades presenciales y a distancia. La carga horaria presencial fue utilizada para clases de presentación de cada unidad, talleres de software, tutorías prácticas, clases invertidas de trabajo grupal y evaluaciones parciales. Para realizar a distancia a través del aula virtual y de manera asincrónica, se encargó a los estudiantes el visionado de videos preparados por el equipo de cátedra y la resolución de autoevaluaciones de control del aprendizaje.

De todo lo enumerado anteriormente, la mayor innovación estuvo constituida por las clases invertidas de trabajo grupal. Son 6 clases durante el semestre, 3 para realizar el primer trabajo grupal en aula física y otras 3 en iguales condiciones para el segundo trabajo grupal. De esta manera, se dejaron de utilizar los foros del aula virtual que cada grupo disponía para hacer sus aportes e intercambios en forma asincrónica y se pasó a disponer de días y horarios fijos para trabajar presencialmente. Se pensó que los estudiantes estarían más cómodos y mejor predispuestos con esta nueva forma de trabajo, ya que en los años anteriores habían manifestado que los foros no les resultaban prácticos. En palabras de los propios estudiantes vertidas en las encuestas de fin de cursado, los foros no les resultan espacios habituales y prefieren medios de comunicación más sincrónicos. También se supuso que sería una manera de promover el regreso a las aulas y habitar los espacios físicos de la Facultad, alentando de esta manera una mayor socialización y formas más atractivas de aprendizaje. Asimismo, que sería una solución frente al desafío del creciente número de participantes, puesto que realizar el seguimiento personalizado que se hacía anteriormente a través del aula virtual se volvería una tarea muy complicada dadas las nuevas cantidades de estudiantes. Con esta nueva modalidad para los trabajos grupales, el seguimiento y la evaluación de la participación de cada estudiante se realizaría en el propio salón de clases en forma directa.

Avances y pendientes

Durante los años 2020 y 2021, período en que la modalidad de cursado fue totalmente a distancia debido a la pandemia, el porcentaje promedio de estudiantes con actuación académica que logró regularizar la asignatura fue 62,6 %. En cambio, en los años posteriores en que se adoptó la modalidad 70/30, la proporción media de estudiantes que regularizaron la materia disminuyó hasta llegar a un 52,34 %.

Estas estadísticas de regularidad muestran que los resultados no fueron los esperados. Por supuesto que no puede atribuirse esto en forma directa al cambio de modalidad y a la adopción de la propuesta pedagógica 70/30. Son muchos los factores, tanto internos como externos, que pueden haber provocado estos resultados. Por ejemplo, conocida es la opinión generalizada de que los estudiantes que cursaron en 2022 y 2023 son los que tuvieron sus últimos años del secundario bajo pandemia, con serias dificultades para adaptarse a la educación de emergencia remota. Sin embargo, para el equipo docente de la división es claro que la nueva forma implementada para los trabajos grupales generó algunas dificultades. En primer lugar, se perdió la posibilidad de contar con un registro minucioso de la participación del estudiantado en los trabajos colaborativos. Presencialmente no fue posible realizar el seguimiento y la evaluación de cada estudiante de la misma manera que en el aula virtual. El importante número de participantes del curso hizo inviable que los docentes pudieran seguir todos los intercambios dados en el seno de cada grupo en el salón de clases. La evaluación terminó siendo más de resultado y a nivel grupal sobre la base de los productos entregados por cada equipo. Se trató de estimar la participación de cada estudiante y contar con una calificación individual, de manera tal que esto estimulara su colaboración, sumando o restando algunos puntos a la nota

obtenida por el grupo, según la asistencia del estudiante a las clases invertidas de trabajos grupales. No obstante, esta aproximación resultó insatisfactoria.

Otra dificultad de la nueva modalidad presencial para el trabajo en grupos fue que las aulas físicas asignadas por la Facultad no resultaron adecuadas para este tipo de actividad. Contar con pupitres fijos en dirección hacia el pizarrón, en lugar de móviles, fue el principal problema para organizar el trabajo en equipos. También resultó muy ajustada la capacidad de estos salones de clase para el número de presentes e insuficiente la cantidad de enchufes disponibles para conectar los dispositivos móviles (notebooks y celulares) y evitar que los estudiantes se quedaran sin batería en estos equipos que eran necesarios para realizar una parte importante de las actividades propuestas.

Se considera que el resto de los cambios fueron muy positivos. El que mayor aceptación tuvo por parte de los estudiantes fue la disposición de las clases teóricas en videos en el aula virtual y su publicación también en YouTube. En opinión de los propios estudiantes esto le confirió al cursado un carácter mucho más flexible que el tradicional basado en horarios rígidos de clases presenciales. De las clases invertidas de trabajo grupal el alumnado y los docentes rescatan su dinamismo y el protagonismo activo que otorga a los aprendices, en contraposición con las clases magistrales de carácter expositivo. Para una materia de fuerte carácter empírico y práctico, estas son importantes características para reproducir en futuros cursados.

A modo de conclusión y como aprendizaje de esta experiencia, una posibilidad para los próximos cursados de la asignatura es realizar algunos ajustes a la propuesta de trabajo colaborativo de manera tal que combine los mejores aspectos de las modalidades probadas hasta el momento. Una posibilidad sería volver a trabajar en grupos a distancia utilizando los foros del aula virtual, pero disponiendo también de algunos encuentros presenciales para promover ambos tipos de interacciones, la física y la virtual. El seguimiento y la evaluación de las actividades grupales tendría que contemplar la actuación en los dos ámbitos de manera conjunta. Esto permitiría contemplar las facilidades que cada estudiante tiene para cada entorno de trabajo. Asimismo, recuperar la capacidad de realizar un seguimiento y una evaluación más personalizada de la participación de cada estudiante. Esto volvería a ser factible, a pesar del elevado número de estudiantes, ya que lo esperable sería un volumen de intervenciones menor al que habría si la interacción fuera exclusivamente virtual. Algo similar ocurriría en las clases invertidas destinadas al trabajo en equipos, puesto que al no quedar como único espacio posible para los intercambios funcionarían como un complemento del trabajo en las aulas virtuales, disminuyendo la demanda del salón de clases y evitando así los problemas derivados de las restricciones físicas que éste posee.

Referencias

Abarca Amador, Y. (2014). La interacción tutor-estudiante en ámbitos de educación a distancia. *Revista de Lenguas Modernas*, (20), 285-294.

Bernard, R.; Abrami, P.; Borokhovski, E. yWade, C. (2009). A meta-analysis of three types of interaction treatments in distance education. *Review of Educational Research*, *79*(3), 1243-1290.

Cabero Almenara, J. y Llorente Cejudo, M. C. (2007). La interacción en el aprendizaje en red: uso de herramientas, elementos de análisis y posibilidades educativas. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, *10*(2), 97-123.

Fainholc, B. (2008). La calidad en la educación continúa siendo un tema muy complejo. *Revista de Educación a Distancia*, (12), 1-7.

García Aretio, L. (2006). *La educación a distancia: De la teoría a la práctica*. Ariel Educación.

Moneta Pizarro, A. M. (2019). *Determinantes del desempeño académico en Educación a Distancia: aplicación de un modelo de ecuaciones estructurales*. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Córdoba]. https://rdu.unc.edu.ar/handle/11086/14007

Moore, M. G. y Kearsley, G. (2011). *Distance education: a systems view of online learning*. Cengage Learning.

Silva, A. S. R. y Andriola, W. B. (2012). Uso de equações estruturais para validar um modelo explicativo da relação entre domínio tecnológico, interação e aprendizagem colaborativa na Educação a Distância (EaD). *Ensaio: avaliação e políticas públicas em Educação*, *20*(75), 373-396.

INNOVAR INSTITUCIONALMENTE. CURSADO EN FORMATO COMBINADO EN LA FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS (UNC)

Eje temático: 2. Escenarios combinados de enseñanza y educación a distancia.

Autoría: Mgtr. Oscar Margaría, oscar.margaria@unc.edu.ar y Lic. Jennifer Cargnelutti, jcargnelutti180@unc.edu.ar

Unidad académica: Facultad de Ciencias Económicas (FCE), UNC

Área: Secretaría de Asuntos Académicos y Área de Formación Docente y Producción Educativa.

Resumen: El Cursado en Formato Combinado (CFC) se aprobó mediante la Res. HCD 4/2023 que propone la organización del cursado a través de la articulación de clases híbridas y actividades a distancia. Además, incorpora las clases simultáneas: dos paralelas –una presencia física y otra remota–, que abordan el mismo contenido y que acontecen en un mismo horario. Esta opción educativa brinda, a cada estudiante, la oportunidad de participar en las clases según sus posibilidades y necesidades; y a cada equipo docente, la posibilidad de contar con alternativas a la clase híbrida para organizar la enseñanza sin dejar de garantizar al estudiantado la opción de cursar de forma presencial o virtual. Este escrito relata entonces las singularidades que definen esta propuesta, recuperando sus principales características y algunos resultados que muestran los procesos de transformación institucional y que repercuten en las prácticas de enseñanza y aprendizaje.

Palabras clave: Enseñanza - Escenarios combinados - Nuevos formatos

Contexto: El atravesamiento de la pandemia, que afectó a todas las instituciones de nivel superior, derivó en el ámbito de la Facultad de Ciencias Económicas (FCE) de la Universidad Nacional de Córdoba (UNC), en la implementación de la enseñanza remota de emergencia y luego, en el necesario retorno progresivo a la presencialidad. En el marco de ese proceso, la pregunta ¿hacia dónde vamos? promovió el diseño de una nueva propuesta pedagógica que incorporó la enseñanza híbrida como una alternativa posible. Este primer paso significó la institucionalización de una transformación que sólo estaba en sus inicios, y que posicionó a la facultad en un contexto de experimentación, más no de improvisación.

En la FCE, los planes de estudio que regulan el funcionamiento de las carreras están aprobados bajo la modalidad presencial. Sin embargo, la normativa permite que en un porcentaje menor al 30% de la carga horaria total de cada plan pueda desarrollarse a distancia[10]. Por ello, desde 2022 se implementó el denominado Modelo 70/30 y se pusieron en marcha las clases híbridas.

La experiencia de transitar innovaciones a escala institucional permitieron, como comunidad académica, experimentar y valorar sus virtudes, dificultades y desafíos. Fruto del aprendizaje en este recorrido, se observa que los formatos mixtos y la alternancia entre clases físicas y remotas generan prácticas de enseñanza que parecen responder mejor a las demandas de estudiantes, quienes han visto alteradas sus formas de aprender a través de múltiples mediaciones tecnológicas. Ello implicó

[10] Resolución Ministerio de Educación 2641-E/2017

repensar la propuesta vigente y diseñar una alternativa de cursado que incorpore márgenes más amplios de inclusión y calidad.

Diagnóstico: Las medidas de distanciamiento social impuestas por la pandemia, pusieron a prueba los modos habituales de pensar y gestionar la institución en su totalidad, debiendo mudar el curso a la modalidad remota de emergencia. El inicio del año lectivo 2022 fue para la institución un tiempo para tomar decisiones. Se propuso avanzar en integrar, en grados crecientes, la virtualidad en las prácticas de enseñanza de manera de ir hacia la construcción de un modelo educativo híbrido.

Sin embargo, a medida que se avanzó en la implementación del modelo híbrido se advirtió la complejidad de su sostenimiento en esos términos. En particular, se notó que las clases híbridas aumentaban necesariamente el tiempo de preparación; que algunas divisiones debían enfrentar este desafío unipersonalmente; que lo técnico a veces no siempre resultó el mejor aliado. Además, en la dimensión subjetiva, si bien impactó positivamente contar con un ambiente de experimentación, implicó la contracara de la inseguridad docente de sentirse sin el dominio completo de la clase.

Se consideró necesario entonces atender esta problemática en diversas escalas: en el plano institucional, que fuera posible ordenar las diversas propuestas que se habían realizado durante los dos últimos años, aprovechando las experiencias positivas y atendiendo a las problemáticas que se observaron en su implementación. En el plano docente, que fuera posible elegir la opción de cursada que se considere más adecuada a su perfil. Y en el plano estudiantil, poder incrementar la participación en el desarrollo de las clases (tanto en el ámbito físico como virtual), generando mejores condiciones para que el estudiantado pueda continuar y concluir sus estudios.

En vistas a resolver estas dimensiones, la FCE impulsa, mediante la Res. HCD 4/2023, una nueva alternativa de cursado a partir del segundo semestre del año 2023, denominada Cursado en Formato Combinado (CFC). Esta opción organiza el cursado a través de la articulación de clases híbridas, clases simultáneas y actividades a distancia diseñadas por el equipo docente. Las clases simultáneas son clases paralelas: en un mismo horario, se dicta sobre el mismo contenido una clase exclusivamente presencial y otra clase, a cargo de otro/a docente, exclusivamente remota. Esta es una opción educativa que brinda a cada estudiante la oportunidad de participar en las clases de las asignaturas que cursa según sus posibilidades y necesidades.

La normativa permite considerar tres modelos que pueden combinarse con actividades a distancia, tal como se muestra en la Imagen 1:

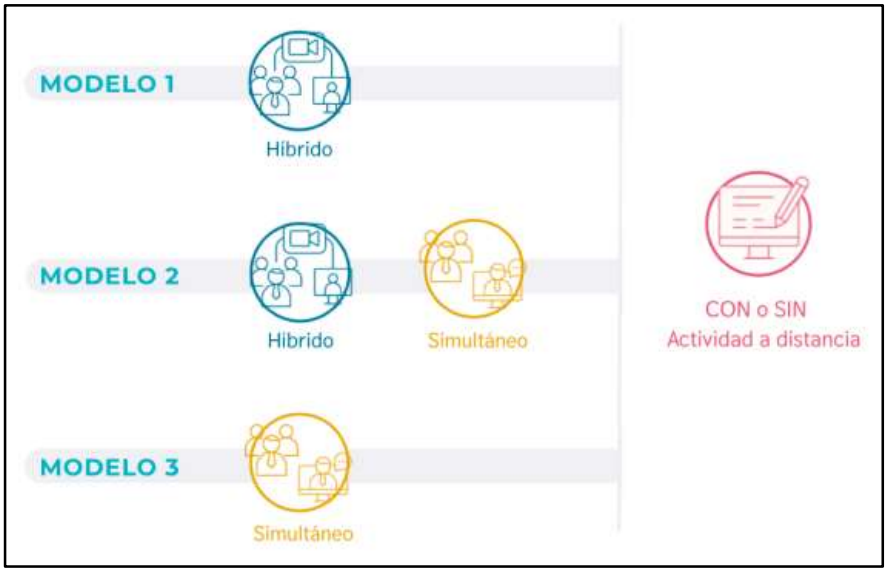


Imagen 1: Modelos de implementación del CFC

Estrategias implementadas: Desde la Secretaría de Asuntos Académicos, se desarrollaron un conjunto de acciones: contacto con los coordinadores de las asignaturas del Ciclo Básico (CB) que estaban obligadas a ofrecer por lo menos una división en modalidad CFC y una difusión personalizada entre los responsables de divisiones y cátedras del Ciclo Profesional (CP), a los fines de dar a conocer el formato.

Junto a ello, el Área de Formación Docente y Producción Educativa (FyPE) realizó un proceso de seguimiento. Esta acción implicó el acompañamiento a las cátedras involucradas en la toma de decisiones para el desarrollo de clases con CFC y el relevamiento de datos tanto de voces docentes como de estudiantes, y de observación de las aulas virtuales.

Simultáneamente, se elaboró una Guía del CFC que permitió detallar sus características e incorporar propuestas y sugerencias de implementación. También se ofreció un taller de formación docente consistente en dos encuentros, uno más de tipo informativo y otro de carácter más evaluativo y reflexivo de la experiencia de implementación.

Producto de la multiplicidad de estrategias implementadas, al finalizar el primer semestre de experimentación del CFC, se realizó un informe del proceso que concluye con sugerencias por parte de FyPE para la toma de decisiones respecto a la continuidad del formato.

Avances y pendientes: Se ofrecen a continuación una serie de datos obtenidos del sistema de gestión académico Guaraní que reflejan los resultados de regularidad en el segundo semestre 2023:

	2° SEM 2023 CFC				2° SEM 2022 CBH				Variación
	Regular	Libre/insuf	Total	% regularidad	Regular	Libre/insuf	Total	% regularidad	%
Derecho Const. y Adm	118	363	481	**24,53%**	65	206	271	**23,99%**	**0,55%**
Estadística I	218	604	822	**26,52%**	157	584	741	**21,19%**	**5,33%**
Introducción a la Administración	228	181	409	**55,75%**	213	263	476	**44,75%**	**11,00%**
Macroeconomía	368	233	601	**61,23%**	117	208	325	**36,00%**	**25,23%**
Matemática I	371	316	687	**54,00%**	443	475	918	**48,26%**	**5,75%**
Principios de Administración	124	123	247	**50,20%**	99	137	236	**41,95%**	**8,25%**
Principios y Est. de la Economía	506	510	1016	**49,80%**	305	721	1026	**29,73%**	**20,08%**

Tabla 1: Porcentajes de regularidad de redictados de asignaturas del CB. Comparación 2022-2023

Se observa en la Tabla 1 que todas las asignaturas del CB que se redictaron, muestran un incremento en el porcentaje de regularidad. Es para destacar que los equipos docentes no se han modificado significativamente del año 2022 y 2023.

En lo que se refiere a asignaturas del CP, la Tabla 2 detalla los resultados de regularidad comparando años 2022-2023, para aquellas asignaturas en donde todas (o la única que se ofrece) el dictado fue con CFC:

	2° SEM 2023 CFC				2° SEM 2022				Variación
	Regular	Libre/insuf	Total	% regularidad	Regular	Libre/insuf	Total	% regularidad	%
Adm y Sist. de inf Gubernamental	468	525	993	**47,13%**	483	665	1148	**42,07%**	**5,06%**
Finanzas Públicas LE	63	31	94	**67,02%**	73	27	100	**73,00%**	**-5,98%**
Estadística II LE	95	76	171	**55,56%**	114	52	166	**68,67%**	**-13,12%**
Matemática Actuarial	156	93	249	**62,65%**	134	141	275	**48,73%**	**13,92%**
Matemática Financiera - Redictado	150	288	438	**34,25%**	88	215	303	**29,04%**	**5,20%**
Auditoría	404	420	824	**49,03%**	500	502	1002	**49,90%**	**-0,87%**
Contabilidad IV	388	872	1260	**30,79%**	370	854	1224	**30,23%**	**0,56%**
Espacio Final de Integración	127	38	165	**76,97%**	177	97	274	**64,60%**	**12,37%**

Tabla 2: Porcentajes de regularidad asignaturas del CP, con dictado CFC. Comparación 2022-2023

Se observan, en general mejoras en la mayoría de las asignaturas, aunque algunas de ellas han disminuído el porcentaje de regulares.

Por último, la Tabla 3, refleja los resultados de asignaturas del CP en donde el dictado bajo CFC se ofreció en algunas divisiones, siendo el resto con dictado presencial. Se aclara en cada caso el número de divisiones y turnos (tarde y noche):

	2° SEM 2023 CFC				2° SEM 2022				Variación
	Regular	Libre/insuf	Total	% regularidad	Regular	Libre/insuf	Total	% regularidad	%
Contabilidad II - 1 división CFC - TN	113	247	360	**31,39%**	88	182	270	**32,59%**	**-1,20%**
Tecno I - 2 divisiones CFC - TN	271	237	508	**53,35%**	226	225	451	**50,11%**	**3,24%**
Métodos Cuantitativos 2 divisiones - TN	96	284	380	**25,26%**	70	213	283	**24,73%**	**0,53%**
Estadística II - 1 división - TN	156	214	370	**42,16%**	57	175	232	**24,57%**	**17,59%**
Historia E y S. 2 divisiones TT yTN	741	170	911	**81,34%**	322	180	502	**64,14%**	**17,20%**

Tabla 3: Porcentajes de regularidad asignaturas del CP, con dictado CFC. Comparación 2022-2023

A excepción de una leve disminución en una de las asignaturas, el resto de las divisiones ha aumentado sus porcentajes de regularidad.

De forma complementaria a los datos cuantitativos, a continuación presentamos una breve exposición de los principales aspectos a destacar de la conversación sostenida entre docentes en las Jornadas sobre CFC:

- Resulta necesario continuar reflexionando sobre **los modos de abordaje de contenidos en diferentes formatos de enseñanza.**
- Se considera pertinente pensar cómo el CFC influye o potencia el **seguimiento de los grupos de estudiantes y sus trayectorias**, destacando como situación problemática la alternancia de forma libre entre formatos por parte del estudiantado y la disparidad en cantidad de estudiantes para cada grupo (mayor número en clases remotas).
- Se advierte la **preocupación por la superposición de clases**, esto es, el conflicto que atraviesa un/a estudiante al tener que cursar dos espacios curriculares consecutivos en diferentes formatos.

Conclusiones

Los procesos de cambio institucionales son lentos, complejos y dolorosos, en función de que involucran a actores sociales (docentes, estudiantes y gestores) que debemos aprender y desaprender nuevas prácticas y construir rutinas y tradiciones que nos permitan descansar en los saberes adquiridos a lo largo del tiempo. Este proceso en la FCE no es lineal, sino, por el contrario, supone recorrer un camino que se diversifica ante escenarios nuevos, algunos inesperados y otros anhelados, y que justamente pretende hacer de la flexibilidad una condición para dar mejores respuestas a nuestro estudiantado y a la comunidad en general. El CFC ha sido una estrategia que nos ayudó a ordenar este proceso de cambio, es un camino posible que, sin duda, nos encuentra en movimiento, pero que también nos demanda la responsabilidad institucional de evaluar para mejorar. De la primera experiencia destacamos las siguientes cuestiones a considerar:

- Hay una **diversidad de formas** de implementación pero en este formato se advierte una **ausencia de actividades a distancia**, lo que se considera una pérdida en relación al modelo 70/30.
- Se observa que la clase híbrida sigue siendo protagónica en las opciones de cursado propuestas por las divisiones, aunque en estas se identifican limitaciones pedagógicas. En este sentido, se propone **reforzar la posibilidad de la clase simultánea** como alternativa a la clase híbrida cuando las características del equipo docente lo permita.
- Se reconoce al **aula virtual como el organizador común de la cursada** para explicitar la forma de cursado, descargar materiales, obtener información y explorar los recursos audiovisuales.
- Se reafirma el valor de los **encuentros de intercambio**, **reflexión y revisión de las prácticas de enseñanza**.

A futuro nos interesa profundizar principalmente sobre cómo las y los estudiantes eligen las diferentes opciones de cursado y cómo esto impacta en los niveles de actuación y regularidad, si la participación virtual en clase es porque dejan de asistir de forma presencial o es la única opción con la que cuentan, dado su contexto personal.

En vistas al comienzo de un nuevo ciclo lectivo, están en revisión las acciones de seguimiento desarrolladas, se realizó una actualización de la Guía del CFC para docentes así como ajustes al dispositivo de seguimiento que se desarrollará durante los meses de marzo-junio 2024. Se espera completar, al final del semestre, un balance para obtener insumos a la hora de tomar decisiones a un año de su implementación.

Referencias:

- Área de Formación Docente y Producción Educativa, FCE UNC (2024). Guía para la implementación del Cursado en Formato Combinado (CFC).
- Área de Formación Docente y Producción Educativa, FCE UNC (2023). Informe de seguimiento del Cursado en Formato Combinado: segundo semestre 2023.
- Res. HCD 4/2023. Disponible aquí.

AMPLIAR LAS PERSPECTIVAS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE, A PARTIR DE ACTIVIDADES INTERCÁTEDRAS, INTERFACULTADES E INTERUNIVERSIDADES

Eje temático: 2- Escenarios combinados de enseñanza y educación a distancia

Autoría:

Beltrán, Natacha; natacha.beltran@unc.edu.ar (FCE-UNC)

Noussan Lettry, Ramiro; ramiro.noussanlettry@fce.uncu.edu.ar (FCE-UNCuyo)

David, María Laura; laura.david@unc.edu.ar (FCE-UNC)

Villegas, Analía, analia.vilegas@fce.uncu.edu.ar (FCE-UNCuyo)

Unidad académica: FCE – UNC y FCE - UNCuyo

Área/Programa/Unidad curricular: Diseño de Organizaciones (FCE-UNC) y Análisis Organizacional – Administración II (FCE-UNCuyo)

Resumen:

El presente relato cuenta la experiencia realizada entre las cátedras Administración II y de Análisis Organizacional de la Facultad de Ciencias Económicas (FCE) de la Universidad Nacional de Cuyo (UNCuyo) y la de Diseño de Organizaciones de la FCE de la Universidad Nacional de Córdoba (UNC) en el segundo semestre de 2023. Se realizaron acciones que permitieron compartir clases teóricas con la participación de los estudiantes de ambas facultades y se realizaron acciones por parte del cuerpo docente de co-creación de un caso práctico. A partir de estas actividades, se logró vincular con éxito, los contenidos y saberes de materias de dos universidades públicas, fomentando la participación, intercambio, colaboración y creación de conocimiento. A partir de los vínculos generados entre el cuerpo docente y los estudiantes de dichas cátedras, se impulsó la generación de competencias que se pretenden desarrollar en los futuros profesionales de ambas facultades. La posibilidad de seguir avanzando y compartir diferentes actividades colaborativas, se presenta como relevante para ambas universidades.

Palabras clave: *CO-CREACIÓN, COMPETENCIAS PROFESIONALES, COLABORACIÓN*

Contexto

Un rol indelegable de nuestra labor como docentes trata de contribuir a la formación de un perfil de profesional que esté a la vanguardia para resolver los desafíos que plantea la sociedad actual: para ello es fundamental priorizar el aprendizaje de los estudiantes en un permanente y continuo intercambio, de modo tal de lograr una transferencia efectiva de conocimientos y experiencias, agregando valor a la misión sustantiva de la Universidad.

Es así como se propone transferir el concepto de co-creación de valor al aula universitaria. Este concepto implica redefinir la forma en que una organización involucra a los individuos que interactúan con ella, integrándolos en el proceso de creación de valor logrando su compromiso para formular nuevas estrategias que impliquen la innovación y creatividad, transformar los procesos de gestión,

mejorar el uso de recursos y lograr un mejor posicionamiento competitivo. (Ramaswamy y Gouillart, 2012)

En este orden de ideas, de aplicar este concepto a la Universidad, se podría plantear al menos en dos dimensiones: hacia adentro, si se circunscribe a los estudiantes, los docentes y la gestión de la institución. La otra dimensión será hacia afuera, esto es, las empresas, el estado y la sociedad en general y en este caso particular, hacia otras Universidades.

En esta experiencia se trata de lograr un aprendizaje en el cual el propio estudiante tome protagonismo en su proceso de creación de valor como futuro profesional: con sus compañeros de estudio, sus docentes, pero también con estudiantes y docentes de otra Universidad, logrando una experiencia enriquecedora para todos.

Entre las cátedras Administración II y de Análisis Organizacional de la Facultad de Ciencias Económicas (FCE) de la Universidad Nacional de Cuyo (UNCuyo) y la de Diseño de Organizaciones de la FCE de la Universidad Nacional de Córdoba (UNC) surgió la iniciativa en el año 2023, de llevar adelante un conjunto de actividades de manera colaborativa entre las asignaturas involucradas. Estas materias comparten el enfoque en las organizaciones, marcado por un enfoque sistémico y de contingencias y se encuentran en el tramo intermedio/superior de la carrera de Licenciatura en Administración. Además, ambas ofertas educativas se encuentran enmarcadas en universidades públicas y apuntan a una formación integral del profesional en Ciencias Económicas, tendiente a comprender el comportamiento organizacional y cómo el diseño de su estructura afecta el desempeño y la posibilidad de alcanzar los objetivos, metas y fines de la organización.

Diagnóstico

La propuesta de realizar actividades de enseñanza-aprendizaje intercátedra, interfacultades e interuniversidades, tuvo su principal motivación en la posibilidad de ampliar las perspectivas que se utilizan en cada cátedra para abordar temáticas en común, situación que permitió enriquecer tanto en lo disciplinar, los contenidos que se trabajan y los abordajes teóricos que se emplean, como así también, en lo referido al contexto local y a los desafíos que impone la realidad socio-económica de cada región.

Del análisis de los Planes de Estudio de la carrera de Licenciatura en Administración de ambas Universidades fue posible identificar similitudes y conexiones que hicieron viable la consecución de actividades de colaboración.

En el caso del Plan de Estudios 2019 de la Carrera de Licenciatura en Administración de la FCE UNCuyo (2017) plantea que

> “las nuevas capacidades requeridas para la inserción laboral se orientan a liderar procesos de innovación, a potenciar espacios de conexión e interacción, a desarrollar e impulsar la inteligencia colectiva, a trabajar en equipo, a la resolución creativa y crítica de problemas y a actuar con influencia socio jerárquica” (pg. 6).

Por otra parte, en el Plan de Estudios 2009 de la Carrera de Licenciatura en Administración de la FCE UNC (2007), en relación con el Perfil de egreso, se expresa que se pretende formar al futuro profesional “en competencias para conducir, de manera eficaz y eficiente, las organizaciones hacia sus

objetivos, atendiendo a los desafíos, necesidades y problemáticas del contexto económico y social en el que actúen" (pg. 8).

En los objetivos que se plantean en ambos planes de estudio es también posible discernir un enfoque común en cuanto al egresado a formar; en el siguiente cuadro se transcriben los objetivos de ambos planes de estudio.

Objetivos de los Planes de Estudio – Carrera Licenciatura en Administración	
FCE - UNCuyo	**FCE - UNC**
• **Formar profesionales con sólidas bases académicas y prácticas,** que sean **capaces de conducir entidades en los diferentes niveles y áreas, apoyar interna y externamente la gestión de todo tipo de organizaciones** y actuar en procesos judiciales en los temas de su incumbencia.	• **Impartir saberes y habilidades** a fin de que **los egresados desarrollen eficientemente las actividades para las que los habilita el título.** • Favorecer la incorporación crítica de los componentes de la cultura para facilitar su **inserción activa en el medio social y la participación responsable y solidaria** en la vida pública, laboral y académica.
• Estimular la **formación continua de los profesionales en ciencias económicas.**	• Asegurar una capacitación general que les permita **transitar libremente por diferentes áreas de especialización y competir en los mercados laborales locales y regionales en igualdad de oportunidades** con egresados de otras carreras o universidades.
• Constituir un **espacio de estudio, actualización e investigación de las disciplinas económicas y las específicamente administrativas, que permitan reconocer las necesidades sociales** relacionadas con las transformaciones de la economía, la tecnología y las organizaciones.	• Enseñar a aprender, es decir, generar aptitudes y vocación para el aprendizaje por sí mismos, de manera continua, y capacitándolos para adaptarse a tareas diferentes y perfeccionarse sin cesar a medida que evolucionan las formas de producción y de organización económica.

Fuente: elaboración propia

Por otra parte, en el Plan de Estudios 2019 de la FCE UNCuyo se establece la descripción del perfil del egresado en términos de competencias, discriminando tanto competencias generales (intelectuales, personales, interpersonales y de comunicación) como competencias específicas. En una postura similar, el Plan de Estudios 2009 de la FCE UNC enuncia el desarrollo de habilidades en la formación de sus futuros egresados.

De la comparación de los programas de las asignaturas involucradas fue posible encontrar puntos de contacto, más allá de los contenidos. Las cátedras utilizan un enfoque basado en la teoría sistémica y contingente, en un marco de análisis de contexto en el cual se analizan organizaciones en su propia realidad. Se busca así, desarrollar habilidades y competencias como la búsqueda y análisis crítico de información, la comunicación oral y escrita y el trabajo en equipo, proponiendo alternativas de solución adecuadas a cada situación, en un marco de compromiso ético.

En particular, en el caso de Análisis Organizacional, se plantean algunas competencias específicas como la capacidad para diseñar, rediseñar, implementar estructuras, procedimientos, procesos y sistemas alineados a las estrategias organizacionales. En cuanto a Diseño de las Organizaciones se expresa que su objetivo global se basa en comprender las organizaciones, su estructura y en el rol que el futuro egresado puede abordar en cuanto a su participación en los cambios y adaptación ante condiciones nuevas Se pretende que los estudiantes logren entender el funcionamiento de las organizaciones como su ámbito de actuación en el que desarrollará sus competencias, analizar y comprender su comportamiento sistémico, identificar y evaluar las características estructurales y la manera en que ellas afectan el desempeño, valorar el impacto que tienen sobre el diseño organizacional los factores contextuales y en consecuencia, diseñar organizaciones efectivas.

Estrategias implementadas

El punto de partida para plantear las estrategias implementadas fue el análisis en conjunto que se hizo sobre el contenido de las materias, sus posibilidades de vinculación y su encuadre metodológico y didáctico pretendido. A partir de este acuerdo de voluntad mutua de realizar actividades colaborativas entre las cátedras de las dos universidades se plantearon las siguientes acciones posibles:

- Jornada de intercambio en la cual participen estudiantes y profesores de ambas cátedras: cada cátedra invitaría a un/a empresario/a o referente de algún sector o actividad propia del lugar, propiciando un intercambio sobre algún tema de actualidad en administración.
- Actividad conjunta entre integrantes de equipos de las cátedras: que trabajen en conjunto un tema común, aplicación de una herramienta, etc.
- Actividad para los estudiantes que estén cursando una asignatura de un cuatrimestre en la Facultad A con los estudiantes que cursaron la otra asignatura en el cuatrimestre anterior en la Facultad B y que expongan su experiencia. Sería necesario invitar a los estudiantes que ya pasaron por la asignatura.
- Trabajar de modo conjunto o complementario alguna temática en particular con respecto a un Caso de Estudio en ambas facultades, y que luego se exponga de modo remoto con la interacción de estudiantes y equipo de cátedra de ambas facultades.
- Otras que pudieran surgir del intercambio y la experiencia.

En función al análisis realizado de cada acción posible, identificando sus fortalezas, debilidades y posibilidades reales de concretarlas, las cátedras, de común acuerdo decidieron concretar en el segundo semestre del 2023 las siguientes acciones:

- Exposición por parte del docente titular de las cátedras de Análisis Organizacional y Administración II sobre el tema Configuraciones Organizacionales de Henry Mintzberg, específicamente la Estructura Divisional. El diseño de la clase incluyó la exposición de dos equipos de estudiantes de la FCE UNCuyo sobre organizaciones locales: Solhé – Energía Solar e internacional: SpaceX y luego se abordaron los temas teóricos vinculados a los conceptos de Configuraciones correspondientes a esas organizaciones. Esta clase se realizó en modalidad híbrida con un espacio para consultas antes de su finalización.
- Exposición por parte de la docente a cargo de Diseño de las Organizaciones sobre el tema de Innovación y Cambio. El diseño de la clase fue expositivo por parte de la docente de la FCE UNC, con espacios de intercambio y participación de los estudiantes de ambas Universidades. La modalidad abordada fue virtual, aunque los/as destinatarios/as fueron convocados a un auditorio en la FCE de UNCuyo donde se transmitió la clase en vivo.
- Co-creación de un caso elaborado para la asignatura Administración II sobre la empresa Mamuschka por el equipo de Cuyo que fue adaptado por el equipo docente de Córdoba para ser resuelto por los alumnos de la FCE UNC. El caso fue adaptado para ser resuelto en dos unidades del programa de la materia de Diseño de las Organizaciones y cuyos resultados fueron compartidos a la FCE de UNCuyo.

Es importante aclarar que estas acciones se desarrollaron dentro de un proyecto de convenio de colaboración entre ambas Facultades que le otorgó un marco institucional por parte de ambas Universidades.

Avances y pendientes

La experiencia realizada fue muy enriquecedora tanto para los docentes de ambas facultades como para sus alumnos. Los intercambios generados entre los estudiantes de ambas facultades en las clases expositivas, demostraron gran interés por los temas desarrollados y la forma en que se abordaron.

Sin embargo, consideramos que esta primera experiencia nos dio mucha información valiosa que nos permitirá mejorar en próximas instancias como, por ejemplo:

- *Asegurar la disponibilidad de recursos necesarios.* A pesar de que en principio se contaban con los recursos materiales y tecnológicos para dar la clase virtual, en una de las clases, hubo a último momento un cambio de disponibilidad de aulas que generó cierta incomodidad para los alumnos que se encontraban de manera presencial.
- *Diseñar encuestas de satisfacción de los estudiantes*. Si bien la actuación y feedback de los estudiantes de ambas cátedras fue muy positivo, esto no quedó registrado en una encuesta que nos permita recoger y sistematizar sus experiencias, opiniones y sugerencias de mejora.

En función a la experiencia realizada, consideramos que esta propuesta educativa innovadora constituye el punto de partida para generar otras acciones de colaboración, como posibles intercambios estudiantiles entre integrantes de ambas Universidades, incluyendo la generación de foros, encuentros que propicien la realización de actividades recíprocas que incluyan acciones de investigación, extensión y vinculación.

Referencias:

FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS. UNC. Ordenanza 451/2007. Plan de Estudios de la Carrera de Licenciatura en Administración. 2007.

FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS. UNCuyo. Ordenanza 5/2017. Plan de Estudios de la Carrera de Licenciatura en Administración. 2007.

RAMASWAMY, Venkat y GOUILLART, Francis, La Co-Creación de valor y experiencias, Buenos Aires, Temas Grupo Editorial, 2012.

VIGENCIA Y RESIGNIFICACIÓN DEL SOCIOCONSTRUCTIVISMO EN EL MODELO DE EDUCACIÓN A DISTANCIA DEL INSTITUTO UNIVERSITARIO AERONÁUTICO

Eje temático: Escenarios combinados de enseñanza y educación a distancia.

Autoría: Cecilia H. Exeni cexeni@iua.edu.ar CRUC IUA - UNDEF

Mercedes Arrieta marrieta@iua.edu.ar CRUC IUA - UNDEF

Unidad académica: Facultad de Ciencias de la Administración. Córdoba.

Área/Programa/Unidad curricular: Subsecretaría de Innovación y Tecnología Educativa.

Resumen:

Los procesos educativos del Instituto Universitario Aeronáutico (IUA) en modalidad a distancia, han evolucionado desde sus primeros días en 1947 hasta la actualidad. Hoy las estrategias, los mediadores y las tecnologías conectadas a internet han transformado significativamente las propuestas de enseñanza. Consecuentemente, en el año 2010, el IUA actualizó el modelo educativo, se focalizó en la virtualidad e interacción bajo el paradigma socioconstructivista. Sin embargo, un diagnóstico realizado a fines del 2023 reveló debilidades en la implementación de dicho modelo. Para abordar esta situación, la Subsecretaría de Innovación y Tecnología Educativa (en adelante SINTED) diseñó una "Kermés educativa" y un plan de capacitación para el 2024, con el objetivo de resignificar el socioconstructivismo, brindar estrategias didácticas, ampliar el abanico de formatos curriculares. Queda pendiente la implementación del plan y el replanteamiento del paradigma socioconstructivista en el contexto de las culturas digitales actuales. Es nuestra utopía que estas mejoras promuevan un acceso más equitativo a una educación de calidad y reduzcan la deserción.

Palabras clave: educación a distancia, socioconstructivismo, docentes

Contexto

Se trata de "cuestionar aquello que siempre ha sido así, de cuestionar lo obvio, para desmontar su arqueología y capitalizar desde una posición crítico-propositiva aquellos aspectos que nos permiten avanzar en construcciones cada vez más humanizadoras" (Bambozzi, 2005, p. 8).

El CRUC, Centro Regional Universitario Córdoba IUA, Instituto Universitario Aeronáutico, fue la primera institución del país en dictar carreras de grado a distancia en 1947. Desde entonces nuestros procesos educativos han modificado estrategias, mediadores y soportes de la enseñanza. Durante esas primeras décadas se realizaban clases escritas, en papel y se enviaban por correo postal a los/as cursantes. ¿Se imaginan cómo era estudiar Ingeniería Aeronáutica?

Hoy nuestras clases se encuentran mediadas por las tecnologías conectadas a internet lo que posibilita la implementación de estrategias de enseñanza diferentes, en concordancia con las culturas digitales vigentes.

Esta tradición original de la enseñanza a distancia, la elaboración y actualización de nuestro SIED, las orientaciones realizadas pospandemia por el Consejo Interuniversitario Nacional (CIN), la Dirección

Nacional de Gestión Universitaria (DNGU) y de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación (CONEAU) para la acreditación de carreras, fueron la génesis de un proceso de revisión de nuestro Modelo Educativo IUA (en adelante MEIUA) y de su implementación en el marco de las carreras de Contador Público y Licenciatura en Administración que se dictan en modalidad a distancia en la Facultad de Ciencias de la Administración.

El MEIUA está asentado en el paradigma socioconstructivista, con el eje puesto en el protagonismo del alumno/a que interactúa con el objeto de conocimiento, sus compañeros/as y los/as docentes en un contexto sociocultural específico. En ese marco, consideramos que el aprendizaje es un proceso permanente, dinámico y activo, en el que el/la estudiante construye habilidades, competencias y conocimientos con el andamiaje y acompañamiento docente.

La situación excepcional producida por la pandemia COVID-19 repercutió en nuestras prácticas docentes, modificó algunas de nuestras maneras de dar clases y de pensarlas. En la Facultad de Ciencias de la Administración se fortalecieron los encuentros tutoriales virtuales sincrónicos como espacios de intercambio y aprendizaje necesarios y enriquecedores; además, se implementaron los exámenes finales de manera virtual sincrónica, lo que implicó tomar una serie de decisiones con relación a cómo deberían ser dichos exámenes, para garantizar que efectivamente dieran cuenta de los aprendizajes construidos por los/as estudiantes.

Diagnóstico

Desde hace unos años observamos que algunos aspectos de nuestro MEIUA no eran implementados en las propuestas educativas o que se tenían en cuenta parcialmente.

El relevamiento efectuado en 2023 consistió en examinar las aulas virtuales, poniendo especial atención en las clases virtuales y la coherencia integral entre todos sus componentes, los encuentros sincrónicos virtuales y presenciales.

Además, indagamos a través de encuestas y entrevistas en profundidad a los principales sujetos que intervienen en los procesos educativos: los/las docentes y directores/as de carrera, y los/las estudiantes.

Los resultados evidenciaron que la mayoría de las propuestas de enseñanza emulan las clases presenciales expositivas del modelo tradicional, en el que el/la docente y la enciclopedia eran los protagonistas de los procesos educativos. Y paradójicamente, las estrategias asociadas al socioconstructivismo, que sí utilizan los/as docentes en los encuentros (presenciales y virtuales sincrónicos), no se reflejan en las clases virtuales.

Además observamos que el formato curricular preferido es “Materia/Asignatura” con predominio de contenidos teóricos, por sobre las instancias en las que el/la estudiante es más activo. Otro aspecto a destacar es la descontextualización de las propuestas educativas, la ausencia de relevamiento de los saberes previos, el predominio de actividades centradas solo en la lectura de conceptos por sobre la construcción de los mismos y la falta de tareas en las que los/as estudiantes se expresen y sean escuchados. Finalmente, en relación a los avances y potencialidades de los recursos tecnológicos, advertimos que la mayoría de las actividades de enseñanza se asientan en la lectura, la memorización de conceptos y/o la escritura de textos que den cuenta de la comprensión bibliográfica. El uso de

simuladores, de tecnologías generativas de IA, de entornos educativos inmersivos y/o de otros recursos educativos interactivos son considerados sólo por una minoría.

Estrategias implementadas

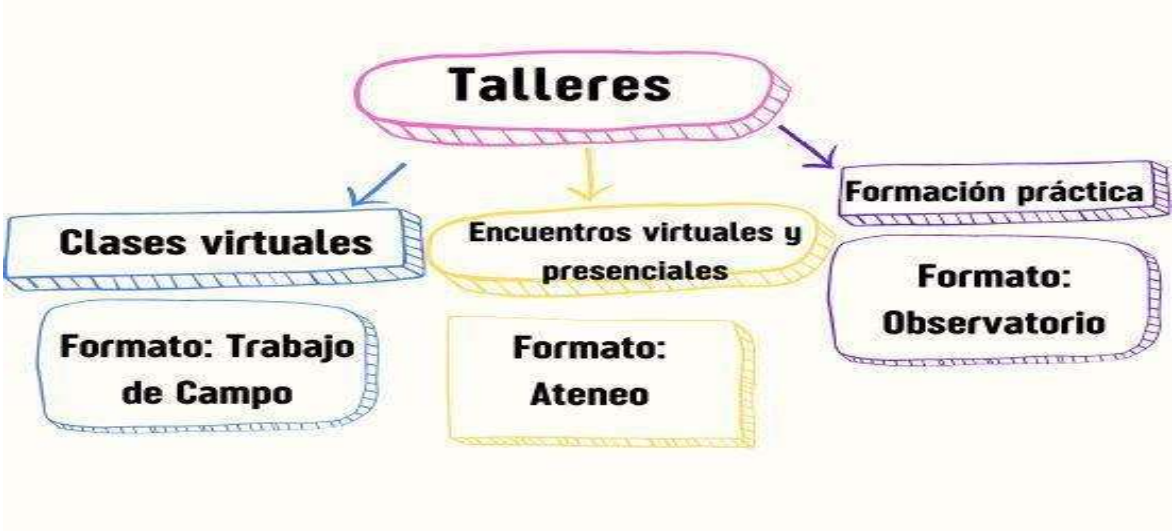
Teniendo en cuenta los resultados de este relevamiento, a principios de marzo de este año nuestra SINTED realizó una Jornada de reflexión llamada “Kermés educativa” y avanzó en el diseño de cursos, enmarcados en el Plan de Capacitación Tecnodidáctica. Ambas actividades están destinadas a los/as docentes de la Facultad de Ciencias de la Administración.

La “Kermés educativa” se desarrolló en modalidad híbrida. Esto último permitió la participación de docentes de otras provincias.

Tuvo como objetivo general compartir y analizar los resultados del relevamiento para proponer estrategias que fortalezcan y resignifiquen el MEIUA. Y como objetivos específicos:

- Reconocer en la propia actividad las fortalezas y debilidades detectadas.
- Recordar y actualizar los fundamentos del socioconstructivismo.
- Proponer acciones tendientes a la resignificación del MEIUA.
- Analizar distintas estrategias didácticas para implementar en los procesos de enseñanza y de aprendizaje, en concordancia con dicho modelo.

Antes del encuentro compartimos los resultados del trabajo realizado. Durante, establecimos tres espacios o postas por los que debían pasar los/as docentes. En cada uno de ellos se trabajó un taller a partir de los siguientes temas y formatos curriculares:



Luego socializamos las reflexiones de cada grupo en un plenario. Después del encuentro sistematizamos dichas reflexiones y las enviamos a los/as participantes, junto con un formulario en el que se establecieron algunas preguntas para profundizar la reflexión y avanzar en propuestas de mejora. Aún estamos procesando estas encuestas, pero compartiremos algunas primeras apreciaciones.

Además estamos delineando una serie de cursos en las que nos proponemos:

-Resignificar el modelo socioconstructivista: con talleres en los que los/las docentes rediseñan sus propuestas educativas partiendo de los saberes de los estudiantes, considerando las culturas y los contextos de significación de la comunidad educativa y dando mayor protagonismo a las instancias de formación práctica. Para estas últimas estamos elaboramos capacitaciones en las que vivencien diferentes estrategias didácticas enfocadas en la exploración, la experimentación, el debate, la observación, la elaboración de conclusiones y corroboren las mismas con la teoría. Y además concientizar sobre la importancia de una mirada integral de la educación, teniendo en cuenta la enseñanza de competencias.

-Avanzar en el Diseño Universal de Aprendizaje para lo cual promoveremos la exploración de recursos para la accesibilidad y el diseño de aulas heterogéneas.

-Ampliar los formatos curriculares y pedagógicos en los que se gestionan las propuestas educativas e incorporar aquellos en el que el/la estudiante experimenta, explora y construye conocimiento desde instancias más prácticas, como por ejemplo el Taller, el Ateneo, el Trabajo de campo, el Observatorio y el Laboratorio.

-Potenciar la comunicación docente-estudiantes y estudiantes-estudiantes es fundamental en los procesos de enseñanza y de aprendizaje; por eso consideramos de gran importancia sostener y acompañar a los/as estudiantes a lo largo del cursado.

-Ampliar el abanico de recursos educativos: multimediales e interactivos como simuladores, videojuegos, entornos inmersivos de realidad virtual, tecnologías generativas de IA. Y físicos, como salidas didácticas.

Avances y pendientes

En tiempos de depreciación de las instituciones educativas y del rol docente, destacamos el compromiso y el trabajo que los/as profesores realizan día a día para garantizar el derecho a la educación. Y en este contexto de aumento de la pobreza revalorizamos a la modalidad de educación a distancia ya que permite la democratización en el acceso a propuestas de formación superior.

El relevamiento nos permitió reafirmar que el modelo se adecua al contexto actual, pero necesita una resignificación en su implementación; tarea que ya hemos comenzado con la “Kermés educativa” y el diseño del Plan de Capacitación Tecnodidáctica para el 2024.

Los avances logrados dan cuenta de que fue positivo compartir con docentes y directivos las fortalezas y debilidades observadas. Además los talleres como espacios de construcción colectiva y experimentación de distintas estrategias didácticas, posibilitaron a los/as docentes recordar y actualizar los fundamentos del socioconstructivismo, proponer mejoras e indagarlas en mayor profundidad para incorporarlas a sus clases y de esta manera resemantizar el modelo.

Queda pendiente poner en marcha el plan de capacitación y el acompañamiento a los/as docentes para que estas mejoras impacten en las propuestas educativas. Y diseñar acciones que den sustentabilidad a las innovaciones, buscando que se curricularicen para que el impacto perdure en el tiempo.

Además, nos preguntamos cómo repensar el paradigma socioconstructivista y los mediadores de la enseñanza en tiempos de IA, de realidades virtuales y de una vida cotidiana mediada por dispositivos móviles. En este aspecto nos debemos una reflexión más profunda y aquí abrimos las conjeturas en

torno a los territorios y escenarios educativos en el contexto de dinámicas sociales marcadas por la vertiginosidad de los cambios en las culturas digitales.

Es nuestra utopía que las propuestas de mejora y los interrogantes que interpelan las prácticas educativas, en las que las tecnologías cobran cada vez más protagonismo, habiliten la construcción de nuevos caminos que disminuyan la deserción y promuevan el acceso más equitativo a una educación de calidad.

Referencias

-Arrieta, M., Britos, V., Clapés, M., Exeni, C., Mathe, F., Mariscal, P., Quintana, F. (2023). *Resignificación del modelo educativo FCA y propuestas de mejora para su implementación*. Subsecretaría de Innovación y Tecnología Educativa. CRUC-IUA-UNDEF.

-Bambozzi, E. (2005) *Escritos pedagógicos*. Ediciones del copista.

SEMINARIO DE INTEGRACIÓN Y TALLER DE METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN: UNA PROPUESTA DE PRESENCIALIDAD Y AULA VIRTUAL

Eje temático: 2 Escenarios combinados de enseñanza y educación a distancia

Autoría: Carlos, Luis Alfredo – lcarlos@unr.edu.ar - UNR

Unidad académica: Facultad de Ciencias Económicas y Estadística. Universidad Nacional de Rosario - UNR

Área/Programa/Unidad curricular: Licenciatura en Economía. Seminario de Integración y Taller de Metodología de la Investigación.

Resumen: La culminación de la carrera de Licenciatura en Economía de UNR establece la realización de un Seminario de Integración y Taller de Metodología de la Investigación cuya finalidad persigue la integración de conocimientos adquiridos por los estudiantes y su aplicación a una problemática específica. Por medio de la elaboración y presentación de un anteproyecto de investigación, quedan definidos los procesos necesarios para la elaboración, presentación y exposición de un trabajo final de grado.

Planteado como espacio de cursado obligatorio en la actualización del plan de estudio de la carrera en 2019, el Seminario logró articular una propuesta pedagógica mixta con amplia asistencia y participación del estudiantado, con la escuela de economía de la carrera y un eficiente seguimiento y acompañamiento de los docentes tutores y co-tutores del trabajo final exigido. Por medio de clases presenciales y de la utilización de un aula virtual se lograron mantener niveles adecuados de interés, motivación y compromiso con el cursado y presentación de actividades.

Palabras clave: presencialidad, virtualidad, estrategias

Contexto: El presente trabajo sobre el cursado del Seminario de Metodología de la Investigación, se enmarca en el Reglamento del Seminario de Integración y Taller de Metodología de la Investigación – (Resolución Nº 32519 – C.D) y de la Carrera de la Licenciatura en Economía UNR (Resolución C.S. Nº584/2019) para el segundo cuatrimestre del Ciclo Lectivo 2023. Durante el cursado del espacio, se articulan y programan los contenidos de enseñanza y aprendizaje de modo de ver y vincular todos los puntos del Reglamento, proporcionando mecanismos para la elección de temas, líneas de investigación, aplicación profesional, tutores y optativamente co-tutores para el desarrollo de la propuesta del anteproyecto y el trabajo final respectivamente. La modalidad de cursado contempla un formato mixto, que integra presencialidad y el trabajo en aula virtual complementario y regulado por Resolución C.S. Nº 383/2015 y Ord.-CS Nº 709 que reglamenta el desarrollo de la actividad docente mediante la utilización de un espacio virtual dentro de Comunidades del Campus Virtual de UNR. Un equipo de trabajo de la Escuela de Economía participa de distintas actividades de coordinación y asesoramiento, tanto a estudiantes como a docentes tutores o co-tutores.

Se considera como total de inscriptos para el presente informe a los y las estudiantes que se auto-matricularon en el aula virtual de Comunidades UNR en el espacio de la materia en el primer y el segundo cuatrimestre de 2023. Siendo de carácter obligatorio, quienes cursaron el 1º cuatrimestre se

integraron a la cursada en el 2º cuatrimestre, constituyendo un total de inscriptos auto-matriculados admitidos de 38 estudiantes en condiciones de realizar el Seminario de Integración y Taller de Metodología de la investigación

Diagnóstico: La posibilidad de implementación de una propuesta de educación mediada por tecnologías, de las cuales las plataformas virtuales se constituyen en herramientas potentes para el desarrollo de contenidos y estrategias de aprendizaje basado en nuevas perspectivas en educación, permitió que las instituciones educativas adaptaran sus modelos pedagógicos a las tecnologías digitales de comunicación.

En este sentido, y en el marco de avances que la universidad viene sosteniendo, como el desarrollo de un documento *Lineamientos para reconfiguración del modelo de enseñanza y aprendizaje de la UNR,* la regulación del trabajo en aulas virtuales, y con la finalidad de exponer una propuesta pedagógica que integre estrategias desde la presencialidad y de elementos que permitan al estudiante lograr competencias sobre el desarrollo de una problemática, entendiendo que la misma surge por distintos intereses propios del investigador y del ámbito desde donde parte y en relación al planteamiento de un pre-proyecto de investigación que contenga elementos para el desarrollo de un trabajo final para la carrera, se propone la utilización de entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje de modo de articular esta presencialidad con herramientas propias de plataformas educativas mediadas por la tecnología.

En el espacio de aula virtual de UNR se cargan los contenidos y las actividades que se disponen para los módulos de aprendizaje. La presentación de los contenidos, y las actividades poseen características que promueven la interacción y que, sostenidas en el tiempo, se piensan como instrumentos para la práctica de una lectura crítica y de razonamiento con el fin de elaborar un pensamiento de compromiso con las lecturas y actividades propuestas, es decir, que el tema central de lo pedagógico, pasa por sostener una compleja trama de actividades y correcciones que en circunstancias del taller y la dinámica de presentación de ensayos sobre posibles temas de investigación, se ven necesitadas de nuevas perspectivas de aprendizaje y desarrollo sobre la práctica de redacción académica y formatos de escritura con normas de estilo.

Estrategias implementadas: La presentación del espacio del Seminario se realiza en el inicio del cuatrimestre por medio de videoconferencia por Plataforma Google Meet al cual los y las estudiantes son invitados por la Escuela de Economía. Se explica la modalidad de cursado y aspectos relevantes del Reglamento del Seminario. Las clases se encuentran programadas y agendadas por la elaboración de un calendario con las fechas de clases presenciales y los encuentros por videoconferencia y el trabajo en aula virtual.

Las primeras semanas de cursado refuerzan aspectos del reglamento considerados de importancia, como las relaciones con los aspectos de presentación, de redacción, de admisión. Se explican los procedimientos habituales de la elaboración de trabajos escritos de índole académica y de redacción de estilo. Se muestran espacios e investigaciones de distintas universidades nacionales, procesos de búsqueda en repositorios digitales, centros de investigación, líneas de investigación y trabajos realizados por estudiantes e investigadores de la carrera de economía. En las semanas siguientes se desarrollan: Delimitación temática; Delimitación temporal – espacial; Diseño del anteproyecto. Estilo de redacción de estilo. Normas APA.

Se trabaja en secuencias de escritura con las siguientes características: Portada; Tema e introducción, justificación del trabajo de investigación Planteamiento del problema, redacción de objetivos, planteo de hipótesis de trabajo; Estado del arte y antecedentes de investigación; Desarrollo del fundamento y marco teórico; Metodología de la investigación; Referencia bibliográficas

Este desarrollo se efectúa en clases presenciales y se complementan y articulan en el aula virtual de Comunidades UNR, espacio que retoma y expone lo trabajado. Todo el proceso se encuentra supervisado continuamente y queda registrado por mediciones de acceso de la plataforma. La secuencia de actividades previstas, se cargan en el calendario y comprende a las actividades de entrega obligatoria, ejercicios en línea y colaborativos WIKI, entrega final del pre-proyecto.

Avances y pendientes: En líneas generales se logró que la redacción se ajustara a lo solicitado como ejercicio, se ubicaron los temas en un período temporal y espacial. Hubo intentos de abordajes demasiado complejos y extensos en territorio que se fueron modelando y acotando. Los ejercicios de redacción llevados a cabo y trabajados en clases presenciales y en aula virtual, intentaron definir regiones accesibles o con posibilidad factible de investigar. Conjuntamente con el trabajo en clases, los diseños de pre-proyectos fueron acompañados en su elaboración por docentes tutores y co-tutores que aportaron datos, material ampliatorio y sugerencias pertinentes para la redacción final del trabajo a presentar para la aprobación del Seminario. Queda pendiente mejorar dinámicas de trabajo que incorporen el uso de repositorios hipermediales para la búsqueda de investigaciones recientes en el área y el desarrollo de relaciones de cooperación entre unidades académicas afines del territorio nacional e internacional.

Referencias:

Maggio, M. (2012) *Enriquecer la enseñanza: los ambientes con alta disposición tecnológica como oportunidad*; Paidós.

Resolución Nº 32519 – C.D - UNR

Resolución C.S. Nº584/2019 - UNR

Resolución C.S. Nº 383/2015 y Ord.-CS Nº 709. UNR

IMPLEMENTACIÓN DE ESTRATEGIAS COLABORATIVAS PARA POTENCIAR EL APRENDIZAJE EN LA CARRERA DE CONTADOR PÚBLICO: EXPERIENCIA DEL CRUC-IUA

Eje temático: Escenarios combinados de enseñanza y educación a distancia.

Autoría: Carbonell, Inés; icarbonell@iua.edu.ar; FCA, CRUC-IUA, UNDEF.

Flores, Lourdes Carolina; lflores@iua.edu.ar; FCA, CRUC-IUA, UNDEF.

Pierpauli, Lidia Raquel; lpierpauli@iua.edu.ar; FCA, CRUC-IUA, UNDEF.

Prade, Ricardo; rprade@iua.edu.ar; FCA, CRUC-IUA, UNDEF.

Unidad académica: Facultad de Ciencias de la Administración, CRUC-IUA, UNDEF.

Área/Programa/Unidad curricular: Contabilidad e impuesto / Contabilidad I

Resumen:

El Centro Regional Universitario Córdoba – IUA (CRUC-IUA), parte de la Universidad de la Defensa Nacional (UNDEF), ofrece educación a distancia en Ciencias de la Administración desde 1987. La Facultad de Ciencias de la Administración (FCA) introdujo la carrera de Contador Público en 2002 y en 2018 actualizó su plan de estudios, vigente desde 2021. La modalidad incluye tutorías con encuentros presenciales y tutorías a distancia con encuentros sincrónicos por videoconferencia, ambas reforzadas por una plataforma educativa. La asignatura Contabilidad I presenta dificultades para los alumnos al aplicar conocimientos teóricos en situaciones reales. Entre los avances se incluyen mayor aplicación práctica, motivación y comprensión; los pendientes abarcan consolidar aprendizajes, ampliar experiencias prácticas, mejorar el feedback y usar nuevas tecnologías. Compartir estos avances y pendientes con el equipo y alumnos puede mejorar la conexión entre teoría y práctica.

Palabras clave: Brecha teórica-práctica, estrategias de enseñanza, aplicación práctica.

Contexto:

El Centro Regional Universitario Córdoba – IUA (CRUC-IUA), parte de la Universidad de la Defensa Nacional (UNDEF), implementó la educación a distancia en 1987 para carreras de grado y pregrado en Ciencias de la Administración, alcanzando así a estudiantes en diferentes partes de Argentina y el mundo (Centro Regional Universitario Córdoba-IUA, s.f.).

La Facultad de Ciencias de la Administración (FCA) añadió la carrera de Contador Público en 2002 y presentó un nuevo plan de estudios en 2018, que fue acreditado en 2021. La modalidad de educación a distancia en la FCA ofrece tutorías presenciales y a distancia, con una plataforma educativa que contiene material didáctico. La asignatura Contabilidad I del primer semestre de la carrera de Contador Público tuvo 80 estudiantes inscritos para tutorías presenciales y 90 para tutorías a distancia en el primer semestre del año actual, divididos en comisiones de 30 a 40 alumnos.

Diagnóstico:

La dificultad de los alumnos para aplicar conocimientos teóricos en situaciones prácticas limita su capacidad para resolver problemas en el mundo real. Esto puede deberse a la falta de oportunidades durante el aprendizaje, la ausencia de ejemplos concretos en los materiales educativos, o la dificultad para ver la relevancia de los conceptos teóricos en el mundo laboral o cotidiano. Esta brecha entre teoría y práctica puede afectar la motivación y el compromiso de los alumnos con su aprendizaje.

Estrategias implementadas:

En línea con los objetivos institucionales sobre educación a distancia, se implementaron estrategias de enseñanza y aprendizaje colaborativo para potenciar el desarrollo de los estudiantes. Para lograr un buen resultado de aprendizaje individual, se requiere mediación social, ya sea del docente como andamiaje, la interacción con pares en trabajos grupales y el uso de herramientas culturales institucionales.

Los alumnos deben abordar los contenidos teóricos de la unidad o tema antes del encuentro tutorial. Sin embargo, es común que lleguen sin haber realizado la lectura previa, lo que representa un desafío para motivarlos a adquirir este hábito con responsabilidad y descubrir los beneficios que conlleva.

Los docentes disponen el material práctico a desarrollarse en la siguiente tutoría en la plataforma educativa para que los estudiantes tengan por anticipado lo que se trabajará en clase.

En el encuentro tutorial, se presentan casos prácticos, algunos recuperados de la realidad y otros adaptados, para que los estudiantes apliquen los conocimientos teóricos previos. Se busca que los alumnos sean agentes activos en su aprendizaje, no solo receptores pasivos (Davini, 2008).

Esta metodología se potencia al incorporar el aprendizaje colaborativo mediante el trabajo en grupo, fomentando la interacción social y debates sobre posibles soluciones a problemáticas presentadas, dando lugar a enriquecedores intercambios dentro del grupo.

Otra estrategia es la participación en foros del aula virtual donde se les presenta una situación contable a resolver y se les solicita que debatan sobre posibles soluciones. En el siguiente encuentro se trabajará sobre las dificultades que se presentaron. La participación se convierte en un desafío motivador.

Es importante destacar que lograr el conocimiento en contabilidad no es memorizar, sino razonar al aplicar las normas contables que rigen la profesión. Este razonamiento se puede realizar a través de juegos de roles donde el profesor guía y los alumnos juegan ser los protagonistas, obteniendo la incorporación de los conocimientos necesarios.

Es importante que el docente logre que los estudiantes confíen en sí mismos y en su capacidad para internalizar el conocimiento. También es crucial que comprendan que el pensamiento contable es dinámico y evoluciona con el tiempo, por lo que deben estar preparados para adaptarse a esos cambios.

Para abordar la dificultad de los alumnos para aplicar los conocimientos teóricos en situaciones prácticas, se pueden implementar varias estrategias:

- Aprendizaje basado en problemas (ABP): Diseñar situaciones desafiantes que requieren la aplicación práctica de los conocimientos teóricos.

- Estudios de caso: Utilizar casos reales o simulados para que los alumnos propongan soluciones basadas en la teoría.
- Prácticas profesionales: Brindar oportunidades para que los alumnos apliquen sus conocimientos en ambientes laborales.
- Proyectos integradores: Plantear proyectos que requieran la integración de diferentes áreas de conocimiento.
- Uso de tecnología: Incorporar herramientas tecnológicas que permitan a los alumnos experimentar con los conceptos teóricos.
- Feedback formativo: Proporcionar retroalimentación continua sobre el desempeño en la aplicación práctica de los conocimientos.
- Aprendizaje colaborativo: Fomentar el trabajo en equipo para resolver problemas.
- Reflexión y metacognición: Promover la reflexión sobre el proceso de aplicación de los conocimientos en situaciones prácticas.

Estas estrategias pueden cerrar la brecha entre la teoría y la práctica, facilitando a los alumnos la aplicación efectiva de los conocimientos adquiridos.

Avances y pendientes:

Los docentes son clave para guiar a los estudiantes en su proceso de aprendizaje, como lo señala Davini (2008), al afirmar que la reflexión sobre el aprendizaje es fundamental para orientar y facilitar la enseñanza (p. 34). El docente debe ser un guía concreto, fomentando la participación y haciendo que el estudio sea valioso para el estudiante. Tras la pandemia, la educación a distancia se ha vuelto más prominente, por lo que es crucial que los docentes estén preparados para este nuevo escenario. Los avances y áreas de mejora en la implementación de estrategias educativas pueden identificarse en varios aspectos.

Avances:

Aplicación práctica: Mejora en la capacidad de aplicar conocimientos teóricos en situaciones prácticas, evidenciados en la resolución de problemas y proyectos.

Motivación y compromiso: Aumento en la motivación y compromiso de los alumnos al percibir los conocimientos teóricos como más relevantes y aplicables a su vida.

Comprensión: Mayor comprensión de los conceptos teóricos al ver su aplicación en situaciones prácticas, reflejado en la resolución de problemas y toma de decisiones.

Desarrollo de habilidades: Desarrollo de habilidades prácticas relevantes, como la resolución de problemas, trabajo en equipo y toma de decisiones.

Pendientes:

Consolidación de aprendizajes: Necesidad de consolidar los aprendizajes adquiridos para garantizar la aplicación consistente y efectiva en diferentes contextos.

Ampliación de experiencias prácticas: Oportunidades para realizar prácticas en ambientes laborales reales, fortaleciendo la capacidad de aplicar conocimientos teóricos en la práctica.

Feedback detallado: Proporcionar feedback más detallado y específico sobre el desempeño en la aplicación de conocimientos teóricos en situaciones prácticas.

Incorporación de nuevas tecnologías: Seguir incorporando nuevas tecnologías y herramientas educativas para facilitar la aplicación práctica de conceptos teóricos y mejorar la experiencia de aprendizaje.

Compartir estos avances y pendientes con el equipo educativo y los alumnos puede ayudar a mantener un enfoque en la mejora continua e identificar áreas de oportunidad para fortalecer la conexión entre la teoría y la práctica en el proceso de aprendizaje.

Referencias:

Centro Regional Universitario Córdoba - IUA. (s.f.). *Historia*. https://www.iua.edu.ar

Davini, M. C. (2008). *Métodos de enseñanza: didáctica general para maestros y profesores*. Santillana.

MESA DE TRABAJO 4

Eje Prácticas profesionales en el contexto actual

Se advierte una diversidad de prácticas (obligatorias, optativas, con distintos enfoques). Por tanto, se propone reducir la brecha entre la formación práctica, la formación universitaria y el ejercicio profesional y promover actividades prácticas contextualizadas y a lo largo de la carrera. Se sugiere no agregar más instancias prácticas, sino mejorar las existentes.

EL AULA INVERTIDA, COMO MODALIDAD DE ENSEÑANZA Y DE APRENDIZAJE, EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL ADMINISTRATIVO CONTABLE

Eje temático: NRO. 3. PRÁCTICAS PROFESIONALES EN EL CONTEXTO ACTUAL

Autoría: Facco, Silvina silvina.facco@fcecon.unr.edu.ar - FCEYE. UNR; Melatini, Verónica vmelatini@hotmail.com - FCEYE.UNR; Tamborini, Leticia letitamborini@hotmail.com - FCEYE.UNR

Unidad académica: Facultad de Ciencias Económicas y Estadística - UNR

Área/Programa/Unidad curricular: Ciclo Superior: Carrera Contador Público, Asignatura: Práctica Profesional de Aplicación Administrativo Contable

Resumen:

La educación se está enfrentando a un desafío relevante, en un contexto donde el estudiante tiene a su disposición mucha información y donde su manera de aprender es muy diferente que hace unos años. Es un reto para los docentes adaptarse a estos cambios para lograr el objetivo principal: que el alumno logre aprendizaje significativo. La educación universitaria no está exenta de esta problemática, por lo tanto, debemos acompañar a los futuros profesionales en su formación. La implementación de la metodología del AULA INVERTIDA ha venido a cambiar el modo tradicional de enseñar ya que favorece el desarrollo de la autonomía, el pensamiento crítico y la adquisición de competencias digitales entre otras bondades.

En el presente trabajo relatamos nuestra experiencia docente en la incorporación del aula invertida como modelo pedagógico, avances y desafíos.

Palabras clave: Aula invertida, prácticas profesionales, evaluación formativa

Contexto:

El presente trabajo se desarrolla dentro del marco del espacio curricular Práctica Profesional de Aplicación Administrativo Contable correspondiente a la carrera de Contador Público en la Facultad de Ciencias Económicas y Estadística perteneciente a la Universidad Nacional de Rosario.

El mencionado espacio curricular forma parte del plan de estudios de Contador Público, se encuentra en el Ciclo superior ubicándose en el 5to año. El diseño curricular del programa de la Práctica Profesional de Aplicación Administrativo Contable tiene una perspectiva de formación crítica. Se trata de un espacio curricular de carácter cuatrimestral, de doce semanas de cursado, con dos clases semanales. Persigue como objetivo genérico la recuperación e integración de conocimientos aprendidos, desarrollados en el aula por medio de una ejercitación con problematizaciones e incidentes críticos, con resoluciones abiertas con el propósito de generar en los estudiantes criterio profesional sustentado.

En lo que refiere a la cantidad de estudiantes varía entre veinticinco y sesenta estudiantes por comisión por cuatrimestre. Se trabaja con cinco comisiones por cuatrimestre. En el primer cuatrimestre de cada año el número de estudiantes es mayor, alcanzando los doscientos cincuenta estudiantes y en el segundo cuatrimestre disminuye siendo aproximadamente los que cursan el espacio curricular, ciento ochenta estudiantes.

Se trabaja en la actualidad a través del modelo pedagógico de aula invertida. Se aspira al desarrollo de competencias y habilidades como estrategia para que los estudiantes logren aprender a aprender, alcancen la construcción de juicios apropiados sobre la temática a tratar. Los estudiantes se interrelacionan y trabajan de manera grupal con la intención de que se impregnen de las experiencias de los demás. Se promueve un aprendizaje activo, autónomo y auto sustentado a través de una ejercitación práctica simulada. Por medio de la misma los estudiantes recuperan conocimientos previos adquiridos en el recorrido de la carrera.

Los docentes toman el rol de docentes guías. Se desempeñan en parejas pedagógicas que conlleva a una labor en el aula donde cada miembro asume una función con una meta común de trabajo en equipo. Esto implica acuerdos sobre estrategias de enseñanza y cooperación en pos del logro de los objetivos del espacio curricular.

Diagnóstico:

El trabajo se enmarca en la necesidad de realizar un cambio en el dictado de la asignatura. Durante el cursado de la misma pre pandemia, antes de comenzar cada uno de los trabajos prácticos se introducían brevemente los temas y principales conceptos a fin de poder recuperar conocimientos de otros años para así poder ser articulados durante el transcurso del cuatrimestre. El estudiante sólo debía leer una guía de estudio introductoria al punto para luego escuchar la explicación de los docentes. Si bien en el campus virtual siempre hubo material de apoyo, muchas veces los alumnos no lo leían y por lo tanto se les dificultaba avanzar en la resolución de los trabajos. En este sentido, los estudiantes llegaban al aula sin estar preparados para debatir e interactuar con los profesores y sus compañeros.

Con la incorporación del aula invertida como experiencia pedagógica, se intenta que los estudiantes lleguen al aula con parte del conocimiento recuperado y de esa manera poder comenzar a articular los contenidos y realizar los trabajos solicitados. A través de esta metodología el alumno asume la responsabilidad de su aprendizaje.

Al implementar la mencionada metodología pedagógica se abarcan todos los niveles de la dimensión cognitiva de la Taxonomía de Bloom: recordar, comprender, aplicar, analizar, evaluar y crear (revisada por Anderson y Krathwohl 2001).

Estrategias implementadas:

En referencia al marco conceptual sobre la terminología de aula invertida o flipped classroom se la define como una metodología que se sostiene desde la perspectiva de un alumno activo, que organiza su proceso de aprendizaje desde preguntas orientadoras y estrategias didácticas que los docentes guías diseñaron para la construcción de aprendizajes significativos y reflexivos.

En palabras de Espinosa se adhiere a la siguiente definición: Aula invertida es una metodología de enseñanza que invierte la lógica tradicional de enseñanza. El estudiante tiene el primer contacto con el contenido que va a aprender a través de actividades extras, previas a la sala de clases. En la sala, los estudiantes son incentivados a trabajar colaborativamente entre sí y cuentan con la ayuda del profesor para realizar tareas asociadas a la resolución de problemas, entre otras (Bergmann y Sams, 2012).

El aula invertida promueve un aprendizaje activo basado en la exploración y la comunicación respetuosa. Propicia así la transferencia de contenidos y el intercambio de ideas y también ofrece las siguientes bondades: Involucra estrechamente al estudiante en el proceso de aprendizaje, atiende la diversidad de ritmos de aprendizaje y el aprovechamiento de los conocimientos y desarrolla habilidades en los estudiantes como la comunicación oral y escrita, la capacidad de análisis y síntesis, la gestión del tiempo, la autocrítica, la adaptación a nuevas situaciones, la toma de decisiones y la creatividad.

Dentro de las estrategias implementadas para abordar la problemática planteada se intensificó el uso del Aula Virtual. Si bien la misma se utiliza como recurso desde hace años, solo funcionaba como repositorio de material. En el último tiempo se agregaron más herramientas. Hoy día, el alumno encuentra en primer lugar para organizarse y planificar sus tiempos un cronograma de trabajo, en el que podrá verificar los puntos a abordar del programa, los trabajos prácticos a presentar y las fechas para su desarrollo.

También, de modo previo o concomitante a los encuentros presenciales de cada uno de los puntos abordados de la asignatura, se les habilita en el campus virtual una actividad que deben realizar y entregar en dicha aula. Esta actividad hace las veces de disparador de los temas que se trabajarán en el aula, o de marca para que cada uno pueda ir a buscar cual concepto o información debe ir a recuperar o comenzar a investigar. Los estudiantes investigan previamente material teórico que sirve de sustento para la elaboración de las actividades. De este modo, el encuentro presencial se transforma en un espacio en el que se brinda acompañamiento y se los ayuda a resolver dudas en el propio proceso de elaboración de los trabajos solicitados. El objetivo se basa en diseñar acciones formativas para los estudiantes (Sarmiento, 2024).

El espacio curricular se dicta de manera presencial, realizando dos encuentros semanales de dos horas de duración, acompañando el cambio de modelo, durante la primer hora, los alumnos desarrollan exposiciones orales con avances en la investigación del tema que se está trabajando, diseño administrativo contable, plan de cuentas, registraciones, operatoria de pagos con uso por ejemplo de billeteras virtuales, para ello se valen de diferentes recursos a elección del estudiante, como puede ser la pizarra, un video, un póster o el uso de power point. Los docentes, a través de preguntas acompañan el proceso de investigación de modo tal de generar la duda, la curiosidad, y que sea el estudiante quien se dé cuenta de que aún no ha investigado lo suficiente, si ese es el caso. En la segunda hora se comparte con cada grupo para ver el avance del trabajo, e ir marcando algunas cuestiones incompletas y que necesitan más investigación, o un cambio de criterio. Todo esto a través de incidentes críticos que despierten la curiosidad y hagan las veces de motor para una nueva búsqueda. En varias oportunidades en la clase y a través del uso de sus teléfonos celulares, se le asigna a cada grupo que busque un tema de interés, organizando sus reuniones, y distribuyendo las tareas hasta el próximo encuentro.

Los días viernes se trabaja de modo virtual, a través de un encuentro sincrónico por meet con el objetivo de salvar alguna duda o consulta antes del próximo encuentro presencial. Cada trabajo, en total siete (7) trabajos prácticos grupales, se entregan por los estudiantes de manera digital, luego se trabaja sobre las devoluciones efectuadas.

Avances y pendientes:

La nueva modalidad de encuentro en el espacio áulico, transformó nuestra labor docente, esta transformación se ha acompañado de una nueva forma de evaluar. Se trabaja con evaluación formativa durante el cursado del espacio para luego al final del mismo cerrar el ciclo con evaluación sumativa. A través de la evaluación formativa, se lleva un registro del progreso del alumno a medida que avanza el cuatrimestre, sus mejoras en la exposición oral, en la defensa de los criterios adoptados y en la investigación de los temas tratados. Se trata de un criterio que fomenta la curiosidad y que los lleva a comparar las actividades desarrolladas en el aula con la labor cotidiana en sus propios lugares de trabajo. En muchas oportunidades encuentran una nueva comprensión del porqué se desarrolla una tarea de uno u otro modo.

Previo a la toma del parcial individual, tienen dos momentos de autoevaluación, a través de preguntas barajadas, de solución múltiple, en el aula virtual, el parcial y su eventual recuperatorio, se desarrollan también en el campus virtual, consistiendo en preguntas de opción múltiple y también de desarrollo. Gratamente son pocos los estudiantes que deben acceder a un recuperatorio.

Luego de haber alcanzado las instancias de evaluación continua oral y escrita más la aprobación de los trabajos prácticos grupales, el estudiante accede a la instancia final de evaluación que consiste en la defensa oral del trabajo desarrollado por su grupo durante todo el trayecto cuatrimestral. De este modo se da por aprobado el espacio curricular.

En palabras de Jackson la evaluación debe ser la mejora de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, reconociendo la complejidad de la vida en las aulas y tomando como objeto de evaluación el trabajo articulado y conjunto entre profesores y estudiantes para alcanzar los objetivos (Jackson, 1968).

A partir de esta nueva forma de trabajar en el aula, son los estudiantes los que acercan diversidad de temas y experiencias personales. También desde algunos cuatrimestres se está trabajando en mejorar las actividades del aula virtual, buscando la utilización de consignas disruptivas que impliquen una mejora de la práctica.

A modo de conclusión del presente relato de experiencia se comparte que los avances se basan en la labor diaria de cooperar desde el espacio curricular en formar profesionales reflexivos, que puedan compartir experiencias con sus colegas de modo colaborativo y que estén comprometidos ética y socialmente en su futuro ejercicio profesional. Se ha avanzado mucho dentro de las modificaciones trabajadas, aún queda camino por recorrer sobre todo en lo que refiere al desarrollo de la oralidad en los estudiantes, ya que aún se presenta como dificultad en el proceso de enseñanza y de aprendizaje.

Referencias:

Anderson, L. , Kratwohl (2001) Taxonomía revisada de Bloom recuperado de

https://www.ubu.es/sites/default/files/portal_page/files/att00013.pdf

Berenguer-Albaladejo, C. (2016). Acerca de la utilidad del aula invertida o flipped classroom.

Espinosa, T, Araujo I y Veit, I (2018) Aula invertida (flipped classroom): innovando las clases de física. Revista de Enseñanza de la Física. Vol. 30,No. 2, Dic . 2018 recuperado de https://revistas.unc.edu.ar/index.php/revistaEF/article/view/22736/22367

Guerrero Hernández, J (2020) El aula invertida, una estrategia ideal para el modelo híbrido https://docentesaldia.com/2020/07/26/el-aula-invertida-una-estrategia-ideal-para-el-modelo-híbrido-o-semipresencial/

Hinojo Lucena, F. J., Aznar Díaz, I., Romero Rodríguez, J. M., & Marín Marín, J. A. (2019). Influencia del aula invertida en el rendimiento académico: Una revisión sistemática. Campus virtuales: revista científica iberoamericana de tecnología educativa.

Jackson, P. (1968) La vida en las aulas. Morata, Madrid.

Ledo, M. V., Michelena, N. R., Cao, N. N., Suárez, I. D. R. M., & Vidal, M. N. V. (2016). Aula invertida, nueva estrategia didáctica. Revista cubana de educación médica superior 30(3), 678-688

López G. y Haedo T. (2015). El trabajo en parejas pedagógicas, un aporte a partir de la experiencia en las aulas universitarias. XI Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

López-Pastor, V. M. (Coord.). (2009). La evaluación formativa y compartida en educación superior: propuestas, técnicas, instrumentos y experiencias https://revistas.uam.es/riee/article/view/10844

Sarmiento, C. F. H., González, L. P. C., Criollo, D. R. P., & Ochoa, I. S. C. (2024). Aplicación del Modelo Pedagógico Aula Invertida en la Materia de Armonía del Conservatorio Superior José María Rodríguez. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 8(1), 2120-2143.

CASOS DE APLICACIÓN DE VIGILANCIA TECNOLÓGICA E INTELIGENCIA ESTRATÉGICA

Eje temático: Prácticas profesionales en el contexto actual

Autoría : Ferrero, Bruno José – brunoj.ferrero@unraf.edu.ar - Universidad Nacional de Rafaela

Unidad académica: Rectorado

Área/Programa/Unidad curricular: Laboratorio de Gestión de Información

Resumen

La Universidad Nacional de Rafaela (UNRaf), en el año 2017 crea el centro de investigación aplicada denominado UNRaf Tec. El objetivo del centro es fomentar, generar y fortalecer vínculos con el entramado organizacional público y privado, trabajando en las etapas requeridas de I+D+i[11], desde el génesis de una idea hasta la transferencia y aplicación de tecnologías. UNRaf Tec cuenta con nueve laboratorios activos, orientados a diferentes disciplinas. En el presente informe, se describen los trabajos realizados desde el Laboratorio de Gestión de la Información (LABGI), relacionado con la carrera Administración y Gestión de la Información (AGI) de UNRaf.

El LABGI, aborda proyectos en temáticas como; planificación estratégica; gestión basada en procesos; transformación digital; planes comerciales y de marketing; cultura basada en datos; inteligencia estratégica y vigilancia tecnológica, entre otros.

En este caso, se describen dos casos de aplicación y transferencia de inteligencia estratégica y vigilancia tecnológica en organizaciones privadas de la ciudad de Rafaela. Tanto para UNRaf, como para UNRaf Tec y, en particular, para el LABGI, fue un desafío afrontar estos proyectos en una temática novedosa para las empresas y para la Universidad.

Palabras clave: Vigilancia, inteligencia, estratégica

Contexto

Para comenzar a definir la oportunidad del LABGI en términos de vigilancia tecnológica e inteligencia competitiva, aplicada en organizaciones de la ciudad de Rafaela, es importante definir los conceptos.

Según Palop y Vicente (1999), la vigilancia tecnológica es un "sistema organizado de observación y análisis del entorno, tratamiento y circulación interna de los hechos observados y posterior utilización

[11] Investigación, desarrollo e innovación

en la empresa" (p.22). En la misma línea, la Norma UNE 166006 de la Asociación Española de Normalización y Certificación (2006) la define como:

> Un proceso organizado, selectivo y sistemático, para captar información del exterior y de la propia organización sobre ciencia y tecnologías, seleccionarla, analizarla, difundirla y comunicarla, para convertirla en conocimiento con el fin de tomar decisiones con menor riesgo y poder anticiparse a los cambios. (p.9)

Otras propuestas (Rey-Vázquez, 2009; Pérez, 2016; Escorza, 2001) no se alejan demasiado de esa idea, entendiendo que consiste en realizar de forma sistemática la captura, el análisis, la difusión y la explotación de datos útiles para la supervivencia y el crecimiento de la empresa.

Por otro lado, la Inteligencia Competitiva es definida por Arrieta y Azkarate (2011) como:

> El proceso ético y sistemático de obtención, análisis, interpretación y difusión de información de valor estratégico sobre el entorno competitivo y la evolución del ambiente de negocios, que se transmite a los responsables de la toma de decisiones en el momento oportuno y en la cantidad adecuada. (p.1)

Teniendo en cuenta estos conceptos y el vínculo con las organizaciones, que marcan un desconocimiento en los conceptos y, principalmente, en la sistematización de la práctica, se capacita a miembros del equipo del laboratorio en la temática. Y luego, se realiza el vínculo con dos organizaciones privadas de la ciudad, con el objetivo de transferir los conocimientos y buenas prácticas de la disciplina.

La aplicación de vigilancia tecnológica beneficia a las empresas que la realizan, principalmente en tres aspectos, anticiparse al entorno, mejorar el conocimiento científico y técnico y el nivel de colaboración con otras organizaciones (Pérez-González, 2015)

Diagnóstico

UNRaf Tec y LABGI, realizan trabajos de vinculación y transferencia en el territorio, no sólo de Rafaela, sino también en la región. En este marco, y entendiendo las diferentes necesidades que plantean las organizaciones, tanto públicas como privadas, se ofrece, dentro de los ejes de trabajo del laboratorio, la posibilidad de realizar un proyecto en vigilancia tecnológica e inteligencia estratégica para dos empresas de la ciudad de Rafaela.

Por un lado, se ofrece dicho servicio a una empresa dedicada a la medicina privada y, por otro lado, a una empresa que brinda servicio de cable e internet. Ambas empresas, manifestaron realizar algunas prácticas referidas a inteligencia y vigilancia, aunque de manera aislada y sin sistematizar la actividad.

Atendiendo a esta oportunidad, UNRaf decide acercar una propuesta concreta de transferencia de conocimiento, liderando el proyecto de aplicación de vigilancia tecnológica e inteligencia estratégica.

Estrategias implementadas

La propuesta

El objetivo de la propuesta es recopilar información que sea relevante para potenciar la toma de decisiones dentro de las organizaciones. La misma se planifica para realizar en dos meses y se divide en las siguientes actividades:

1. Definición de objetivos

En la etapa inicial es fundamental enunciar los objetivos por los cuales realiza el proceso de consultoría en inteligencia estratégica, tanto el general como los específicos para conocer la necesidad de la organización.

2. Reconocimiento de la competencia

En esta instancia, se realiza un relevamiento sobre la competencia considerada por la organización, compararla con el análisis realizado por el equipo consultor y concluirlo con un análisis objetivo de los productos/servicios ofrecidos en la industria, tanto en términos de productos similares como sustitutos.

3. Aplicación de nuevas tecnologías para la recopilación de datos

El laboratorio ofrece herramientas que permiten la recolección y análisis de datos de manera automatizada, aplicando inteligencia artificial y de manera ágil. Esto dará un diagnóstico rápido y certero de la competencia, cuáles son sus acciones principales, cómo se diferencia con la organización que realiza la consultoría, etcétera.

4. Recopilación y análisis de datos

Por un lado, se recolectan datos propios, en términos de conocer la propuesta de valor, ventajas competitivas, fortalezas y debilidades, oportunidades y amenazas, métricas de alcance comunicacional, impacto de las acciones de marketing, etc.

Por otro lado, se debe analizar la competencia teniendo en cuenta las mismas variables.

5. Evaluación y generación de informes

Aquí es donde se evalúa de manera racional los datos recolectados. Se deben analizar las similitudes y diferencias

6. Implementación de acciones estratégicas

En base al diagnóstico, el equipo consultor plantea líneas de acción estratégicas que sean coherentes con los objetivos planteados por la organización

7. Sistematización de monitoreo

Se brinda un informe de trabajo que permita realizar un seguimiento por parte de la organización de las principales variables y cómo realizar la recolección y análisis de los datos.

Las organizaciones

Para estos casos particulares, se realiza transferencia en dos organizaciones de la ciudad de Rafaela (con alcance regional), se trata de dos PyMES que se dedican, por un lado, a brindar servicios de medicina privada y servicio de cable e internet.

Aplicación de tecnología para la recopilación de información

La recopilación de vigilancia y monitoreo de la competencia para recolectar información se realiza mediante diversas herramientas tecnológicas, entre las que se encuentran Brand 24 y Semrush. Estas herramientas permiten obtener datos sobre dominios más buscados en el mercado, geo distribución

de las búsquedas, tráfico en sitios web y redes sociales, palabras claves, medición de sitio web propio y de la competencia, entre otros.

Equipo de trabajo

En estos casos, se utilizó un equipo de trabajo de dos personas por parte del LABGI, compuesto por un profesional Senior y Junior, y un agente de cambio seleccionado por las empresas, en donde funcionaba de nexo entre ambos equipos de trabajo y facilitando la agilidad del proyecto.

Resultados obtenidos

Los resultados obtenidos en ambos casos prácticos efectuaron importantes aportes de información para la toma de decisiones de las empresas, principalmente en términos de mercado y competencia.

En ambos casos se obtuvieron datos sobre el posicionamiento de la marca en su zona de influencia y también a nivel nacional, se analizó el comportamiento de la competencia directa e indirecta en términos de estrategia digital para marketing en RRSS y buscadores, se analizaron palabras claves, tanto de la empresa como de su competencia. Además, a través de herramientas de inteligencia artificial, se investigó sobre los comentarios que usuarios realizan en medios digitales, sobre noticias del mercado y la competencia y, finalmente, conocer cómo los chatbots identifican a los competidores directos.

En el caso de la empresa de medicina privada, se obtienen resultados que indican que el nivel de consolidación del mercado es moderado, considerando que baja consolidación es que la cuota total de mercado se distribuye entre un gran número de actores y alta consolidación significa que uno o dos actores del mercado son dueños de la mayoría de la cuota de mercado. En cuanto al tráfico, existe un tráfico directo fuerte en los principales competidores, sin embargo, aparecen nuevas fuentes generadoras de tráfico como anuncios pagos y de display. Estos últimos se constituyen como una oportunidad a analizar.

La auditoría de sitio marca algunos ejes técnicos a mejorar para obtener un mejor posicionamiento en los resultados de búsqueda corrigiendo aspectos SEO que permitan ser más competitivos. A estas sugerencias se suman oportunidades de palabras clave a utilizar para que una mayor cantidad de usuarios accedan a la web de la organización

Para el caso de la empresa de servicio de cable e internet, en cuanto al mercado, las conclusiones obtenidas son que a nivel regional tiene un buen posicionamiento, pero no mantiene ese lugar al analizar los competidores nacionales con mayor cuota de mercado. Algunos de sus competidores no tienen presencia en el ámbito digital de manera estratégica.

Al analizar el tráfico se identifican oportunidades de diferenciación con segmentos etarios específicos y la necesidad de mejorar los niveles de rendimiento del sitio web y su estructura para llegar a una mayor cantidad de usuarios y mejorar su experiencia. En lo que refiere a las palabras clave, se identifica una clara oportunidad de mejora para organización en la optimización de su rendimiento frente a las palabras claves del rubro. Esto debe realizarse tanto por medios orgánicos como medios pagos.

Como conclusión de los trabajos, se efectuaron perspectivas operativas y estratégicas para las organizaciones, entre las que se concluyó: decisiones operativas como análisis sistemático de menciones y métricas de tráfico web y redes sociales; decisiones a mediano plazo como mejora de

sitios web y análisis en profundidad de la competencia; la posibilidad de incorporar nuevos productos o estar en alerta para el desarrollo de nuevos productos o servicios.

A largo plazo, se establece la posibilidad de sistematizar el análisis con el objetivo de monitorear los mercados, no sólo a nivel local, sino con una visión global, que permita detectar tendencias, potenciar la toma de decisiones estratégicas y mejorar los resultados de las empresas.

Avances y pendientes:

Teniendo en cuenta los resultados obtenidos, se considera importante sensibilizar sobre la temática abordada. En primer lugar, en el ambiente académico, desde la formación de formadores hasta profundizar en las carreras universitarias sobre la temática. En segundo lugar, a las organizaciones en la importancia de abordar estas temáticas, que permiten fortalecer su propuesta de valor y reducir el riesgo en la toma de decisiones estratégicas y, finalmente, poder realizar investigaciones que aporten valor a la temática principalmente en el territorio. Los puntos mencionados, están planificados y en ejecución por LABGI y UNRaf.

Referencias

AENOR, A. E. (2006, febrero 5). *Norma Española Experimental UNE 166006 Gestión de la I+D+i: Sistema de Vigilancia Tecnológica.* From http://planmaestroinv.udistrital.edu.co/documentos/PMICI-UD/Documentos%20PMICI-UD/I+D+i/UNE%20166000.pdf

Arrieta, A. A. (2011, febrero 5). *Definición y diseño de un modelo de Inteligencia Competitiva (IC) para mejorar el proceso de toma de decisiones estratégicas. XVIth Conference on Projectis.* . From https://www.researchgate.net/publication/286172494_Definicion_y_diseno_de_un_modelo_de_Inteligencia_Competitiva_IC_para_mejorar_el_proceso_de_toma_de_decisiones_estrategicas

Escorsa, P., & Maspons, R. (2001). *De la vigilancia tecnológica a la inteligencia competitiva.* Madrid: Prentice. Hall.

Palop, F. y. (1999, febrero 5). *Vigilancia tecnológica e inteligencia competitiva: su potencial para la empresa española.* From Vigilancia tecnológica e inteligencia competitiva: su potencial para la empresa española.

Pérez, N. (2016). Vigilancia Tecnológica e Inteligencia estratégica: Creación e implementación del primer programa gubernamental en la temática en la República Argentina en los últimos 4 años. *Ingenium*, Volumen 3. N° 5. Noviembre de 2016. pp. 16-21.

Pérez-González, D. &.-M. (2015). Vigilancia tecnológica en pymes industriales del metal: conocimiento, aplicación y medición de sus beneficios. *Profesional De La información Information Professional*, 20(5), 495–502.

Rey-Vázquez, L. (2009, febrero 5). *Informe APEI sobre vigilancia tecnológica. Gijón: APEI, Asociación Profesional de Especialistas en Información, 2009.* From http://eprints.rclis.org/14114/1/INFORME_APEI_04.pdf

LA FORMACIÓN PRÁCTICA EN LA CARRERA DE CONTADOR PÚBLICO FCE-UNL: NUEVAS CONFIGURACIONES

Eje temático: Prácticas profesionales en el contexto actual

Autoría: Ambrosini, Marcela; Gutierrez, Marianela; Pacífico Andrea

Correo: amarcela@fce.unl.edu.ar, gutierrezmarianela88@gmail.com, andpacifico@yahoo.com.ar

Siglas de la institución: FCE – UNL

Unidad académica: Facultad de Ciencias Económicas - Universidad Nacional del Litoral

Área/Programa/Unidad curricular: Asignatura: Práctica Profesional Supervisada (PPS) Carrera: Contador Público (CP) FCE – UNL

Resumen:

En el marco del trabajo final de la Maestría en docencia Universitaria de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Universidad Nacional del Litoral (FHUC – UNL), se planteó un proyecto educativo centrado en analizar la práctica profesional propuesta en el nuevo Plan de estudios de la carrera de CP FCE – UNL, implementado como resultado del proceso de acreditación ante CONEAU.

Esto se propone, dado que en dicho plan se incorporaron asignaturas específicamente diseñadas para la práctica: Taller de Práctica Integradora I (TPI I) y Taller de Práctica Integradora II (TPI II), y además se incluyeron las Prácticas Profesionales Supervisadas (PPS) bajo diferentes modalidades. Estas incorporaciones se realizaron con el fin de brindar nuevos espacios, donde los estudiantes pudieran utilizar e integrar los conocimientos desarrollados en asignaturas anteriores.

Es por ello, que para el abordaje de este trabajo se definirán las relaciones entre teoría y práctica que se conciben en cada una de las asignaturas a observar. Como también analizar la integración curricular propuesta en el nuevo plan de estudio, con el fin de determinar de qué manera esta formación práctica contribuye en la construcción de los futuros graduados CP considerando el perfil profesional establecido por la nueva propuesta académica.

Palabras clave: Integración, Curriculum, Perfil profesional

Contexto:

A comienzos del año 2019 entró en vigencia el nuevo plan de estudios de la carrera de CP de la FCE – UNL, para su implementación se consideraron todas las adecuaciones necesarias para cumplir el proceso de acreditación según lo requerido por CONEAU. De las modificaciones realizadas, el presente trabajo se centrará en aquellas vinculadas directamente a la práctica profesional por ser el eje central para la propuesta del proyecto educativo mencionado. Además, también se trabajará con algunas asignaturas seleccionadas al efecto para determinar de qué manera se plantea su integración en el tramo de práctica propiamente dicho.

Las tres asignaturas principales que conformarán la unidad de observación del proyecto son: TPI I, TPI II y PPS, las cuales pertenecen al Departamento de Contabilidad e Impuestos de la FCE – UNL. En cuanto al recorte que se propone de asignaturas a analizar, se comprende a: Contabilidad II,

Contabilidad III, Contabilidad IV, que también pertenecen al departamento mencionado, mientras que Instituciones de Derecho II, Sociedades y Derecho del Trabajo e Instituciones de la Seguridad Social, se circunscriben en el Departamento Jurídico. Su elección se basa en que las asignaturas de la carrera de CP que se nuclean en estos 2 departamentos, son en las que desarrollan los conocimientos que presentan mayor vinculación con el ejercicio de la profesión y de las actividades reservadas según la Res 3400/2017 ME. Si bien, lo ideal sería poder abordar todas las asignaturas que se reúnen en los mencionados departamentos, dada la complejidad y extensión que eso requiere, se decidió limitar el alcance únicamente a las mencionadas.

En cuanto a la ubicación en el plan de estudios se puede decir que TPI I, Contabilidad II e Instituciones de Derecho II, corresponden al ciclo básico de la carrera y se dictan en 2do año. Por otra parte, las restantes asignaturas a analizar se incluyen en el ciclo especializado, encontrándose Contabilidad III y Sociedades en 3er año; TPI II, Contabilidad IV y Derecho del trabajo e Instituciones de la seguridad Social en 4to año. Y por último, las PPS tienen un tratamiento diferencial, su realización es de carácter obligatorio y para poder realizarlas se requieren un avance de carrera de 26 materias y tener aprobada su correlativa TPII.

Diagnóstico:

En función de los cambios implementados en el nuevo plan de estudios, se quiere determinar de qué manera se plantea la nueva configuración e integración curricular de la formación práctica de la carrera de CP FCE – UNL. En su versión anterior sólo se incluía una asignatura de carácter integrador denominada Seminario de Integración de Sistemas de Información (SISI), que para poder realizarla se solicitaba un avance de carrera de 28 materias y tener aprobada sus correlativas. Ahora se proponen dos instancias de integración: la que se desarrolla en cada una de las asignaturas y la que se realiza en los talleres de integración propiamente dicho: TPI I en el ciclo básico y TPI II en el ciclo especializado; y la del espacio final de integración PPS bajo diferentes modalidades:

- Pasantías, becas de trabajo, proyectos de investigación aprobados, proyectos de extensión aprobados.
- Experiencia Laboral equiparable y fehacientemente comprobable.
- Trabajos o documentos integradores desarrollados en espacios conocidos como servicios de práctica profesional tutelados.

Dependiendo la modalidad por la que opte el alumno, las PPS se realizarán bajo la propuesta de un trabajo integrador sobre una realidad simbolizada (en el aula) o en base a experiencias vividas en un contexto real (trabajo de investigación, extensión, prácticas laborales, etc.) (Resolución C.S. 502/2018, p. 18).

También, se pretende identificar la forma en la que se conciben las relaciones entre teoría y práctica en cada una de las asignaturas a analizar, por ser este un punto central de la manera en la que se aborda la enseñanza. Es necesario saber cómo se conciben estas relaciones para poder plantear propuestas que contribuyan a su mejora.

Por otra parte, se considera de qué manera esto repercute en la construcción del perfil profesional, dado que se pretende que los CP egresen con una formación general y una mirada amplia que les posibilite desempeñarse en diversos ámbitos laborales. Es por ello, que se deben priorizar aquellas

prácticas educativas que contribuyan a que sean capaces de pensar y comprender el entorno con el que interactúan. Los estudiantes deben lograr potenciar sus recursos y continuar con su formación profesional siendo críticos, solidarios y reflexivos. Estos saberes serán sólidos en la medida que posibiliten una correcta articulación entre la teoría y la práctica que permitan la regulación de ambos tipos de conocimientos.

En función de lo expuesto, surgen algunos interrogantes que se consideran pueden enriquecer la propuesta de este proyecto: ¿Qué factores implicarían una correcta integración y articulación del trayecto de práctica de la carrera de CP? ¿Cuáles son las percepciones de los equipos docentes? ¿Cuáles son sus formas de concebir las relaciones entre la teoría y la práctica? ¿Se determinaron indicadores que contribuyan a considerar el aporte realizado por el nuevo plan de estudio al perfil del CP? ¿Qué implicaría una mejora en la calidad de las prácticas educativas? ¿Qué significa prácticas educativas de buena calidad? Cada una de estas preguntas actúa como disparador de una serie de conceptos y situaciones que resultarán orientadores para el desarrollo de este trabajo.

Con todo este abordaje se intentará reconstruir los sentidos de los cambios curriculares propuestos, dado que se pretende mejorar la relación y articulación del trayecto de práctica propiamente dicho de la carrera de CP de la FCE – UNL, como así también la vinculación e integración que se presenta con las asignaturas seleccionadas al efecto. El primer paso para que esto fuera posible se realizó a través de las modificaciones implementadas con el nuevo plan de estudios, ahora resta seguir trabajando en elaborar propuestas que contribuyan a conseguir mejores experiencias en su implementación.

Estrategias implementadas:

Con respecto a la metodología a implementar, se puede decir que se utilizarán herramientas de tipo cualitativas y cuantitativas, dado que ambas son relevantes para considerar el análisis pretendido. Tal como sostiene Serrano, la utilización de diferentes instrumentos permiten una mayor credibilidad en los resultados obtenidos (1997, p. 71) no sólo porque posibilita una mirada desde diferentes puntos de vistas, sino porque también logra complementar y nutrir el conocimiento que se obtiene de la situación problemática a abordar. Debido a la necesidad de contar con mayor información de la situación problemática planteada, se propone realizar la recolección de datos en una instancia inicial del proyecto y para esto se pretende utilizar como herramientas las entrevistas semiestructuradas y encuestas tipo cuestionarios.

Para comenzar se trabajará con el cuerpo docente a cargo de las asignaturas que serán objeto de estudio. En primer lugar, se realizará el diseño de las entrevistas semiestructuradas que se efectuarán a los docentes responsables de las asignaturas seleccionadas: Contabilidad II, Contabilidad III, Contabilidad IV, Instituciones de derecho II, Sociedades y Derecho del trabajo e Instituciones de la seguridad Social. Se empezará con ellos porque se considera que se tiene que conocer la forma en la que se abordan los conocimientos que posteriormente serán integrados en las asignaturas destinadas al efecto. Obtenidos los datos de la primera parte, se continuará con las entrevistas a los docentes del tramo de práctica propiamente dicho: TPI I, TPI II y PPS, y con ellos se culminará el relevamiento propuesto para las asignaturas objeto de análisis. En ambos casos, se entrevistará a los titulares de cátedra o docentes adjuntos responsables de cada área de estudio. Luego se continuará con el diseño de otra entrevista semiestructurada destinada al Equipo de Gestión: directores de los Departamentos de Contabilidad e Impuestos y Departamento de Jurídico; Director de la Carrera y Secretaria

Académica. Para esta instancia ya se contará con el procesamiento de información proveniente del cuerpo docente, lo que será de gran utilidad para abordar las entrevistas con el equipo de gestión.

Para finalizar con el relevamiento de datos propuesto, se realizará una encuesta tipo cuestionario a los alumnos que se encuentren cursando el tramo de práctica al momento de su realización, esto comprende a los cursantes de TPI I, TPI II y PPS. Dada la herramienta elegida y la cantidad de personas que suelen cursar (aproximadamente 200 estudiantes según los inscriptos en el 2do cuatrimestre del 2022) se pretende trabajar con la totalidad de los concurrentes del cuatrimestre en el que se realice. Esta herramienta permite trabajar con preguntas cerradas, lo que facilita el procesamiento de datos posibilitando la comparación y el análisis de los resultados, además de facilitar muchas respuestas en un tiempo relativamente breve. Al efecto, se buscará conocer la opinión que tienen los alumnos sobre la nueva propuesta curricular de práctica profesional implementada en la carrera de CP de la FCE – UNL.

Avances y pendientes:

En lo que respecta a los avances del proyecto mencionado, se encuentra en una etapa inicial de realización. Al momento de presentación de este trabajo, se tiene el plan de proyecto educativo aprobado. Entre las primeras actividades realizadas, se puede mencionar la recolección de material bibliográfico y documentación vinculada a la carrera de CP de la FCE UNL que comprende el plan de estudio y los programas de las asignaturas seleccionadas. En base a la lectura realizada, se establecieron criterios de análisis que posibilitaron una comparación y en función de ellos se comenzó a trabajar en el diseño de las entrevistas semiestructuradas para realizar a los docentes a cargo de las asignaturas seleccionadas y del tramo de práctica propiamente dicho.

En lo que respecta a los pendientes, resta aún el diseño de las entrevistas semiestructuradas para el equipo de gestión y de las encuestas para realizar a los estudiantes. Culminada esta etapa del proyecto, será posible tener una mirada “macro” y desde allí se estará en mejores condiciones para centrar la atención en la elaboración de propuestas y/o recomendaciones que contribuyan a lograr mejoras.

Se entiende que un cambio curricular es un proceso complejo y trabajar sobre algunos aspectos que favorezcan su implementación, también le otorga tal característica. Sin embargo, se considera relevante poder abordar los aspectos que aquí se plantean para contribuir a generar conocimiento en torno a la formación de CP en cuanto a los aspectos teóricos y prácticos, en vista al mejoramiento de la calidad educativa de la actual propuesta curricular. Si bien la preocupación aquí planteada no se circunscribe únicamente a la carrera de CP de la FCE – UNL, por ser un problema transversal a muchas carreras de grado, se considera oportuno aprovechar el proceso de implementación del nuevo plan de estudio para relevar que es lo que está sucediendo con la actual propuesta académica y poder seguir trabajando en ella a fin de lograr un tramo de práctica profesional integrado y articulado, y de esta manera posibilitar mejores experiencias en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes y contribuir a sus desempeños en el mundo laboral.

Referencias:

- Aguilar, M.J., y Ander Egg, E. (2005) “Como elaborar un proyecto: Guia para diseñar proyectos sociales y culturales”. San Isidro. ICSA - Instituto de Ciencias Sociales Aplicadas

- Baraldi, V (2019). “Leer a Morin. Notas para comprender nuevos y viejos problemas”. InterCambios. Dilemas y transiciones de la Educación Superior, 6(2), 3-11. Epub 01 de diciembre de 2019. https://dx.doi.org/10.29156/inter.6.2.1
- Camilloni, Alicia R. W. de (2010) “La formación de profesionales en la universidad” Gestión Universitaria Vol.:02 Nro.:02 Buenos Aires http://www.gestuniv.com.ar
- Camilloni, Alicia R. W. de (2001): “Modalidades y proyectos de cambio curricular”. Aportes para el Cambio Curricular en Argentina. Universidad de Buenos Aires. Facultad de Medicina. Disponible en http://fmv-uba.org.ar/posgrado/proaps/4.pdf
- Camilloni, Alicia R. W. (2016) “Tendencias y formatos en el currículo universitario” Revista Itinerarios Educativos (9), 59-87.
- Edelstein, G. (2000) “El análisis didáctico de las prácticas de la enseñanza. Una referencia disciplinar…” en Revista IICE. Año IX, Nº 17. Miño y Dávila y Facultad de Filosofía y Letras-UBA. Argentina.
- Ferry, G.(2008) “Pedagogía de la formación”. Formación de formadores serie Los documentos. Cap 3 y Cap 4. Buenos Aires. Ediciones Novedades Educativas.
- Guyot, V (2016) “Epistemología, prácticas de conocimiento y universidad” Revista Itinerarios Educativos (9), (43-58).
- Ley de Educación Superior. Ley Nº 24.521.
- Resolución 3400/2017 Ministerio de Educación de la Nación
- Resolución C.S. 502/2018. Modificación del Plan de Estudio de Contador Público. FCE – UNL

LAS PRÁCTICAS PROFESIONALES SUPERVISADAS Y SUS MODALIDADES EN LA FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS (UNL)

Eje temático:

Prácticas profesionales en el contexto actual.

Autoría:

Marcela S. Ambrosini, amarcela@fce.unl.edu.ar, FCE – UNL

Marisel S. Holm, mariselholm@gmail.com, FCE-UNL

Unidad académica: Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional del Litoral.

Área/Programa/Unidad curricular: Práctica Profesional Supervisada.

Resumen

El proceso de acreditación de las carreras condujo a repensar nuestras prácticas como formadores, entre las que se destaca la integración teórico-práctica en el campo contable.

Fortalecer la conexión entre la teoría académica y su aplicación en la práctica del ámbito contable, requiere de un espacio en el que los estudiantes se encuentren con situaciones similares a las que depara su futuro profesional.

Focalizado en las Prácticas Profesionales Supervisadas durante el trayecto formativo, este trabajo comparte la experiencia de implementar, luego de un largo camino recorrido, diversas modalidades para su ejecución, como así también presentar los primeros resultados.

Palabras clave

Plan de estudios, PPS, Integración.

Contexto

En el marco de la Ley de Educación Superior N° 24.521 [1] y el accionar de la CONEAU; el CODECE desempeñó un papel activo en la elaboración del Documento Base Final al establecer criterios para la carrera de Contador Público, considerados en la Resolución Ministerial N° 3400/17 [2]. Desde 2014, la FCE (UNL) ha revisado sus planes de estudio, alineándose con proyectos de fortalecimiento curricular. La Comisión de Revisión Curricular, creada en 2016, recopiló información mediante consultas a la comunidad educativa para diseñar un nuevo plan de estudios, reflejando un compromiso continuo con la calidad educativa.

Como resultado de debates, reuniones, análisis y demás actividades, se aprueba el Plan de Estudio 2018 [3] entendiendo que el Contador Público que egresa de la FCE (UNL) se forma en disciplinas sociales y económicas, comprendiendo las complejas relaciones productivas, laborales, tecnológicas y culturales de la modernidad, así como las dinámicas de cambio en las organizaciones.

La actual estructura curricular tiene como objetivos desarrollar un pensamiento flexible en Ciencias Económicas, vincular saberes mediante prácticas reflexivas, obtener formación integral en

Contabilidad, Administración y Economía, y prepararse para el ejercicio profesional bajo normativas vigentes. Este enfoque no solo capacita para resolver problemas éticamente y con sensibilidad social, sino que también habilita para desempeñarse en diversos ámbitos laborales, desde organizaciones sin fines de lucro hasta empresas locales e internacionales. Se promueve la participación en proyectos de investigación para contribuir al desarrollo del acervo científico y tecnológico de las ciencias económicas.

En lo que respecta a los contenidos mínimos de la Práctica Profesional Supervisada, centrados y vinculados a las actividades profesionales reservadas, se consideran:

- Normas que reglamentan el ejercicio de la profesión en el orden nacional y provincial.
- Principios y normas éticas.
- Responsabilidad de los profesionales en ciencias económicas.
- Organización de la profesión y del estudio profesional.
- Incorporación y tratamiento de las modificaciones a la legislación y a las normas técnicas.
- Actuación del Contador Público en distintos ámbitos y fueros del ejercicio profesional.

En la etapa de formación práctica integral, como continuidad de los Talleres de Práctica Integradora I y II, se busca potenciar la autonomía intelectual de los estudiantes. Durante la PPS, se aspira a que los futuros graduados apliquen diversos conceptos para resolver situaciones diversas en el ámbito organizacional. El objetivo es reforzar habilidades fundamentales como análisis, síntesis, planificación, gestión del tiempo y comunicación escrita y oral. Estas competencias son cruciales para brindar soluciones a problemas y procesar información de diversas fuentes, contribuyendo así a la formación de profesionales versátiles y competentes.

Para el cumplimiento de los objetivos, se pensaron diferentes modalidades para la realización de las PPS, plasmadas en el Reglamento de PSS [4] y programa de la asignatura [5] dando lugar a tres grandes grupos:

1. Prácticas laborales: Pasantías, Becas, Experiencia Laboral Equiparable o Formación Laboral Equiparable.
2. Proyectos de Investigación y Proyectos de Extensión
3. Práctica áulica.

En las Prácticas Laborales se admite la actividad que realiza el estudiante en una organización externa al ámbito académico (estudios contables, empresas, asociaciones, organismos de la administración pública, etc.). El proceso se inicia con la presentación de la solicitud del estudiante, la que es evaluada por una comisión creada al efecto y, una vez aceptada, comienza el seguimiento. En clases presenciales se fomenta el diálogo entre docentes, estudiantes y compañeros, enriqueciendo el contenido con intercambios de experiencias; compartiendo soluciones para el tratamiento de problemas, sugiriendo mejoras o métodos de trabajo, etc. Esta interacción promueve un ambiente colaborativo, potenciando el aprendizaje y consolidando la comprensión de las temáticas desde diversas perspectivas. La participación activa en estos diálogos contribuye al desarrollo de habilidades comunicativas, escritas y orales, fortaleciendo la integración entre la teoría y la práctica. Complementariamente, se llevan a cabo reuniones periódicas con el tutor de la organización para conocer su opinión sobre el desempeño del estudiante. Al finalizar la práctica, el alumno presenta un informe de lo actuado avalado por el responsable de la organización quién, a su vez, entrega su evaluación. Superadas favorablemente estas instancias, el estudiante accede a un examen final.

En cuanto a la modalidad de la práctica áulica, el objeto que implica la formación es la realidad simbolizada, reconstruida en la perspectiva y adaptable bajo formas reductoras: los estudiantes desarrollan un trabajo individual que tiene como punto de partida la visita a empresas de la región. Una vez caracterizada la organización, realizada por interlocutores internos de la misma, los estudiantes intervendrán vía observación y/o comunicación ejercitando su capacidad para identificar y tratar situaciones problemáticas; posibles desafíos de su futura actividad profesional. Durante 2023 las visitas se realizaron a empresas del Parque Tecnológico Litoral Centro (PTLC), estableciendo vínculos con las empresas incubadas por la UNL. Esta experiencia práctica proporcionó a los estudiantes, una visión auténtica del mundo laboral del contador y fomentó un diálogo valioso para comprender la dinámica interna de las empresas. Con esa base, en el aula, se identifican los ejes de incumbencia profesional en línea con lo analizado previamente con las actividades reservadas y la Ley Provincial 8738 y los estudiantes trabajan en la elaboración de sus informes (al aprobarse, acceden al examen final). Es necesario destacar la necesidad fundamental de mejorar habilidades en redacción y comprensión académica, centrándonos en la comunicación efectiva de información compleja sobre gestión financiera, estrategias para la mejora productiva y la comprensión detallada de temas laborales. Se busca fortalecer la capacidad de los estudiantes para enfrentar con eficacia situaciones dinámicas y complejas en el entorno laboral, integrando de manera efectiva el conocimiento teórico con su aplicación práctica en el ámbito profesional.

Estrategias implementadas

El camino recorrido hasta llegar a las PPS bajo las modalidades expuestas, se inicia en 2020 al modificar el programa de Seminario de Integración de Sistema de Información (SISI) [6], asignatura de carácter integrador que llevaba a la práctica conocimientos previamente adquiridos. En SISI, luego de visitar a una empresa de la zona con cierto grado de complejidad, los estudiantes desarrollaban un sistema administrativo-contable completo. Por su extensión y contenido, el trabajo se realizaba de manera grupal en una primera instancia, permitiendo que los estudiantes se enfoquen en una problemática específica o propongan mejoras en un sector determinado y, en un segundo momento, cada estudiante elaboraba un informe individual detallando su contribución al proyecto grupal previamente generado. La modificación del programa consistió en implementar las PPS Laborales como modalidad para la promoción de la asignatura; es decir que el estudiantado podía optar por el desarrollo de un sistema o una PPS para promocionar la asignatura.

La transición se experimentó durante el período 2020-2022 abordando las implicancias previamente analizadas, considerando además que SISI se impartía bajo un régimen anual e interanual. En 2023, la primera cohorte del Plan 2018 que cursa PPS está conformada mayoritariamente por estudiantes del plan de estudios anterior (2006) que migran al nuevo plan. Este proceso evidencia la adaptación continua del programa académico a las demandas cambiantes y las circunstancias externas.

La experiencia recabada a lo largo de los últimos tres años, permitió identificar tanto las fortalezas como las debilidades del enfoque educativo. Estos hallazgos impulsaron ajustes en la metodología, diseño e implementación del programa académico actual (en este momento, la cohorte correspondiente al nuevo plan se encuentra cursando el quinto año). Se destaca que, a pesar de no ser una asignatura específica de quinto año, el plan de estudios consta de 34 materias, más de las electivas/optativas y las PPS, siguiendo una estructura similar a la que existía con SISI.

La mejora continua en este ámbito, se busca mediante una estrecha colaboración de Secretaría Académica y Dirección de la Carrera para con la cátedra. Este trabajo en conjunto abarca tanto la

implementación de estrategias para elevar los estándares académicos como la optimización de los procesos administrativos. La coordinación efectiva entre estos roles contribuye al desarrollo del programa educativo.

Avances y pendientes

La etapa de transición mencionada ut supra, inicialmente atravesada por la pandemia, fue el reflejo un importante crecimiento, tanto en experiencia como en distribución de estudiantes en modalidades ofrecidas; demostrable con datos recabados por la cátedra que reflejan la evolución 2020-2023.

La distribución del total de 314 estudiantes que cursaron durante los años comprendidos en el período 2020-2022 (Plan de Estudios 2006), fue de 243 en modalidad SISI y 71 en PPS, reflejados en el Gráfico 1: Estudiantes SISI período 2020-2022.



Gráfico 1: Estudiantes SISI período 2020-2022

Un análisis desagregado por modalidad y considerando que SISI se dictaba bajo régimen anual e interanual, posibilita afirmar que la cantidad de estudiantes es inicialmente similar, detectándose una disminución en 2022 resultado del aumento en modalidad PPS, tal como se aprecia en el Gráfico 2: Estudiantes SISI período 2020-2022 y el Gráfico 3: Estudiantes PPS período 2020-2022



Gráfico 2: Estudiantes SISI período 2020-2022



Gráfico 3: Estudiantes PPS período 2020-2022

En 2023, cursa la primera cohorte del Plan 2018 en condiciones de acceder a la realización de PPS; un total de 96 estudiantes en los dos cuatrimestres con un marcado incremento en las modalidades

laborales y proyectos de investigación en relación a la práctica en el aula según se aprecia en el Gráfico 4 Distribución estudiantes modalidades PPS 2023.



Gráfico 4 Distribución estudiantes modalidades PPS 2023

Ante la situación planteada y los resultados obtenidos, se espera continúe una distribución que marque una tendencia creciente en prácticas bajo modalidad Pasantías, Becas, Experiencia Laboral Equiparable o Formación Laboral Equiparable.

A modo de palabras finales, expresar la satisfacción que representa escuchar las experiencias de los estudiantes al transitar su primera experiencia laboral; así como también registrar los casos de alumnos que, finalizada la práctica, fueron incorporados a la organización.

Referencias:

[1] Ley de Educación Superior Nº 24.521 Disponible en https://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/25000-29999/25394/texact.htm

[2] Resolución Ministerial N° 3400/17 http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/verNorma.do;jsessionid=11DAAAD44F7BE7B607E30FB4CB3501B1?id=279433

[3] Plan de Estudio 2018 - Resolución Consejo Superior Nº: 502/2018 – Disponible en https://www.fce.unl.edu.ar/

[4] Reglamento de PPS - Resolución C.D. Nº 785/18 – Disponible en https://www.fce.unl.edu.ar/

[5] Programa de la asignatura PPS – Resolución y Anexo C.D. Nº 847/22 y Anexo – Disponible en https://www.fce.unl.edu.ar/

[6] Programa de la asignatura SISI - Resolución C.D. Nº 1008/19 - Disponible en https://www.fce.unl.edu.ar/

SEMINARIO TALLER PARA LA PRÁCTICA PROFESIONAL SUPERVISADA: EL DESAFÍO DE SU CREACIÓN

Eje temático: 3. Prácticas profesionales en el contexto actual.

Autoría: *Aquel, Sandra* – UNR

Unidad académica: Facultad de ciencias económicas y estadística, Escuela de Contabilidad, Departamento de Práctica Profesional

Área/Programa/Unidad curricular: Contador Público- Seminario taller para la PPS

Resumen:

El artículo 5 de la Reglamentación de la "Práctica Profesional Supervisada" de la carrera de Contador Público de la Universidad Nacional de Rosario, establece lo siguiente: "La PPS tendrá una carga horaria de 16 horas destinadas a encuentros para incorporar las metodologías y herramientas para desarrollar la PPS y la redacción del Trabajo Integrador Final". En el presente artículo se presenta parte del plan de trabajo que dio lugar a la creación del Seminario taller para la PPS, como respuesta a los requerimientos de la normativa anteriormente citada, compartiendo las estrategias de enseñanza definidas, actividades y decires de los y las estudiantes. A manera de reflexión final todo lo expuesto refuerza la centralidad de la práctica profesional supervisada, que deben retomar la esencia de los saberes prácticos inherentes a la profesión contribuyendo principalmente a la capacitación en el saber hacer. El Seminario taller para las PPS fomenta que este saber práctico sea fundamentado en un saber pensar, que reflexiona sobre los conocimientos teóricos y muy especialmente, sobre la práctica misma. De esta forma el propósito fundamental es siempre formar profesionales expertos en la resolución de los problemas inherentes a la disciplina, que además sean capaces dar cuenta de lo actuado.

Palabras clave:

PRÁCTICA; SUPERVISADA; SEMINARIO

Contexto:

El artículo 5 de la Reglamentación de la "PRÁCTICA PROFESIONAL SUPERVISADA" (PPS) de la carrera de Contador Público (Resolución C.S. Nº 839/2018) de la Facultad de Ciencias Económicas y Estadística de la Universidad Nacional de Rosario (FCEyE), establece lo siguiente: "La PPS tendrá una carga horaria de 16 horas destinadas a encuentros para incorporar las metodologías y herramientas para desarrollar la PPS y la redacción del Trabajo Integrador Final".

Para dar respuesta a lo anterior, nace el "Seminario Taller para la Práctica Profesional Supervisada", orientado a lograr que los estudiantes puedan elaborar la producción escrita requerida por la modalidad de PPS elegida, planteando de modo consistente todas sus partes constitutivas. Para ello se trata de aportarles los elementos teóricos, metodológicos y técnicos básicos necesarios para la realización del plan de trabajo, informes de avances y el trabajo integrador final (TIF) de la carrera de contador público de la Facultad de Ciencias Económicas y Estadística de la UNR.

Actualmente se está llevando adelante la cuarta cohorte, contando cada cursada con una cantidad no mayor a 20 alumnos, teniendo un profesor por curso. El cupo se fija de acuerdo a la cantidad de materias aprobadas que posea cada estudiante inscripto, siendo 26 la cantidad mínima para acceder a la cursada.

Diagnóstico:

Para comprender el surgimiento del espacio curricular de PPS es necesario comenzar por la incorporación de la evaluación de la calidad de la educación superior, a través de la sanción de la Ley de Educación Superior N° 24.521(LES). Los procesos de aseguramiento de la calidad en Argentina están a cargo del propio sistema universitario y de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU), creada por la LES. La CONEAU es un organismo descentralizado, que funciona en jurisdicción del Ministerio de Educación de la Nación (Rodoreda, 2022).

En la LES se define en su artículo 43 que cuando se trate de títulos correspondientes a profesiones reguladas por el Estado, cuyo ejercicio pudiera comprometer el interés público poniendo en riesgo de modo directo la salud, la seguridad, los derechos, los bienes o la formación de los habitantes, se requerirá que se respeten, ciertas cargas horarias y determinados requisitos. Entre ellos, y a los fines de la temática que pretende abordar este trabajo, es importante resaltar el énfasis dado a la intensidad de formación práctica. No menos importante es que prescribe que las carreras que se encuadren dentro de este artículo deberán ser acreditadas periódicamente por la CONEAU o por entidades privadas constituidas con ese fin debidamente reconocidas (Aquel y Rodoreda, 2018).

El Ministerio de Educación de la Nación incluyó en agosto de 2013, a través de la Res. N° 1723/2013, el título de Contador Público dentro del art. 43 de la Ley Nacional de Educación Superior N° 24521, y, por ende, estarán sometidas a procesos de acreditación periódica por parte de la CONEAU.

Tras ser catalogada como carrera de interés público, entre otros requisitos o pautas, se le exigió a la carrera de contador cumplir con una carga horaria mínima determinada por el Ministerio de Educación para el desarrollo de prácticas profesionales. Por este motivo, el Ministerio a través de la Resolución 3400/2017 aprobó los estándares para la acreditación de las carreras de contador público y en su anexo II estableció que la carga horaria mínima incluye al menos 600 horas destinadas a la Formación Práctica a desarrollarse durante el dictado de las asignaturas y otras 100 destinadas a un espacio final de integración (PPS), totalizando un mínimo de 700 horas.

Las 100 horas correspondientes de la PPS, por su naturaleza, no necesitan identificación particularizada con áreas temáticas específicas, según se establece en el Anexo III – Criterios de intensidad de la formación práctica. Además, otorgo un plazo máximo de 12 meses a las Instituciones Universitarias para adecuar sus carreras de grado de Contador Público. Atento a esto, mediante el Expediente N° 22846, en el año 2018 la FCEyE presento un nuevo plan de estudio con el cual se incluyen las PPS.

Tal como lo indica su reglamento, las PPS tienen como objetivo que el estudiante “desarrolle competencias pre profesionales integrando los saberes adquiridos en la carrera a través del abordaje de problemáticas reales o simuladas en las organizaciones de nuestra sociedad, o participe de investigaciones basadas en problemáticas y contextos reales a través de espacios de articulación entre las instituciones y la universidad, y obtenga como futuro profesional un pensamiento reflexivo, un

espíritu crítico y un compromiso con la comunidad." (Reglamento de la "Práctica Profesional Supervisada", Expediente N°22900/2018 – FCEyE).

Estrategias implementadas:

Para atender la demanda prevista por las dieciséis horas destinadas a encuentros para incorporar las metodologías y herramientas para desarrollar la PPS y la redacción del TIF, es que se trabajó en diseñar un plan de trabajo que intente guiar en la implementación de una estrategia de enseñanza aprendizaje, que de manera innovadora acompañe al estudiante en esta etapa final de su trayectoria académica. Se esbozan a continuación los principales lineamientos del mismo.

En primer lugar, fueron definidos ocho encuentros de dos horas cada uno, durante los cuales se propone lograr que los estudiantes puedan elaborar la producción escrita requerida por la modalidad de PPS elegida, planteando de modo consistente todas sus partes constitutivas. Para ello se buscará aportar los elementos teóricos, metodológicos y técnicos básicos necesarios para la realización del Trabajo Final de Integración.

Durante toda la cursada será siempre una motivación el lograr fortalecer la toma de conciencia del valor de la producción de una indagación, una propuesta de innovación o una sistematización de experiencias como generadoras de conocimiento significativo para el mejoramiento de las prácticas profesionales.

Se propiciará la utilización de recursos de gamificación en las clases, que están orientadas a la construcción de conocimiento desde el concepto de ensamble como proceso que motiva el debate y promueve el trabajo colaborativo a partir de distintos tipos de actividades, ritmos y participantes.

La metodología de enseñanza-aprendizaje elegida es el aula-Seminario/Taller, como facilitador de un espacio para abordar la complejidad. El aula taller es una estrategia pedagógica caracterizada por la interrelación entre la teoría y la práctica. Se basa fundamentalmente en la generación de instancias de trabajo en las que los participantes desarrollan las destrezas, competencias o habilidades planteadas en los objetivos. Estas instancias se repiten a lo largo de cada encuentro y progresivamente van aumentando el grado de dificultad.

El docente, como guía se involucra en el propio proceso de aprendizaje de los grupos y trata de acompañar a cada estudiante en dicho proceso. Esta metodología habilita a pensar el formato de Seminario/Taller como espacio compartido para el debate y producción (Aquel, 2019).

En el marco de esta propuesta, será el docente quien tendrá el rol de crear una experiencia educativa valiosa, afectiva e inclusiva, para lo cual el estudiante será el verdadero protagonista. Para lograr este objetivo el docente tutor, incitará a que el estudiante cree contenido utilizando todas las posibilidades que el entorno virtual habilita: wikis, blogs, foros, etc.; mientras que en el espacio presencial se privilegiará la participación activa a través de foros, debates y exposiciones. De esta forma el estudiante podrá construir y apropiarse del saber a partir de la experiencia, mientras tanto será función del docente proteger y acompañar las trayectorias educativas de cada estudiante, aceptando y respetando las diferencias.

Las prácticas pre profesionales tienen un sentido pedagógico y didáctico potente, para esto, resulta fundamental su articulación dentro de una propuesta curricular contextualizada en la carrera de contador público, que permita superar la reproducción del conocimiento, generar elementos

novedosos que interpelen tanto a las y los estudiantes como a las y los docentes y favorezcan comprensiones profundas, que dejen una huella y generen el deseo por el aprendizaje y la indagación.

En cada encuentro se llevan adelante actividades: Seminarios en vivo moderados por el docente, en los que los alumnos pueden participar activamente, actividades de elaboración o presentación, consultas e interacciones entre docentes y alumnos vía campus virtual de la UNR (el seminario cuenta con un aula virtual diseñada específicamente en la cual el estudiante tiene acceso tanto a material bibliográfico como a los diferentes trabajos prácticos). Se promueve la realización de foros de interacción entre alumnos y exposiciones orales de avances de trabajos.

Mientras que los cursos se enfocan en el saber, los Seminarios/Talleres tienen el foco en el "saber hacer".

Avances y pendientes:

A los fines del presente trabajo se comparten los logros obtenidos y los aspectos que aún requieren de mejora desde la perspectiva de las y los estudiantes. Resulta interesante que avalando las estrategias establecidas para abordar el desafío de crear este seminario, se utilicen sus decires como voces privilegiadas a la hora de evaluar la experiencia[12]:

Se les solicitó a los y las estudiantes mencionen tres de los aprendizajes más importantes que el seminario le aportó, se exponen las respuestas más representativas:

- *El seminario me aportó conocimiento sobre cómo redactar un relato de experiencia, a entender los conceptos de competencia y objetivos, y a pensar en que es lo que quiero o donde me veo en un futuro como profesional*
- *Conocimiento sobre redacción de informes*
- *Me sirvió para poder identificar con qué contenidos aprendidos durante la carrera se vinculan las tareas que realizo en la empresa donde trabajo y para establecer objetivos*
- *Lo fundamental de tener una experiencia laboral previa a nivel personal y profesional.*
- *Como afrontar la confección de un trabajo integrador final.*
- *Normas APA, la relación de muchas materias de nuestro plan de estudios y cómo son tratadas éstas en el trabajo.*
- *Me aportó herramientas útiles para el armado del plan de trabajo, informe de avance y del informe final. Además, fue útil al orientarnos y acercarnos respuestas vinculadas con esta nueva experiencia. Es decir, además del contenido del seminario fue un punto de apoyo al poner en práctica y buscar las organizaciones.*
- *A través del dialogo e intercambio la cursada del seminario se volvió mucho más fructífera e interesante demostrando cuán importante es la comunicación con el otro para lograr resultados mejores tanto a nivel grupal como personal.*
- *El seminario me aportó conocimientos para poder armar mi trabajo final, como por ejemplo el uso de las normas APA, de Google Académico, y otras herramientas que antes no conocía. También me ayudó a ver que muchos de los conocimientos obtenidos a lo largo del cursado los estoy aplicando en mi trabajo, cosa que antes no me daba cuenta.*

[12] Respuestas extraídas de una encuesta realizada a los alumnos que habían finalizado la primera y segunda cohorte del Seminario PPS en el mes de octubre de 2023.

Se les consultó también sobre si fueron útiles los contenidos del seminario a la hora de comenzar a escribir los informes de avances/informe final, respondiendo:

- *Ha sido útil porque permitió saber la estructura y qué información se plasma en cada sección del informe*
- *Sí, me ha sido útil, de manera que ya tenía un panorama de como comenzar a prepararlo, en qué hacer hincapié a la hora de redactar, las formas y el foco principal del TIF.*
- *Sí, me han sido de utilidad al funcionar como un punto de partida y un modelo a seguir al momento de comenzar a redactar el informe de avance y el informe final. Brindo posibles formas de estructurarlo, contenido necesario, así como también, tips al momento de realizar la práctica para que sea más fácil plasmarlo posteriormente.*
- *Si, a lo largo del seminario se nos fueron introduciendo una serie de herramientas, como las Normas APA, como identificar resultados alcanzados y aprendizajes logrados, entre otras, que me facilitaron ampliamente la redacción de los informes. También la redacción de un TIF como parte práctica del Seminario, me permitió ir familiarizándome con su estructura y formato; generando una gran ventaja a la hora de redactar el Informe Final.*
- *Sí, me ayudó a conectar los conocimientos obtenidos en cada materia del plan de estudios con mi experiencia laboral.*
- *Si, los contenidos han sido útiles. En el caso de los informes de avances, destacó el "cuadro" de los verbos a utilizar para expresar cada idea, y de esta manera desarrollar correctamente las tareas realizadas, logros y dificultades. Para el informe final, además de lo mencionado anteriormente, destacó el acercamiento a las Normas APA para la redacción de dicho trabajo final.*

Para finalizar se les solicitó que menciones cómo podía ser mejorada la cursada de este espacio:

- *Una recomendación que siento que podría mejorar la comprensión es la de incorporar ejemplos de trabajos científicos publicados donde se pueda visualizar como plasman la información en cada sección (introducción, marco, conclusión) de un informe*
- *El seminario me parece que está bien organizado*
- *Algunas clases deberían ser a la par de las horas prácticas para no perder el hilo y aprovechar al máximo la información, o utilizar parte del espacio para desarrollar el escrito y subsanar dudas. Tener material de apoyo para consulta o guía.*
- *Consideró que el cursado está bien explicado*
- *Creo que el programa planteado por el seminario es muy completo, cubriendo gran cantidad de temas y aspectos. Personalmente, me lleve muchas herramientas útiles tanto para la realización de la Práctica como para mi futura carrera profesional.*
- *Creo que el cursado estuvo bien, siempre hay cosas para mejorar, pero creo que la profesora supo brindarnos las herramientas necesarias para continuar con los informes y el trabajo final.*
- *Se podrían poner a disposición algunos TIF de las prácticas supervisadas de otros alumnos (o el armado de un modelo a modo de ejemplo) para poder visualizar la forma de abordar las diferentes partes que forman al informe final, como así también el uso de los tiempos verbales en cada tema o situaciones desarrolladas.*

A manera de reflexión final todo lo expuesto no hace más que reforzar la centralidad de la Prácticas Pre Profesionales, que deben retomar la esencia de los saberes prácticos inherentes a la profesión contribuyendo principalmente a la capacitación en el saber hacer. El Seminario taller para las PPS fomenta que este saber práctico sea fundamentado en un saber pensar, que reflexiona sobre los conocimientos teóricos y muy especialmente, sobre la práctica misma. De esta forma el propósito fundamental es formar profesionales expertos en la resolución de los problemas inherentes a la disciplina, que además sean capaces dar cuenta de lo actuado porque, en palabras de Aristóteles[13], conocen las razones de lo que hacen (Aquel, 2019).

Referencias:

Aquel, S., Rodoreda, T. (2018) *La dimensión internacional en la formación del Contador Público*. Ponencia Mendoza. Disponible en: https://www.flacsoandes.edu.ec/buscador/Record/uncu-12010/Details?sid=119138916#holdings. Última consulta: enero 2023.

Aquel, S. (2019) Formar para el futuro. El rol de las Prácticas Profesionales. *Revista de asesoría pedagógica*. vol. 14, 5-15. Disponible en: https://archivo.fcecon.unr.edu.ar/web-nueva/sites/default/files/u32/Boletines/revista_julio_2019-.pdf Última consulta: febrero 2023

Aquel, S. (2023) Seminario PPS. Primeras observaciones: decires de las y los estudiantes. *Revista de asesoría pedagógica*. vol. 20, 9-11. Disponible en: https://asesoriapedagogica.fcecon.unr.edu.ar/2024/02/27/revista-de-asesoria-pedagogica/ Última consulta: febrero 2023

Rodoreda, T. (2022). La acreditación de la carrera de Contador Público en la República Argentina. *Ejes De Economía Y Sociedad*, *6*(11), 316–327. Disponible en: https://doi.org/10.33255/25914669/61033 Última consulta: enero 2023

Leyes Nacionales:

Ley 24521/95. Ley de Educación Superior

Resoluciones Ministeriales:

● Resolución 1723/2013, del Ministerio de Ecuación, que incluyó la profesión de Contador Público dentro de las denominadas —carreras del artículo 43 y 46, inciso b de la LES.

● Resolución de estándares 3400-E/2017. CP.

Resoluciones Consejo Superior

● Resolución C.S. Nº 839/2018 FCEyE UNR

[13] Aristóteles, Metafísica «Pensamos que los arquitectos de cualquier profesión son más admirables, tienen más conocimientos y son más sabios que los artesanos, porque conocen las razones de lo que hacen.»

LUZ DEL LITORAL SAU: LA EMPRESA REAL COMO BASE DE UNA PROPUESTA DE APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS (ABP)

Eje temático: PRÁCTICAS PROFESIONALES EN EL CONTEXTO ACTUAL.

Autoría:

Melisa Andrea BERGESE. mbergese@unl.edu.ar. FCE-UNL;

Hernán José PEROTTI. hperotti@fce.unl.edu.ar. FCE-UNL;

Waldo Raúl FINOS. waldofinos@hotmail.com. FCE-UNL

Unidad académica: Facultad de Ciencias Económicas – Universidad Nacional del Litoral (FCE-UNL)

Área/Programa/Unidad curricular: Departamento de Contabilidad e Impuestos - Carrera de Contador Público - Asignatura Optativa (proyecto)

Resumen:

Las trayectorias académicas de los estudiantes incorporan saberes teóricos y prácticos que definen en gran parte el perfil profesional del graduado. Dentro del plan de estudios de la carrera de Contador Público de la FCE-UNL se proponen dos instancias de formación práctica: la que se desarrolla en las cátedras de cada disciplina, y la que se desarrolla en los talleres de integración y en un espacio final de integración, denominado Práctica Profesional Supervisada. En la búsqueda de estrategias que apuntalen y complementen estas instancias formativas, el presente trabajo describe las bases de un proyecto de una asignatura optativa, que contempla dispositivos propios de la educación experiencial y del aprendizaje basado en problemas, a través del abordaje de un caso real, el de Luz del Litoral SAU.

Luz del Litoral SAU es una sociedad anónima unipersonal cuyo accionista es la UNL, y tiene como objeto principal la explotación de las actividades agropecuarias que se desarrollan vinculadas a la Escuela de Agricultura, Ganadería y Granja de la UNL; y materializa un caso de estudio con suma potencialidad para el abordaje de contenidos disciplinares de forma integrada, vinculados a la carrera y otros interdisciplinarios.

Palabras clave: *formación práctica, contador público, actividad agropecuaria*

Contexto:

La actividad docente se encuentra frente al desafío de formar profesionales que, a lo largo de su trayecto formativo, incorporen no sólo conocimientos disciplinares sino también capacidades y habilidades necesarias que le permitan adquirir criterios para interactuar en el medio y adaptarse a las necesidades cambiantes del mismo.

Asimismo, se puede observar cierta demanda por parte de los estudiantes por lograr significatividad de sus prácticas de enseñanza, en ocasiones derivando en lo que se denomina una “profesionalización espontánea” (Planas J., y Encina I.; 2014), con un acercamiento al mundo laboral antes de egresar, motivado por sus ansias de aplicar en contextos reales los conocimientos disciplinares adquiridos.

En este sentido, la Resolución 3400-E/2017 ha incorporado un importante avance sobre esta temática pedagógica, otorgándole especial importancia a la formación práctica, reconociendo que las

trayectorias académicas de los estudiantes incorporan no solo saberes teóricos sino también conocimientos prácticos. En este sentido, establece que *"…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"*.

En el año 2018 la FCE – UNL incorporó en el plan de estudio de la carrera de contador público espacios innovadores en relación a la intensidad de la formación práctica: los talleres de práctica integradora en diversos momentos de la trayectoria académica, y su articulación con un espacio de prácticas profesionales supervisadas (PPS) en el último año de la carrera.

En este contexto, y como parte de actividades de vinculación y transferencia, los autores de este trabajo participaron de un equipo que asesoró en su génesis a la formación de **Luz del Litoral SAU**, un empresa cuyo objeto es la actividad agropecuaria y otras conexas en cuanto a la industrialización y comercialización de los productos obtenidos, como así también facilitar el ambiente de negocios propicio para el surgimiento de emprendimientos productivos por parte de la comunidad universitaria.

Esta experiencia gestó la idea de llevar el caso al aula a partir de un seminario optativo que, si bien estaría destinado a estudiantes de la carrera de contador público, se propone que en su dictado participen no sólo docentes de la Facultad de Ciencias Económicas, sino también de la Facultad de Ciencias Agrarias y de la Facultad de Ciencias Veterinarias, quienes también prestan asesoramiento a la empresa en temas productivos. [14]

En cuanto al perfil de los alumnos, se espera que se trate de alumnos avanzados que estén transitando su formación especializada, en particular que tengan aprobadas las asignaturas Teoría y Técnica Impositiva I y Contabilidad IV, ya que parte de las situaciones problemáticas a resolver requieren de los conocimientos mínimos que se imparten en las mismas.

A los fines de facilitar estrategias metodológicas participativas y enfocadas en el alumno, se espera trabajar con una cantidad máxima de veinte (20) estudiantes. Respecto a duración de la asignatura, se prevé una cantidad estimada de sesenta (60) horas en total.

Una de las potencialidades de este seminario optativo, es qué, a diferencia de los talleres de práctica integradora, los alumnos accederán a los datos reales de la empresa sin restricciones, pudiendo tratar las problemáticas como si se tratara de un cliente real.

Diagnóstico:

Los actuales desafíos que se instalan en relación a la formación práctica de los estudiantes en ciencias económicas, imponen la necesidad de incorporar en las trayectorias académicas saberes teóricos y prácticos, que resulten compatibles con el perfil del graduado universitario definido en el plan de estudios. El debate teoría / práctica prioriza un elemento de la relación sobre el otro, bajo el supuesto de que se trata de mundos que existen de forma independiente. Sin embargo, la realidades

[14] Según lo establece el Plan de Estudios vigente, para obtener el título de Contador Público se deberá acreditar una carga horaria total de optativas/electivas de 270 horas. De las cuales se podrán completar hasta un 50% de horas con las asignaturas electivas ofrecidas por la UNL. Las optativas contemplarán propuestas que impliquen trayectos formativos orientados hacia los diversos ámbitos laborales en el que el Contador Público desempeñe sus funciones: en organizaciones sin fines de lucro, en empresas locales, nacionales e internacionales, en la administración pública y como profesional independiente.

profesionales y laborales, instalan demandas que exigen su conexión y complemento en el en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

En relación a lo expuesto, desde el proceso de acreditación en CONEAU reglado por la Resolución 3400-E, la FCE – UNL ha modificado el plan de estudio de la carrera de contador público, incorporando (como se ha anticipado) espacios innovadores en relación a la intensidad de la formación práctica: los talleres de práctica integradora y las prácticas profesionales supervisadas.

Por otra parte, es de destacar la importancia de otorgar a los estudiantes herramientas para desempeñarse en empresas del sector primario, considerando las características del medio socio productivo en el cual la FCE-UNL se encuentra inserta. Si bien dentro de las asignaturas del área contable y tributaria se analizan las particularidades de este tipo de empresas, resulta interesante la posibilidad de realizar un abordaje integral desde un caso de estudio real, y con un enfoque multidisciplinario que permita profundizar en el entendimiento de la industria y el negocio, las particularidades de los complejos sistemas regulatorios que rigen para el sector, y a partir de ello evaluar sus impactos en los sistemas administrativos, contables y de control de la organización.

Estrategias implementadas:

A partir de los criterios que recomienda CONEAU para evaluar la intensidad de la formación práctica, el diseño de la asignatura optativa propuesta toma la aplicación del método de ABP como estrategia de enseñanza, utilizando situaciones problemáticas extraídas del caso de estudio: Luz del Litoral SAU.

La interdisciplinariedad en el abordaje de las situaciones problemáticas planteadas, resulta un eje fundamental de la propuesta, y tiene como objetivo vincular de forma transversal: **i)** los procesos productivos de la Organización con sus procesos administrativos – contables, para así poder reconocer la realidad de los hechos económicos vinculados con el ciclo de los activos biológicos y obtener la información necesaria para cumplir con las normativas contables, y para apoyar el proceso decisorio dentro de la organización; y **ii)** la Empresa con los sistemas tributarios nacionales y provinciales, que determinan un piso mínimo en relación al cumplimiento obligaciones de carácter formal y/o material.

Además, la sinergia que representa el abordaje conjunto con docentes de diferentes disciplinas para el proceso de enseñanza y aprendizaje, contribuye para fortalecer el aprendizaje activo y el desarrollo de competencias transversales.

En cuanto a la organización curricular, resulta necesario esquematizar el seminario con una parte introductoria por parte de los profesionales de ciencias veterinarias y agrarias que transmitan a los alumnos los conocimientos técnicos necesarios para la compresión de la actividad y el negocio (ciclo operativo y proceso productivo, fundamentalmente).

Posteriormente, se plantearán diversas situaciones problemáticas integradas, vinculadas a las disciplinas de administración, contabilidad y tributación, determinadas en función de los objetivos de aprendizaje que se pretenden alcanzar, brindando como recursos el acceso a software contable y de gestión de la Empresa, y plataformas oficiales (AFIP, SENASA, entre otras); por lo que resulta necesario el trabajo en aulas equipadas con equipos informáticos.

Avances y pendientes: *Compartir los logros obtenidos y los aspectos que aún requieren de mejora.*

Se trata de una propuesta académica aún no implementada y que se encuentra en su fase final de diseño en relación a objetivos, contenidos y metodologías. El estado de avance de la propuesta, nos

permite estimar que, en los próximos meses, se efectuará su presentación formal en la FCE-UNL para que sea sometida al proceso de creación de una asignatura.

De ser aceptada nuestra propuesta por parte de la FCE-UNL, la misma contempla su implementación en un primer cuatrimestre, con actividades de seguimiento y monitoreo, que permitan detectar (e introducir) los ajustes y modificaciones que resulten necesarios.

Este seminario optativo es una oportunidad de ampliación, complemento y profundización de las propuestas de formación práctica específicas que actualmente existen en el plan de estudios de contador público.

En este caso, las posibilidades de acceder a información y datos reales, e interactuar con las problemáticas productivas y administrativas de una empresa como Luz del Litoral SAU, ayudan a identificar y construir un perfil técnico-profesional con fuerte base en la identidad local y regional.

Referencias:

Bergese, M., Pacífico, A., Norma, Z., Nessier, A., & Trevignani, V. (2020). Prácticas profesionales en la Universidad Nacional del Litoral: estrategias para reducir el abandono. Congresos CLABES, 671-680. Recuperado a partir de https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/2712

Planas Coll, J. y Encino Avila, I. (2014). Los estudiantes que trabajan: ¿tiene valor profesional el trabajo durante los estudios? Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES). México. UNAM / Universia, vol. V, núm. 12, pp.23-45

Resolución 3400-E/2017 [Ministerio de Educación de la Nación]. *Mediante la cual se establecen los contenidos curriculares básicos, la carga horaria mínima, los criterios de intensidad de la formación práctica y los estándares para la acreditación de la carrera correspondiente al título de Contador Público.*

RESOLUCIÓN C.S. Nº: 502 [Consejo Superior de la Universidad Nacional del Litoral] Aprobación del Plan de estudios de la carrera de grado de Contador Público. 25/10/2018

IMPACTO DE PRÁCTICA SOCIO-COMUNITARIA EN LA VINCULACIÓN Y COMPROMISO DE LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS CON PROBLEMÁTICAS DE SU TERRITORIO.

Eje temático: Prácticas profesionales en el contexto actual.

Autoría: - Analía Rodríguez- analiasavorgnano@hotmail.com- UNRC

- Martín Uicich- muicich@gmail.com- UNRC

Unidad académica: Universidad Nacional de Río Cuarto- Facultad de Ciencias Económicas- Departamento de Administración.

Unidad curricular: Espacio curricular Investigación de Mercado.

Palabras clave: Práctica Socio- Comunitaria (PSC), contexto social, formación universitaria.

Resumen: El espacio curricular Investigación de Mercado, está ubicado en quinto año de la carrera Lic. en Administración. La cátedra implementa la técnica de simulación como herramienta educativa, con la idea de mejorar la perspectiva del aprendizaje, permitir un juicio crítico y objetivo, y desarrollar habilidades necesarias como profesional en el futuro egresado, buscando la lógica relación entre saber, hacer y ser. Esto se desarrolla mediante los programas de PSC con la Cooperativa de trabajo Codauquen, una organización que aúna esfuerzos entre gastronomía e inclusión social. La mitad de sus miembros son personas en situación de discapacidad, que trabajan en igualdad de condiciones. Para la implementación de la misma se establecieron como estrategias: Búsqueda de información secundaria, entrevista en profundidad a la presidenta de la cooperativa, detección del problema de investigación de mercado, elaboración de un cuestionario online, relevamiento de la información, análisis de la información recolectada, elaboración del informe y devolución a través de un pitch a la cooperativa. Mediante la aplicación de la PSC en la materia Investigación de Mercado, se consigue analizar el impacto del proceso de enseñanza- aprendizaje, con el objeto de mejorar la propuesta pedagógica.

Contexto: El espacio curricular Investigación de Mercado, está ubicado dentro del Plan de estudio 2003, en quinto año de la carrera Lic. en Administración, primer cuatrimestre. Hace más de una década, desarrolla investigaciones de mercado con cada grupo de estudiantes, con el objeto de generar prácticas profesionales reales. Desde el año 2017 la cátedra tiene como objetivo que el trabajo final, contribuya al desarrollo territorial mediante su aporte a instituciones con problemáticas sociales.

Se implementa la técnica de simulación como herramienta educativa, con la idea de mejorar la perspectiva del aprendizaje, permitir un juicio crítico y objetivo, y desarrollar habilidades necesarias como profesional en el futuro egresado, buscando la lógica relación entre saber, hacer y ser. Desde 2023 se intenta ir un paso más allá, tomando un caso real con problemática social del territorio. Esto se desarrolla mediante los programas de PSC. En ese año, con 14 (catorce) estudiantes, 12 (doce) de la modalidad Presencial, y 2 (dos) en la modalidad Distancia, se comenzó a trabajar con la Cooperativa de Trabajo Codauquen Limitada.

Diagnóstico: Estar previamente familiarizado con la situación, disminuye la probabilidad de error. Esto lleva a avanzar un paso más y aplicar prácticas concretas de la vida real. A su vez, se intenta

formar al estudiante universitario, desde el compromiso por el desarrollo de su territorio, por el bien común y social. Para ello, la mejor opción es sacarlo a campo, enfrentarlo a su realidad, mostrarle la situación de su entorno.

En este caso se trabaja con la Cooperativa mencionada, una organización que aúna esfuerzos entre gastronomía e inclusión social. La mitad de sus miembros son personas en situación de discapacidad, que trabajan en igualdad de condiciones al resto de sus compañeros. Su principal objetivo es que quienes trabajan en la cooperativa, puedan vivir dignamente de su trabajo. Actualmente el contexto es complicado económicamente para muchos, y uno de los más afectados son las cooperativas. Comenzar a trabajar con ellos tiene un doble sentido, generar las prácticas con casos reales para los estudiantes, y a su vez, colaborar con una organización que no podría pagar a profesionales de ciencias económicas, por una investigación de mercado para su desarrollo eficaz. Esto lleva a que la formación del estudiante se nutra de contenido social, compromiso y sensibilización.

En esta investigación el objetivo general es:

- Analizar el impacto del proceso de enseñanza- aprendizaje mediante la aplicación de las PSC, durante el dictado de la asignatura Investigación de Mercado, para mejorar la propuesta pedagógica.

Como objetivos específicos se trabajan los siguientes:

- Establecer la relación, al aplicar las PSC, entre la formación teórica y las experiencias prácticas reales concretas.
- Evaluar si el estudiante logra una formación universitaria cercana a la realidad del territorio con el cual se vincula, es decir si desarrolla su visualización, comprensión y resolución de problemas en contextos de pobreza o vulnerabilidad.
- Medir el grado de percepción del estudiante respecto a la necesidad de profundización de los vínculos entre los actores de la UNRC y los sectores sociales del territorio.

Estrategias implementadas.

Se comienza con la realización de un acuerdo de vinculación entre la Facultad de Ciencias Económicas y la presidente de la Cooperativa de Trabajo Codauquen Limitada. Aquí manifiesta la intención y predisposición de participar en el proceso de ejecución de PSC, específicamente en la propuesta titulada “Investigación de mercado para el fortalecimiento de la Cooperativa de Trabajo Codauquen Limitada”, entendiendo que es de significativa importancia que las organizaciones asuman protagonismo en todas las instancias del proceso.

Este proyecto se realiza a través de redes de trabajo con la facultad de Ciencias Humanas, específicamente el Departamento de Ciencias de la Comunicación. La incorporación de “redes”, genera la posibilidad de un intercambio más rico entre los actores sociales y posibilita la diversidad de alternativas para la satisfacción de necesidades.

A posterior se realiza la presentación de la propuesta a los estudiantes y se comienza un proceso de enseñanza- aprendizaje teórico- práctico, donde los estudiantes van generando la investigación de mercado sobre el tema de interés de la cooperativa, a medida que van internalizando los contenidos de la asignatura.

En esta oportunidad se define llevar adelante una investigación de tipo concluyente descriptiva, dividiendo la clase en equipos de trabajo de dos y tres integrantes. En la primera etapa, se efectúan recopilaciones bibliográficas y análisis de instrumentos empleados en investigaciones similares. En la segunda etapa se concreta una entrevista en profundidad con expertos, en este caso con la presidente de la Cooperativa, en las instalaciones de la misma, para que el estudiante logre una aproximación a la realidad del territorio, y a su vez, se consiga crear un ambiente de confianza para posibilitar la apertura de la entrevistada.

Luego, se trabaja directamente sobre el problema de investigación de mercado definido a posterior de la entrevista en profundidad mencionada. En este caso se define investigar sobre las preferencias de empresas de Río Cuarto, respecto al consumo de viandas. La modalidad del relevamiento es a través de la aplicación de un cuestionario online, semi estructurado, compuesto por preguntas abiertas y cerradas, dirigidos a dichas organizaciones. Una versión inicial fue aplicada a modo de prueba en 4 casos.

Para las preguntas cerradas se usa la técnica de escalonamiento no comparativa de Likert. Se observan 32 (treinta y dos) organizaciones de la ciudad de Río Cuarto, que cuentan con más de 5 (cinco) empleados, trabajan en horario de corrido y almuerzan en el lugar de trabajo. Para analizar los resultados se utiliza MS Excel. Se obtienen estadísticas descriptivas y se analizan frecuencias.

Seguidamente se realiza y entrega un informe técnico ejecutivo, por cada equipo de investigación, a los docentes de la cátedra. Luego se organiza una reunión donde asisten los integrantes de la Cooperativa, docentes de la cátedra y de la red de la PSC, y autoridades de la Facultad de Ciencias Económicas, para que los estudiantes puedan compartir los resultados de la investigación realizada durante ese cuatrimestre, a través de un pitch de 5 (cinco) minutos por equipo, con soporte tecnológico. Al finalizar la misma se realiza la entrega del informe escrito a la presidente de la Cooperativa de Trabajo.

Por último, se efectúa un conversatorio de cierre con los estudiantes para observar su percepción del proceso de enseñanza-aprendizaje. Cuatro meses después de finalizar la materia, se les acerca un formulario online, con el cual se pretende recabar información de los resultados obtenidos en dicho proceso, según las vivencias y percepciones de los estudiantes. De los 14 (catorce) estudiantes que realizan la PSC, sólo 12 (doce) responden el cuestionario. Para las preguntas cerradas se usa la técnica de escalonamiento no comparativa de Likert. El cuestionario se comparte de forma online a cada estudiante.

Avances.

Los resultados fueron los siguientes:

¿Cuál es el grado de vinculación entre la formación teórica y las experiencias propias del campo profesional?		
Muy alto	**Alto**	**Medio**
8	3	1

De los 12 (doce) estudiantes, 8 (ocho) contestan que el grado fue muy alto, 3 (tres) alto y sólo 1 (uno) medio.

¿En qué grado está de acuerdo con la siguiente frase? "La PSC contribuye a alcanzar una formación universitaria apuntada a desarrollar un profesional cuyo perfil esté orientado al trabajo con las realidades de su entorno".	
Muy de acuerdo	De acuerdo
9	3

9 (nueve) de los 12 (doce) estudiantes están muy de acuerdo, y los 3 (tres) restantes están de acuerdo.

Por favor, comente en qué se podría mejorar la aplicación de la práctica socio- comunitaria, desde el espacio curricular Investigación de mercado.



La frase más elegida es “trabajar todo tipo de organización” y le sigue “nada para mejorar”.

Para usted, el desarrollo de la PSC en el espacio curricular Investigación de Mercado, ¿permitió el fortalecimiento de los sectores postergados de la sociedad?.	
Si	No
11	1

11 (once) de 12 (doce) estudiantes responden que sí y sólo 1 (uno) que no.

Explique brevemente su opinión de la respuesta anterior...



Al observar la nube queda expresado por parte de los estudiantes, que, desde su percepción, la PSC permite el fortalecimiento de los sectores postergados de la sociedad al poder recibir los mismos, en primer lugar, asesoramiento profesional gratuito, en segundo por ayudar a la comunidad, y en tercer lugar por acercar al estudiante a la realidad del territorio.

Para usted, el desarrollo de la PSC ¿aportó a la sensibilización del estudiante con la organización elegida y su problemática?	
Si	No
12	Ninguno

De las 12 (doce) respuestas obtenidas, la opción "Sí" es seleccionada 12 (doce) veces.

Explique brevemente su opinión de la respuesta anterior…



Se observa que la frase más elegida para responder es "conocer realidades" y en importancia le sigue "estudiantes motivados" y "conocer la cooperativa".

Para usted, la PSC ¿en qué grado fortalece el compromiso social y los vínculos de la FCE, con su territorio más vulnerable?	
Muy alto	Alto
7	5

En relación al grado de fortalecimiento del compromiso social y los vínculos de la FCE, con su territorio más vulnerable, de los 12 (doce) estudiantes, 7 (siete) contestan que el grado de fortalecimiento fue muy alto y 5 (cinco) alto.

Reflexiones finales:

A través de la aplicación de la PSC en la materia Investigación de Mercado, se consigue analizar el impacto del proceso de enseñanza- aprendizaje en los estudiantes, con el objeto de mejorar día a día

la propuesta pedagógica. Al respecto se observa que efectivamente se logra establecer una relación entre la formación teórica y las experiencias prácticas reales concretas, como también una formación universitaria cercana a la realidad del territorio con el cual se vincula el estudiante, es decir que ha desarrollado una visualización, comprensión y resolución de problemas en contextos de pobreza o vulnerabilidad social. Y se logra medir el grado de percepción del estudiante respecto a la necesidad de profundización de los vínculos entre los actores de la UNRC y los sectores sociales del territorio.

Referencias:

Malhotra, Naresh K. (2008). Investigación de mercados. 5° edición Pearson. Prentice Hall.

Benassini, Marcela. (2009). Introducción a la investigación de mercados, enfoque para América Latina. 2º edición Pearson. Prentice Hall.

Resolución 322 de 2009 Consejo Superior de la Universidad Nacional de Río Cuarto. Incorporación de prácticas socio-comunitarias en todas las carreras de la institución.

GENERACIÓN DE UN LABORATORIO DE ADMINISTRACIÓN Y GESTIÓN DE INFORMACIÓN COMO ESPACIO DE APRENDIZAJE PROFESIONAL PARA ESTUDIANTES AVANZADOS

Eje temático:

Prácticas profesionales en el contexto actual.

Autoría:

Zinggerling, Diego Martín - diego.zinggerling@unraf.edu.ar - UNRaf

Ferrero, Bruno José - brunoj.ferrero@unraf.edu.ar - UNRaf

Berra, Delfina - delfina.berra@unraf.edu.ar - UNRaf

Costamagna, Marcelo Miguel - marcelo.costamagna@unraf.edu.ar - UNRaf

Della Torre, María - maria.dellatorre@unraf.edu.ar - UNRaf

Unidad académica:

Rector, Dr. Rubén Ascúa.

Vicerrectora, Mg. María Cecilia Gutiérrez.

Área/Programa/Unidad curricular:

Laboratorio de Gestión de la Información perteneciente a UNRaf Tec.

Resumen:

El Laboratorio de Gestión de la Información (Lab. GI) de UNRaf Tec es una iniciativa que busca desarrollar habilidades digitales y tecnológicas en estudiantes de Administración y Gestión de la Información (AGI), preparándolos para el futuro laboral. Este laboratorio vincula la teoría con la práctica y facilita la inserción profesional, promoviendo la interdisciplinariedad y la innovación a través de la colaboración con programas de Investigación, Desarrollo e Innovación (I+D+i).

Desde su inicio en 2021, el Lab. GI ha logrado establecer colaboraciones significativas con empresas, apoyar la investigación con becas y buscar su sostenibilidad, destacándose en la formación de profesionales competentes. Ha realizado proyectos importantes con entidades como la Municipalidad de Rafaela y empresas del sector privado, mejorando procesos y productividad a través de la tecnología y la innovación.

El Lab. GI ha logrado importantes avances en proyectos como la mejora de procesos con la diversas Instituciones y Empresas, destacándose en reingeniería y optimización de productividad. A pesar de estos éxitos, enfrenta retos en integrar a graduados/as, evaluar el impacto de su formación en las carreras de los/as estudiantes, y facilitar la transición de becarios/as a nuevas oportunidades, siendo estos puntos clave para su evolución y aporte futuro.

Palabras clave:

investigación, laboratorio, estudiantes.

Contexto:

La Universidad Nacional de Rafaela (UNRaf), en el año 2017 creó el centro de investigación aplicada denominado UNRaf Tec. El objetivo del centro es fomentar, generar y fortalecer vínculos con el entramado organizacional público y privado, trabajando en las etapas requeridas de I+D+i, desde el génesis de una idea hasta la transferencia y aplicación de tecnologías.

UNRaf Tec cuenta con nueve laboratorios activos, orientados a diferentes disciplinas. En el presente informe, se describen los trabajos realizados desde el Laboratorio de Gestión de la Información (Lab. GI), relacionado con la carrera Administración y Gestión de la Información (AGI) de UNRaf.

El Lab. GI, aborda proyectos en temáticas como planificación estratégica; gestión basada en procesos; transformación digital; planes comerciales y de marketing; cultura basada en datos; inteligencia estratégica y vigilancia tecnológica e inteligencia competitiva.

Durante todo el informe se abordarán las experiencias de participación de estudiantes en una variedad de proyectos de investigación y transferencia tecnológica dentro del Lab. GI, obtenidas mediante becas. La participación de estudiantes representa un rol fundamental en el desarrollo de los proyectos.

Diagnóstico:

El Laboratorio de Gestión de la Información (Lab. GI) se proyecta como un espacio de desarrollo de proyectos que permitan potenciar habilidades y competencias necesarias para realizar los trabajos del futuro en tecnologías y habilidades digitales aplicadas a las organizaciones y a los nuevos modelos de negocio. Ese espacio asimismo es un valioso espacio de formación para estudiantes que cursan la carrera de Administración y Gestión de la Información (AGI) que se estudia en UNRaf, brindándoles la oportunidad de integrarse en proyectos que se llevan a cabo en el laboratorio.

Si bien la carrera de AGI se caracteriza por su elevada tasa de inserción laboral, el Lab. GI emerge como un recurso valioso para estudiantes, ya que no sólo los/as prepara para aplicar sus conocimientos en situaciones prácticas, más allá del ámbito académico, sino que también les ofrece un espacio excepcional para su inserción en el mundo profesional.

El Laboratorio de Gestión de la Información se consolida como un espacio fundamental de formación para estudiantes, ofreciendo un entorno enriquecedor donde chicos y chicas pueden desarrollar sus habilidades prácticas. En este contexto, UNRaf promueve una conexión estratégica entre sus programas académicos y los laboratorios que integran UNRaf Tec, junto con los espacios enfocados en Investigación, Desarrollo e Innovación (I+D+i). Esta integración facilita una buena experiencia educativa, permitiendo a los estudiantes avanzar en su formación con una perspectiva orientada hacia la innovación y la aplicación práctica en sus futuros campos profesionales.

La sociedad y el sector empresarial solicitan, cada vez más, profesionales con trayectorias enriquecidas por experiencias prácticas, capaces de adaptarse a los cambios y afrontar los retos que implica la constante evolución tecnológica y de gestión de la información.

Por lo tanto, el Lab. GI no solo actúa como un puente entre la teoría y la práctica, sino que también prepara a los/as estudiantes para responder efectivamente a las necesidades del mundo laboral, dotándolos de las herramientas necesarias para su desarrollo profesional. En este sentido, la inserción laboral y la formación de personas competentes se convierten en los objetivos centrales de este

laboratorio, alineando las expectativas educativas con las demandas del sector empresarial y de la sociedad en general.

Estrategias implementadas:

Para crear un Laboratorio de Administración y Gestión de Información como un espacio de aprendizaje profesional destinado a estudiantes avanzados/as, se han considerado diversos aspectos que se desarrollarán a continuación. Esencialmente, es crucial considerar tanto los objetivos del centro UNRaf Tec como los del Laboratorio de Gestión de Información (Lab. GI). En este sentido, los objetivos de UNRaf Tec se enfocan en identificar y satisfacer necesidades y oportunidades dentro del ámbito tecnológico para así desarrollar y maximizar las capacidades de sus miembros. Además, busca formar personas capacitadas y competentes, promoviendo la interdisciplinariedad para enfrentar de manera integral los desafíos presentes y futuros en la sociedad y el mercado laboral.

Por otro lado, desde su inicio en 2021, el Laboratorio de Gestión de Información ha establecido una hoja de ruta clara, enfocándose inicialmente en su creación, estructuración y fortalecimiento. Estas metas se han logrado satisfactoriamente hasta el año 2023. Mirando hacia el futuro, para el 2024, los objetivos se centran en tres pilares fundamentales que aseguran su desarrollo continuo y éxito. Primero, se busca mantener y ampliar el total de vínculos con empresas e instituciones, tanto atrayendo a nuevas organizaciones como profundizando las relaciones con los colaboradores actuales. Segundo, el laboratorio aspira a reafirmar su compromiso con la formación y el apoyo a la investigación, manteniendo la política de otorgar una beca por cada proyecto desarrollado. Finalmente, se enfoca en garantizar la sostenibilidad continua del laboratorio, asegurando un equilibrio entre los ingresos, los costos operativos y la gestión eficiente de proyectos. Estos objetivos no sólo reflejan la visión a largo plazo del laboratorio sino que también reafirman su compromiso con la innovación y la excelencia.

Alineados con los objetivos tanto de UNRaf Tec como del Laboratorio de Gestión de Información (Lab. GI), la participación activa en desarrollos, servicios tecnológicos y proyectos de investigación, a través de becas y subcontrataciones, se destaca como una estrategia esencial para fomentar la innovación y el progreso tecnológico en los ámbitos académico y empresarial.

Un elemento clave en estos proyectos es el énfasis en el trabajo en equipo, conformado por docentes investigadores y estudiantes. Estos equipos se organizan de manera que cada integrante desempeña roles específicos, aprovechando sus habilidades y conocimientos únicos. Los equipos de docentes investigadores, apoyados en su vasta experiencia y trayectoria, asumen el liderazgo de los proyectos, definiendo los objetivos, las metodologías de trabajo y supervisando el desarrollo de las actividades. Por su parte, los/as estudiantes juegan un rol esencial en la ejecución de las tareas y experimentos, experiencia que no solo les permite aplicar los conocimientos adquiridos durante su formación académica, sino que también fomenta su desarrollo profesional. Esta participación activa les brinda una visión realista del entorno laboral y la oportunidad de adquirir habilidades cruciales en resolución de problemas, trabajo en equipo y comunicación.

En conclusión, el Laboratorio de Gestión de Información se establece como un pilar fundamental en la formación de profesionales altamente calificados y comprometidos con la investigación y la colaboración interdisciplinaria. Esto les permite abordar de manera efectiva los desafíos tecnológicos actuales y futuros de nuestra sociedad. Con un compromiso inquebrantable hacia la calidad, la innovación y el desarrollo sostenible, el Lab. GI contribuye significativamente al reconocimiento y

éxito continuo de sus iniciativas. En última instancia, la participación en desarrollos, servicios tecnológicos y proyectos de investigación enriquece tanto a los docentes investigadores como a los estudiantes, impulsando el avance de la ciencia y la tecnología, y ofreciendo una plataforma sólida para la formación de futuros profesionales preparados para enfrentar los desafíos del mañana.

Avances y pendientes:

Desde su inicio, el Laboratorio de Gestión de la Información ha logrado importantes avances que han marcado su trayectoria y consolidado su reputación en el ámbito profesional y académico. A pesar de su corta trayectoria, se han logrado importantes avances que merecen ser destacados, especialmente en lo que respecta a la incorporación de estudiantes en los proyectos de investigación y desarrollo. Esta práctica se ha convertido en una política universitaria clave, enfocada en brindar a estudiantes oportunidades reales para aplicar sus conocimientos teóricos en proyectos prácticos y relevantes. La rápida integración de ellos/as en los proyectos no solo contribuye al enriquecimiento de su experiencia educativa, sino que también acelera el proceso de innovación y desarrollo dentro del laboratorio y la universidad.

Estos avances se han complementado con casos desarrollados en el laboratorio que no solo han tenido un impacto significativo para el mismo y para las empresas asociadas, sino que también han reforzado su papel como un centro de innovación y desarrollo profesional.

El Laboratorio de Gestión de la Información (Lab. GI) ha colaborado en proyectos significativos para mejorar procesos y la productividad en distintos ámbitos. Trabajó con la Municipalidad de Rafaela en un proyecto de reingeniería para habilitaciones comerciales, logrando un proceso más eficiente con gestión estandarizada, reducción de tiempos y mejor comunicación con los usuarios. En colaboración con GRUPO CORTASSA, participó en el proyecto Beauty Point, mejorando macroprocesos mediante el relevamiento, rediseño, y la implementación de soluciones tecnológicas, resultando en la optimización de tiempos y recursos. Finalmente, junto a CHEVALIER, el laboratorio ayudó a desarrollar un mapa de procesos para el programa Tecnopyme 2023, mejorando la eficiencia operativa, la productividad del personal, y la planificación estratégica a través del diseño, documentación e implementación de procesos en compras, ventas, y producción.

En cuanto a sus pendientes, el Lab. GI aún enfrenta desafíos importantes que requieren atención para optimizar su funcionamiento y contribuir al desarrollo integral de sus miembros. Uno de sus principales pendientes es el desarrollo de un sistema de seguimiento de los/as estudiantes luego de su paso por el centro. Este seguimiento permitiría evaluar el impacto a largo plazo de su participación en los proyectos, tanto en términos de su desarrollo profesional como en su inserción en el mercado laboral. Además, es fundamental fortalecer el vínculo entre estudiantes y el laboratorio una vez finalizada su participación en los proyectos.

Referencias:

INVESTIGACIÓN - UNRafTec - QUIENES SOMOS . (s/f). Universidad Nacional de Rafaela. Recuperado el 7 de marzo de 2024, de https://www.unraf.edu.ar/index.php/secretarias/investigacion/unraftec

Laboratorio de Gestión de la Información-Servicios . (s/f). Google.com. Recuperado el 7 de marzo de 2024, de https://sites.google.com/unraf.edu.ar/labgi/servicios?authuser=0

LAS PRÁCTICAS PROFESIONALES SUPERVISADAS EN LA MODALIDAD ÁULICA (FCE-UNL)

Eje temático: Prácticas profesionales en el contexto actual

Autoría: Maria Rut Azerrad, mazerrad@fce.unl.edu.ar, FCE UNL

Unidad académica: Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional del Litoral

Unidad curricular: Prácticas Profesionales Supervisadas –PPS- de la carrera de Contador Público

Resumen: Las Prácticas Profesionales Supervisadas (PPS) en la modalidad áulica, que se implementarán en 2024 como un cursado obligatorio, representan un desafío y una oportunidad significativa para los estudiantes. A través de este dispositivo, se busca integrar conocimientos teóricos y prácticos, ajustándose a las particularidades de la formación profesional en la Facultad de Ciencias Económicas (FCE) de la Universidad Nacional del Litoral (UNL). ¿Por qué práctica? La práctica permite a los estudiantes aplicar de manera concreta los conocimientos adquiridos en sus estudios. No se trata solo de reproducir lo aprendido, sino de adaptarlo y ajustarlo a situaciones reales, favoreciendo una comprensión más profunda y contextualizada. Pretendemos que los estudiantes internalicen la importancia de la experiencia práctica como un complemento indispensable de su formación académica. Por qué Profesional: ¿Cómo? ¿Con qué estrategia? La estrategia profesional implica la formación en competencias específicas que se relacionan directamente con el ejercicio de la profesión. En el caso de los futuros contadores públicos, esto incluye no solo la capacidad técnica para realizar tareas contables y financieras, sino también habilidades blandas como la ética profesional, la responsabilidad social, y la capacidad de adaptación a entornos cambiantes. Se busca que los estudiantes se apropien de una mentalidad profesional desde el aula. ¿Por qué Supervisada?: ¿Para qué? ¿Desde qué abordaje? La supervisión es crucial para guiar el proceso de aprendizaje, ofreciendo retroalimentación y orientación que permita a los estudiantes corregir errores y mejorar continuamente. El abordaje desde una supervisión académica asegura que los estudiantes no solo practiquen, sino que lo hagan de manera alineada con los estándares y expectativas del campo profesional.

Palabras clave: Entrenamiento Profesional, estrategia de metodológica, evaluación.

Contexto: La Resolución E3400/2017 a través de la cual el Ministerio de Educación aprueba los contenidos curriculares básicos de la carrera de Contador Público, la carga horaria mínima, los criterios de intensidad de la formación práctica y los estándares para la acreditación de la carrera correspondiente al título de Contador Público, así como las actividades reservadas para quienes hayan obtenido este título también determina para las Prácticas Profesionales Supervisadas (PPS), las modalidades a desarrollar:*1. Prácticas laborales*: (1.1 Pasantías, Becas de Trabajo 1.2 Experiencia Laboral Equiparable 1.3 Formación Laboral Equiparable ofrecidas por una organización a través del estudiantado. 1.4 Formación Laboral Equiparable ofrecidas por la FCE.) *2. Proyectos de Investigación y Proyectos de Extensión* 3. **Práctica áulica**

Diagnóstico: Las Prácticas Profesionales Supervisadas, en adelante, -PPS- en la modalidad áulica en el año 2024 inicia su primer cursado obligatorio, los estudiantes tienen referencias difusas sobre el

mismo. Al efecto se propone reconocer cada una de las palabras que lo componen recuperando la cartografía biográfica de cada estudiante y la cultura institucional de la FCE - UNL: **Práctica** : ¿Por qué práctica? ¿Qué pretendemos se lleven nuestros estudiantes? La necesidad de recurrir a la inspiración para la creatividad evitando la modelización en el sentido de un cierre maquetado. Recuperando la capacidad colaborativa dónde "pensar con otros, salva" y potencia el conocimiento, superando el individualismo aislante e inmovilizante. En palabras de Rivas (2017) porque innovar es alterar el orden académico que apagan, limitan o mutilan el deseo de aprender de los estudiantes y de los docentes (Pinto L., 2019). **Profesional**: ¿Cómo? ¿Con qué estrategia? Desde una propuesta genuina, sobre problemas reales de organizaciones locales bajo hipótesis de conocimiento situado. El uso de la pregunta en el aula requiere una resignificación resignificando el *"¿se entendió?"* por preguntas esenciales. Generando un espacio de reflexión y entrenamiento, ofreciendo recursos, herramientas y bibliografía. Dónde la estrategia pedagógica invite a desarrollar las capacidades de investigación, desde la metodología investigación – acción con diseños emergentes y conocimiento situado. **Supervisada**: ¿Para qué? ¿Desde qué abordaje? Integrar para la apropiación de los conocimientos de cada una de las asignaturas aprobadas y conjugarlas con cada una de las competencias profesionales y las actividades reservadas para él y la Contador/a Pública/o -CP-.

El y la estudiante deberá trabajar sobre múltiples situaciones problemáticas durante todas las etapas de una organización: la creación y nacimiento, la organización en marcha y cerrar el ciclo de entrenamiento con aspectos especiales de articulación con el ejercicio profesional y uso de software contables.

Se trata de tres instancias de entrenamiento en grupos de 3/5 en la que estudiantes analizarán los problemas y avanzarán en la elaboración de propuestas de posibles soluciones y con la posibilidad de lograr nuevos problemas. Con la meta de recuperar en la perspectiva del Contador Público la importancia del reconocimiento del período mensual para el devengamiento y seguimiento de los balances, informes gerenciales y resultados de las diferentes organizaciones con las que se trabajan y el proceso de toma de decisiones y resolución de problemas que acompaña.

Estrategias implementadas:

La propuesta de las Prácticas Profesionales Supervisadas (PPS) en modalidad áulica se plantea como un **modelo equilibrado** en el cual los tres actores principales—**estudiantes, medios, y profesor**—desempeñan roles igualmente importantes. Este enfoque reconoce que cada uno aporta elementos esenciales al proceso de aprendizaje, sin que ninguno de ellos tenga preeminencia sobre los demás. Esto requiere una metodología que ha de cambiar la manera en que tradicionalmente el profesor "enseña" y los estudiantes "aprenden", requiere una metodología abierta y flexible que permita simultáneamente una formación académica de calidad y herramientas para la formación continuada.

Las PPS – Aula exigen:

- Planificar exhaustivamente con visitas guiadas, docentes invitados y referentes claves convocados, trasladando el aula a las empresas y a los organismos de la profesión (Consejos y Colegios profesionales) para *pensar en movimiento*. El modelo de aprendizaje demanda una experiencia pedagógica más evidente que las cátedras tradicionales, previendo las dificultades en que se puede encontrar el estudiante y su grupo y disponer de elementos, estrategias y herramientas que le faciliten, en cada momento, la manera de superarlas.

- Desarrollar un enfoque integrador en las PPS Aula planteando la perspectiva de la interrelación constante, asegurando una conexión entre los contenidos de las diferentes asignaturas de la carrera.
- Trabajar aquello que capacite al estudiante y su grupo como profesional en el sentido de saber hacer y saber ser, es decir no aceptar desarrollar sólo conceptos limitándose sólo al "cumplimiento" (cumplir + miento)
- Entrenando en las instancias de evaluación grupal por medio de coloquios invitando a referentes claves, dónde además de los contenidos técnicos esta instancia permite que en grupo puedan lograr exponer de forma oral informes y avances asumiendo un rol profesional.
- Colaborar a que el estudiante y su grupo adquiera una autonomía progresiva y que asimile la estrategia e implicancia de las PPS - Aula.
- Afirmar que parte del éxito del modelo propuesto por las PPS – Aula está en el interés, la motivación y la constancia del estudiante y su grupo. Así, el concepto de estudiante es el de aquella persona que tiene criterio propio, curiosidad y sentido crítico, necesidad de poner en duda lo que aprende y por lo tanto investiga y supera el marco conceptual propuesto.



Los materiales didácticos

Las características que se necesitan de los materiales didácticos para las PPS - Aula son –entre otras – las siguientes:

Presentar primero los contenidos generales y más simples de cada parte del contenido del Informe Final para acreditar las PPS – Aula y avanzar con la destreza necesaria de implicar en la dinámica de investigación – acción.

Estructurar primero una visión global y general de las competencias profesionales y actividades reservadas para luego comenzar a vincularlas con los contenidos de las asignaturas ya aprobadas para luego pasar a una integración vertical con las asignaturas que acompañan al cursado de las PPS Aula.

Mostrar las relaciones entre el entrenamiento en las PPS – Aula y en el Taller Práctica Integradora II. Recordar y repasar contenidos de aspectos normativos relacionados con el TPI II

Dar pautas para analizar y establecer relaciones entre formas de organizaciones alternativas (sociedades anónimas, sociedades responsabilidad limitada, cooperativas, fundaciones, asociaciones), y empresas disímiles (constructoras, de servicios, industriales, etc.) en cada situación problemática analizada en las 3 etapas

Ser el andamiaje sustantivo para ingresar al escenario profesional y la vinculación con las materias de 5 año, Auditoría – Concursos y Quiebras – entre otras- , para lograr la integración efectivamente con las organizaciones trabajadas y dichas asignaturas.

La acción docente

La acción docente en PPS - Aula hace necesario potenciar la actividad del estudiante según su proceso de aprendizaje. El docente deja de ser la fuente de información para convertirse en un *facilitador* del aprendizaje: por medio de la orientación, inspiración e inducción, debe ofrecer al estudiante y su grupo herramientas y pistas que le ayuden a desarrollar su propio proceso de aprendizaje y simultáneamente atiende sus dudas y necesidades.

La misión de un docente en las PPS – Aula se configuran en – entre otras-:

- Atender la adecuación de los contenidos de los Informes Individuales a cada uno de las necesidades específicas de los grupos de trabajo y las organizaciones modelos
- Disponer de una agenda de contactos, relaciones profesionales y académicas fluidas que establezcan vínculos de confianza y fluidez para lograr la participación efectiva en coloquios y eventos
- Disponer que los estudiantes accedan a los mejores materiales didácticos posibles, facilitando la incorporación de toda aquella bibliografía y/o artículos publicados que sean de interés
- Atender directamente a las necesidades manifestadas por los grupos durante el cursado de las PPS – Aula que supervisará, seguirá y evaluará.

Simultáneamente, es misión del docente contribuir a la investigación, tanto en lo que respecta a las PPS – Aulas como a las líneas de búsquedas institucionales.

Para estimular conocimiento y provocar iniciativa es útil en una relación guiar al estudiante a proceder poniéndose preguntas en **cuatro etapas**:

Plantear el problema. ¿De qué se trata? ¿De qué indicios dispongo para identificar el problema? ¿A qué resultados aspiro en esta situación? ¿Cómo puedo formular el problema en modo claro y específico?

Identificar las alternativas. ¿Cuáles son los límites que me impone la situación? ¿Qué alternativas son posibles dentro de estos límites?

Valorar ventajas y desventajas. ¿Cuáles son las ventajas? ¿Cuáles son las desventajas? ¿De qué ulteriores informaciones tengo necesidad para valorar cada alternativa? ¿Dónde buscar estas informaciones?

Hipótesis de solución. ¿Cuál o cuáles pasos creo que hay que efectuar? ¿Qué puedo hacer para incidir sobre las alternativas elegidas? ¿Cómo puedo asegurarme de que mis estrategias funcionan e intervenir en caso de necesidad?

Avances y pendientes: Los logros respecto a su implementación están en proceso de gestación, la primera cohorte de cursado obligatorio se está desarrollando en el presente cuatrimestre, sin embargo, las experiencias previas arrojan las siguientes debilidades y fortalezas:

Pendientes / Debilidades:

- La limitación para el trabajo autogestivo de los estudiantes en el contexto de las Prácticas Profesionales Supervisadas (PPS) en modalidad áulica es un desafío significativo, especialmente cuando se trata de reconocer y desarrollar sus propias capacidades. Este aspecto puede convertirse en un obstáculo para el aprendizaje autónomo, que es esencial en un modelo educativo que fomenta la participación activa y la responsabilidad personal..
- La incapacidad para un trabajo colaborativo grupal, en ocasiones por conductas manifestadas por estudiantes y en otras por inconvenientes en la coordinación del equipo docentes.
- La desmotivación para desarrollar una tarea creativa por parte de los estudiantes.

Avances / Fortalezas:

- Acompañamiento institucional por parte del plan de desarrollo de la actual conducción de la Facultad de Ciencias Económicas de la UNL (Gestión 2022-2025)
- La articulación entre Secretaria de Extensión y Cultura y la Secretaria Académica y de Bienestar Estudiantil para desarrollar acciones en conjunto que faciliten a las cátedras las estrategias requeridas – Resolución Consejo Directivo Nº 831/23 Reglamento de Integración de Extensión y Docencia de la FCE –UNL
- La satisfacción de los estudiantes al momento de presentar sus Informes Finales (con un esfuerzo desequilibrado por parte de los docentes para incentivar la autonomía durante el proceso)
-

Referencias:

MAZZEO, Rosario (1997) Insegnare un Metodo di Studio, Edizioni II Capitello, Torino,

Azerrad, M. R. (2009). La experiencia de integración de extensión, docencia e investigación en la Universidad Federal de San Carlos en la formación de equipos de trabajo vinculados a la Economía Solidaria. III Congreso Nacional de Extensión Universitaria. Universidad Nacional del Litoral.

Azerrad, M. R. (2009). La experiencia de integración de extensión, docencia e investigación en la Universidad Federal de San Carlos en la formación de equipos de trabajo vinculados a la Economía Solidaria. III Congreso Nacional de Extensión Universitaria. Universidad Nacional del Litoral.

Azerrad María Rut (2004) “Breves Reflexiones sobre la vinculación entre investigación y docencia”. Revista Costos y Gestión T XIII Nº53 septiembre 2004 IAPUCO

Canale Sandra, Azerrad Ma Rut, Dillon Liliana, Bonino German (2018) “Las Prácticas de extensión de educación experiencial: Avances sobre ensayos en la FCE-UNL (2010-2017) II Jornadas Internacional de Prácticas Profesionales en Cs Económicas UNER

UN PUENTE NECESARIO. ARTICULACIÓN UNIVERSIDAD E INSTITUCIONES PROFESIONALES

Eje temático: Prácticas profesionales en el contexto actual.

Autoría: *Mejias Néstor Dario. (mejiasdario@gmail.com)*

Unidad académica: *Facultad de Ciencias Económicas. UNL*

Área/Programa/Unidad curricular: Ciencias Sociales.

Resumen: Abordar la problemática de la inserción al mundo laboral de los futuros graduados universitarios, constituye una problemática de agenda permanente y sobre el cual se navegaron a través de diversas acciones en la búsqueda de facilitar una transición más armónica. En la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional del Litoral, se comenzaron con las experiencias de las Prácticas Profesionales, se adoptan las Pasantías Externas, se incorporó la asignatura Seminario de Integración de Sistemas de Información (Plan 2006), que se reemplaza en el Plan de estudios 2018 y se proponen dos instancias de formación práctica: a) la que se desarrolla en las cátedras y en los talleres de integración y b) la del espacio final de integración, denominada Práctica Profesional Supervisada (PPS). Ambas instancias tendrán en cuenta la gradualidad y la intensidad, la integración de teoría y práctica y la resolución de situaciones problemáticas. Las técnicas adecuadas para lograr los aprendizajes esperados son la problematización, el estudio de casos, el análisis de situaciones críticas, los ejercicios de simulación, el planteo de hipótesis de hechos reales, entre otros.

De las dos iniciativas vigentes (Talleres y PPS), se incorpora una tercera acción que implica la oferta de una asignatura optativa “Aspectos especiales de articulación con el ejercicio profesional”, organizada conjuntamente con el Colegio de Graduados y el Concejo Profesional de Ciencias Económicas. La iniciativa resulta una experiencia relevante en cuanto al acercamiento a las Instituciones representativas de la Profesión y la posibilidad de interacción con profesionales en los diversos campos del ejercicio profesional, donde se busca clarificar ciertas representaciones, orientar en las actividades futuras y facilitar el tránsito a un entorno próximo e incierto para muchos de nuestros jóvenes profesionales. Esta propuesta se viene desarrollando desde 2018 en FCE y cuya finalidad y propuesta pedagógica, desarrollaremos en el presente trabajo.

Palabras clave: Optativa**.** Estudiantes avanzados. Instituciones de la profesión. Carrera de Contador Público.

Contexto:

La demanda permanente por parte de los estudiantes avanzados de experiencias prácticas incorporadas en los Planes de estudios y en las asignaturas en particular, sigue desafiando a innovar permanentemente. Este reclamo “no se relaciona con un pedido de carrera "técnica", ni recorte de incumbencias profesionales, reclaman una mayor "aplicabilidad" de los contenidos en espacios dentro de las asignaturas y en asignaturas específicamente diseñadas para la práctica profesional en distintos momentos de la trayectoria académica. (Plan de estudios 2018)

Esta demanda de “Aplicabilidad “, también se observa en profesionales a la hora de evaluar sus fortalezas y debilidades a la hora de ejercer la profesión. Asimismo, la propia Facultad impulsa un

perfil profesional sobre el cual no termina configurar entre el ser y deber ser. El graduado de FCE "Es un profesional que ejerce su oficio sustentado en valores éticos, con capacidad crítica y autocrítica, con disposición a trabajar en los problemas concretos y acuciantes de su medio mostrando sensibilidad y responsabilidad social. Se trata de un profesional con capacidad para dirigir, liderar y planificar, con visión de futuro y con competencias para analizar variables que posibilitan la toma de decisiones. Asimismo, posee herramientas teóricas y metodológicas para asesorar, para crear situaciones nuevas, para diseñar nuevos dispositivos y para trabajar en equipo en pos de la resolución de conflictos complejos" (Plan de estudios 2018)

En la búsqueda de configurar este perfil, se crearon en 2018 los Talleres, PPS y nuevas Optativas. Las Optativas son condiciones que debe cumplir el estudiante durante su trayecto formativo. "Para obtener el título de Contador Público se deberá acreditar una carga horaria total de optativas/electivas de 270 horas. De las cuales se podrán completar hasta un 50% de horas con las asignaturas electivas ofrecidas por la UNL. Las asignaturas optativas podrán cursarse una vez que los estudiantes posean 17 materias aprobadas de la carrera en cambio las electivas pueden cursarse desde el comienzo de la carrera. Las optativas contemplarán propuestas que impliquen trayectos formativos orientados hacia los diversos ámbitos laborales en el que el Contador Público desempeñe sus funciones: en organizaciones sin fines de lucro (cooperativas, mutuales, asociaciones civiles, etc.) en emprendimientos, en empresas locales, nacionales e internacionales, en la administración pública y como profesional independiente" (Plan de estudios 2018)

En este contexto, bajo un acuerdo entre FCE y las Instituciones de la profesión, se comienza en 2018 a impartir la Optativa "Aspectos especiales de articulación con el ejercicio profesional", dictada por docentes y profesionales con trayectoria profesional en diferentes campos ocupacionales.

Diagnóstico:

La formación del graduado en Ciencias Económicas debe ser integral y abarcar todas las incumbencias relacionadas con su futura labor profesional. La Universidad debe brindarles a los futuros profesionales, las herramientas que no solo le permitan desempeñarse con solvencia y cumplir eficazmente con las exigencias del ámbito laboral, sino también el conocimiento pleno de las normas legales y profesionales que rigen su actuación, de las instituciones que los nuclean y del marco ético que debe regir su desempeño. (Programa Optativa FCE-UNL, 2010)

El estudiante universitario atraviesa diferentes procesos signado por representaciones, expectativas y dificultades en su transición entre la decisión inicial de qué estudiar y la final en el dónde trabajar. Se propone pensar en al menos cuatro procesos claves que influyen en las definiciones de los estudiantes a lo largo de su carrera.

La primera transición se da entre el nivel secundario y la Universidad; que podríamos identificar como de "gestación académica", tomada la decisión de estudiar en la Universidad, aparece ciertos interrogantes/disyuntivas, las vocacionales: qué carrera seguir, en qué Universidad, las económicas: como costear los estudios, las afectivas: alejarme de la familia y amigos, el desarraigo para los que se desplazan hasta los centros universitarios.

La segunda, se da en el ingreso a la Universidad, que podríamos denominar como "nacimiento académico", una vez cumplida las formalidades administrativas y elegida la carrera, aparecen los

cursos de articulación, los exámenes, la autonomía necesaria para la organización de los tiempos de estudio que implican un desafío pedagógico en cuanto a transitar por un nuevo ámbito de estudios, con reglas y culturas formales e informales que deberá asimilar e incorporar. Coulon (1998) define como «alienación», que se refiere al extrañamiento y enajenamiento del individuo producidos por la separación de su realidad, es el momento en que el ingresante comienza a relacionarse con la universidad, institución que se le revela como desconocida y ajena.

La tercera es durante la carrera, que podríamos identificarla como de "pertenencia académica", definido por los trayectos curriculares adoptados y las experiencias académicas realizadas (prácticas internas en docencia, investigación, extensión, intercambios, etc.). Paula Carlino lo define como de alfabetización académica, "proceso por el cual se llega a pertenecer a una comunidad científica y/o profesional, precisamente en virtud de haberse apropiado de sus formas de razonamiento instituidas a través de convenciones del discurso" (2005: 6). Coulon, (1998) lo denomina de «afiliación», cuando un estudiante es capaz de dominar e integrar la lógica institucional universitaria.

La cuarta y en la que abordaremos nuestra experiencia, es la transición entre Universidad y mundo del trabajo, el de la profesión expectante, la que podemos denominar "migración académica" que si bien en algunos casos comienza en la etapa del ciclo superior realizando experiencias laborales (pasantías), en la mayoría de los estudiantes, el desafío se centra en el último año, donde sus expectativas y representaciones sobre su inserción laboral se debaten entre sus deseos y las oportunidades del mundo laboral. La migración implica salir al mundo laboral, pero también la necesidad de volver al mundo académico, sea por capacitación, desarrollo profesional (Posgrados) participación en Proyectos de Investigación, formación de equipos técnicos, insertarse en cátedras/docencia, realizar transferencia, etc.

Es aquí donde comenzamos a trabajar con las instituciones de la profesión, en el dictado de la asignatura optativa, acercando el estudiante avanzado a las Instituciones que lo representan y regulan su actividad profesional y a través de ellas, con profesionales con trayectoria en los diferentes campos de incumbencia profesional.

Estrategias implementadas:

La asignatura optativa busca tender un puente que facilite esa transición del estudiante próximo a graduarse, acercándolo a las diversas experiencias del campo ocupacional.

Las representaciones y expectativas son abordadas mediante la transmisión de experiencias de profesionales en la disciplina, que basados en sus relatos, simulaciones, prácticas, recorridos y visitas a organismos públicos y privados. Intentan aproximar la realidad laboral con sus dificultades y también sus oportunidades, acortando así la brecha en la transición al mundo profesional. Sabemos que esta propuesta, no remedia la demanda de "Aplicabilidad" en su sentido global, pero sí enriquece y complementa otras acciones desarrolladas en la FCE. "Concebir una articulación entre la teoría y la práctica, donde lo que esta relación aporta es la regulación, implica que la práctica y la teoría no pueden formar por sí mismas, la práctica para ser formadora, debe ser objeto de una lectura teórica y la actividad teórica debe contener las limitaciones de las prácticas. De este modo se intenta superar concepciones aplicacionistas o de transferencia de la relación teoría práctica" (Ferry, 1990)

Metodología de enseñanza

La materia combina la metodología tradicional de clase magistral con técnicas de aprendizaje activo. Entendiendo al estudiante como fuente y no como receptor del conocimiento, valorando los conocimientos previos adquiridos, retroalimentando e intercambiando entre profesores y estudiantes, saberes y saber hacer, durante y entre clases.

La metodología de trabajo tiende a incorporar aspectos de la enseñanza basados en competencias. Este enfoque permite construir el puente entre los conocimientos, habilidades, valores y actitudes que los alumnos desarrollan durante sus estudios y las exigencias del mundo profesional. Para estimular la participación activa de los alumnos en la clase, se utilizan diversos instrumentos como software de ejercicio profesional, navegación por sitios WEB de referencia para la actividad profesional cotidiana, resolución de casos adaptados de la realidad, asistencia a los ámbitos institucionales de la profesión, charla con sus representantes, análisis de las principales normas que regulan la profesión y trabajo en equipo sobre casos simulados entre otros.

Con esto queremos resaltar que no pretendemos basarnos en el Modelo de formación centrado en las adquisiciones (Ferri, 1990), que supone, considerar que la teoría se produce para aplicarla directamente, sin traducciones ni cuestionamientos y que las habilidades y destrezas necesarias al ejercicio profesional surgen de la aplicación mecánica de los conocimientos adquiridos, sino un Modelo de formación centrado en el análisis, donde se "postula que quien se forma emprende y prosigue, a lo largo de su carrera, un trabajo sobre sí mismo, que consiste en la desestructuración y reestructuración del conocimiento de su realidad, con lo cual concibe proyectos de acción adaptados a su contexto y a sus propias posibilidades. Implica, por tanto, investir su práctica y formarse atendiendo a las singularidades de las situaciones por las cuales atraviesa y a sus propias posibilidades". (Ferry, 1990)

Se comparte que "La práctica no es formadora por sí misma si no es objeto de una lectura desde un referente teórico, del mismo modo que una actividad teorizante no es formativa si vaga muy lejos de las restricciones de la práctica" (Plan de estudios 2018).Es por ello que la Optativa se imparte luego de un cierto recorrido académico del estudiante y en la etapa próxima a culminar sus estudios, sus conocimientos en materia impositiva, laboral y concursal como así también de la organización del Estado, son prerrequisito para su cursado.

Los contenidos abordados en la Optativa se centran en los siguientes grandes ejes y secuencia.

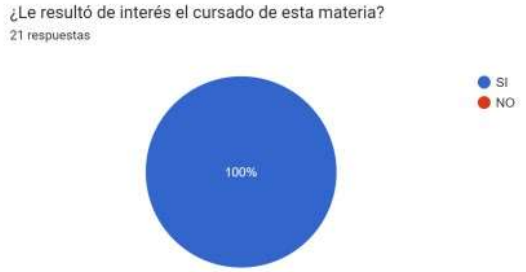
- Organización de la profesión a nivel nacional e internacional. Panorama de las Instituciones Profesionales CPCE.
- El Colegio de Graduados en Ciencias Económicas como organismo gremial y de capacitación profesional. La comisión de jóvenes y el inicio en la profesión.
- Honorarios profesionales - Práctica diaria del profesional independiente. Software Profesional y Legalizaciones.
- Caja de Seguridad Social y Obra Social. Aportes, cálculo, beneficios.
- Ética Profesional y Vigilancia. Normas y principios éticos que deben inspirar la conducta y actividad de los matriculados en el CPCE.
- Rol del profesional en Empresas privadas, Profesión liberal, Administración pública. Tres experiencias con trayectoria.
- Actuación del profesional en Pericias Judiciales
- Actuación del profesional en el Registro Público de Comercio y en la IGPJ.

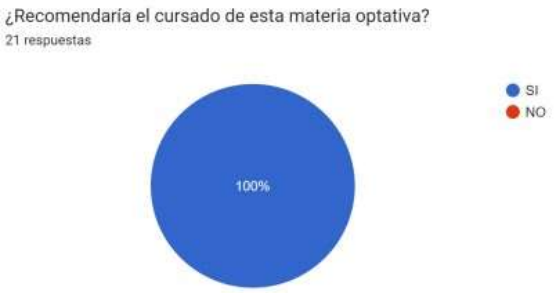
- Actuación del profesional en relación al financiamiento de una empresa.
- Actuación del profesional en Comercio Exterior.
- Visita a las Instituciones de la profesión.
- Trabajo integrador final. Evaluación

Avances y pendientes:

Los logros alcanzados con la Materia Optativa, podemos sintetizarlo en base a la encuesta realizada y los resultados obtenidos de los 21 estudiantes que cursaron en 2022 que describimos seguidamente.

Relevancia dada a la propuesta de asignatura optativa dentro del Plan de estudios. El 100% valoró positivamente, indicando como relevante la materia y además recomendaría su cursado, lo que permite aseverar su asertividad como propuesta pedagógica dentro de las ofertas de optativas dentro del Plan de estudios y aporte a la problemática de la inserción futura del profesional.





Consultado luego si considera el será de utilidad para el ejercicio de la profesión, también valoraron positivamente (un 76,2 % como muy probables y un 23,8% como probable.

De las opiniones obtenidas pueden resaltarse que "*el cursado de la materia ha sido muy interesante para poder conocer temas relacionados a la profesión que no se ven durante la carrera y que pronto me resultará muy útiles. Me pareció muy bueno el acercamiento de y a las instituciones" (*estudiante 1*). "Me resultó útil y donde aprendí cosas que creo son fundamentales y de las cuales desconocía" (*estudiantes 2*).* Se rescata aquí que los contenidos impartidos en la optativa suplen una vacante en los programas de estudio por el abordaje de ciertos temas propios en el ejercicio profesional, que buscan complementar, profundizar o incorporar con esta propuesta pedagógica.

La mecánica de las clases con especialistas en diferentes temáticas facilitó la apertura a un campo de conocimiento relacionado a posibles salidas laborales y especialidades para el ejercicio profesional, se puede apreciar en las opiniones siguientes "*agradecerles a los profesionales que dedicaron un rato de su tiempo en acercarnos y hacernos conocer los distintos campos en los que podemos desenvolvernos a futuro*" (estudiante 3). Se resalta asimismo el hecho de interactuar con futuros colegas "*tener la posibilidad de charlar con profesionales de todos los ámbitos como pares ayuda a clarificar dudas sobre los distintos campos de actuación del profesional…*" (estudiante 4)

Con esto no concluimos que damos solución a la demanda de "Aplicabilidad", pero logramos una mayor familiarización con las técnicas, instrumentos, portales, instituciones que serán necesarias recorrer en los primeros pasos que afronten como futuros profesionales.

Como temas pendientes, queda seguir profundizando en propuestas que complementen los saberes teóricos y su "aplicabilidad" a través de la simulación con las herramientas digitales de los organismos fiscales, ampliar a nuevas experiencias profesionales y emprendimientos surgidos de profesionales de Ciencias Económicas e incorporar además a las carreras de Licenciatura en Administración y Economía, con temática específicas, que implicaría extender la carga de la Optativa, o crear una nueva propuesta que dé respuesta a una demanda específica de estas disciplinas.

BIBLIOGRAFÍA

FCE-UNL, Optativa (2012)."Aspectos especiales de articulación con el ejercicio profesional" https://www.fce.unl.edu.ar

FCE-UNL Plan de Estudios (2018) https://www.fce.unl.edu.ar/media/plan_nuevo.

Ferry Gilles (1990) El trayecto de la formación: los enseñantes entre la teoría y la práctica. Edit. Paidós. México

Carlino, Paula (2005) Escribir, leer, y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica de Argentina.

Coulon, A. (1998). El arte de ser estudiante, Entrevista con Valérie Becquet. Paris: PUF.

PRÁCTICA PROFESIONAL DE APLICACIÓN EN EMPRESAS AGROPECUARIAS Y CONTEXTO: VINCULACIÓN Y RETROALIMENTACIÓN

Eje temático: Prácticas Profesionales en el contexto actual

Autoría: Marisa Daniela Goytia, mgoytia@fcecon.unr.edu.ar, FCEyE - UNR

Silvina Beatriz Marcolini, smarcoli@fcecon.unr.edu.ar, FCEyE - UNR

Unidad académica: Facultad de Ciencias Económicas y Estadística – Universidad Nacional de Rosario (FCEyE – UNR)

Área/Programa/Unidad curricular: Práctica Profesional

Resumen

La actividad agropecuaria constituye una oportunidad de integración entre diferentes disciplinas, entre distintas profesiones y entre entes que realizan actividad comercial, industrial y de servicios. Formar profesionales comprometido/as con la realidad de su contexto es uno de los objetivos de la carrera y en este trabajo pretendemos revisar la vinculación entre el contenido y desarrollo de la asignatura "Práctica Profesional de Aplicación en Empresas Agropecuarias" y el contexto en el que dichos profesionales desarrollarán su actividad. Desde siempre, hemos trabajado en proyectos de investigación que se refieren a temas contables, de gestión y tributarios en el ámbito agropecuario. Esta ha sido la estrategia utilizada para modificar su programa con base en los resultados de dichos proyectos. Si bien estamos convencidos que es la forma adecuada de lograr la adaptación de los contenidos al contexto y ser consistentes con los cambios que este plantea, esta metodología de trabajo lleva consigo tiempo. Desde nuestra perspectiva esto, que puede ser considerado como algo negativo, ya que los resultados suelen demorar, queda compensado con la intensidad y la interdisciplinariedad con que ha sido analizado cada tema y genera una retroalimentación que es fundamental en el proceso de mejora de resultados.

Palabras clave: *Actividad agropecuaria, sostenibilidad, investigación.*

Contexto:

El Plan de Estudios de la Carrera de Contador Público (2018), consta de tres ciclos: introductorio, básico y superior. Dentro de éste último se encuentran las Prácticas Profesionales. En ésta instancia el plan contempla, el cursado de Prácticas Profesionales obligatorias, optativas y electivas. Entre las obligatorias en cuarto año, figura la Práctica Jurídica y en quinto la Práctica Profesional de Aplicación Contable. La Práctica Profesional que constituye la base de este trabajo es la que se refiere a empresas agropecuarias y es una asignatura de quinto año que puede ser elegida por lo/as alumno/as como materia optativa o electiva.

De acuerdo con Goytia, M. y Marcolini, S. (2022, pág. 5), *"ocurre que específicamente la Práctica Profesional tiene en cuenta a la empresa agropecuaria o aquella que se ubica en la etapa primaria de la cadena productiva. El sector tiene especificidades que lo diferencian del resto de las actividades productivas ya que los bienes objeto de su producción (plantas y animales) tienen la capacidad genética de generar su crecimiento y en algunos casos su reproducción. Este hecho es propio y único*

de este tipo de empresas enfrenta al Contador con la necesidad de tratarlas adecuadamente en todos los aspectos relacionados con la actuación profesional".

En este sentido la Práctica propone, que paralelamente al desarrollo de las respectivas clases en las que se abordan contenidos que corresponden a distintas áreas de la carrera de Contador Público pero enfocados a la actividad agropecuaria, se realice un trabajo práctico global integrador. El objetivo en este caso es que los/as alumnos/as apliquen los conceptos desarrollados, a las situaciones planteadas en los "casos" asignados a cada grupo. Constituye un trabajo de simulación en el que cada grupo recibe consignas mínimas: tipo societario, capital de trabajo dividido entre hectáreas propias y arrendadas, personal a cargo y actividad a desarrollar (agrícola y ganadera). Luego, en base a dicha información deberán definir y determinar: sus costos, registros específicos, los contratos necesarios para llevar adelante la actividad, preparar el plan de cuentas que les permita llevar adelante la registración contable, elaborar los estados contables de publicación, el análisis previsional y la liquidación tributaria correspondiente.

Si bien como ya se ha expuesto, constituye un trabajo de simulación, que requiere para su preparación el intercambio con otros profesionales del sector. Así, los alumnos establecen un diálogo fluido, que consideramos fundamental para que la tarea del contador público se convierta en un aporte significativo al sector, con profesionales de otras disciplinas: ingenieros/as agrónomos/as, veterinarios/as y abogados/as; así como también con lo/as proveedores de insumos y servicios relacionados con la actividad.

Coincidimos con Brovelli, M. (2009, pág. 31), cuando afirma que en la actualidad "s*e requieren trabajadores con capacidades de integración y trabajo grupal, facilidad para el análisis y la solución de problemas, con flexibilidad para los cambios ante situaciones nuevas o diferentes a las conocidas".*

La actividad agropecuaria constituye una oportunidad de integración entre diferentes disciplinas, entre distintas profesiones, entre entes que realizan actividad comercial, industrial y de servicios, con el objetivo final de que dicha actividad se desarrolle de la mejor manera y considerando el contexto con el que articula. Formar profesionales comprometido/as con la realidad de su contexto es uno de los objetivos de la carrera y en este trabajo pretendemos revisar la vinculación entre el contenido y desarrollo de la asignatura "Práctica Profesional de Aplicación en Empresas Agropecuarias" y el contexto en el que dichos profesionales desarrollarán su actividad.

Diagnóstico:

La Universidad es el espacio donde, en principio se deben detectar las diferentes problemáticas, por lo que creemos que ante los cambios ocurridos en el mundo y en la Argentina, es necesario dar esta discusión. Además, la actividad agropecuaria se desenvuelve en un contexto especialmente dinámico y atravesado por cuestiones legales, económicas, medioambientales, sociales, entre otras. De esta forma, el programa de la asignatura Práctica Profesional de Aplicación en Empresas Agropecuarias debe ser revisado en forma permanente, teniendo en cuenta que es absolutamente permeable a los cambios que plantea ese contexto.

Esto representa un desafío constante para la cátedra. Consideremos por ejemplo la problemática de los recursos naturales o la crisis medioambiental y su incidencia ineludible en el sector agropecuario que, aunque es una temática que se estudia desde hace décadas, requiere ante los nuevos interrogantes que aparecen, nuevas respuestas, nuevas estrategias.

En el mundo y en nuestro país, la utilización de los recursos naturales y el medioambiente son temas muy controvertidos. Por un lado, aparece el Estado que busca obtener del sector agropecuario la mayor producción y desarrollo económico, la economía argentina depende en buena medida de los ingresos que obtenga por los derechos de exportación y la carga fiscal que impacta sobre el sector. Por otro lado, el productor/a que se preocupa por sus niveles de rentabilidad, y que en su producción utiliza como factores indispensables la tierra y el agua, recursos escasos que no se renuevan y que pueden afectar las condiciones medioambientales y la sostenibilidad del sistema.

El medioambiente es un tema que se viene analizando desde el año 1970. Entre 1980 y 1990 se expande drásticamente la siembra directa, ello conlleva a la utilización intensiva de agroquímicos, fundamentalmente fertilizantes. Se produce una notable expansión de la frontera agrícola, acompañada por nuevas tecnologías, disminuyendo la rotación ganadera-agrícola y trasladando la actividad ganadera a regiones marginales. La degradación de los suelos, la utilización de agroquímicos, la emisión de gases de efecto invernadero, la deforestación, la utilización del agua y la pérdida de la biodiversidad son algunos de los problemas que se les atribuye entre otros al sector agropecuario.

La necesidad de información referida a cuestiones sociales y medioambientales ha evolucionado en cuanto a su denominación y formatos, pero su mayor impulso se produce a partir de la definición de la Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ONU, 2015). La respuesta de las empresas no ha sido únicamente el incremento de información, sino que han intentado redefinir el éxito empresarial, mediante la búsqueda de resultados económicos, sociales y medioambientales.

En la zona donde se ubica nuestra Facultad, la ciudad de Rosario, se tomó real conciencia del problema medioambiental, cuando se produjo la quema del Delta del Paraná. Este acontecimiento constituyó un punto de inflexión, fue un antes y un después. No solo se vio afectada la salud de los/as isleños/as, sino también la de los/as habitantes de la ciudad de Rosario y zonas aledañas. Los incendios incontrolables devoran un reservorio de biodiversidad que brinda alimento, refugio y sitios de reproducción a numerosas especies de peces, aves, reptiles y mamíferos.

A partir de allí hablamos de: 1- conservación de los recursos productivos, 2- preservación del medioambiente y 3- que la actividad sea económicamente competitiva y rentable.

La falta de rotación agrícola-ganadera, el uso intensivo de nuestros suelos agrícolas -a través del monocultivo soja o trigo/soja-, en detrimento de los ganaderos, hace que la pérdida de materia orgánica y nutrientes provoquen en nuestros suelos procesos de degradación, física, química y su consecuente desertificación.

El/la productor/a argentino/a sabe que su actividad debe ser sustentable a lo largo del tiempo y los profesionales que participamos de la gestión de estas empresas debemos ser capaces de aportar conocimientos desde esta perspectiva.

Estrategias implementadas:

Para que la empresa agropecuaria pueda responder a las necesidades de la sociedad y del sistema económico en general debe estar en condiciones de adaptarse a los cambios que propone el contexto legal y normativo, obtener información económica y financiera que le permitan tomar decisiones, gestionar los recursos que dispone, controlar los resultados de dicha gestión, cumplir con los requerimientos fiscales y ser sustentable.

Desde que la asignatura Práctica Profesional agropecuaria integra la currícula de la carrera de Contador Público, hemos trabajado en forma permanente en proyectos de investigación que se refieren a temas contables, de gestión y tributarios en el ámbito agropecuario. Esta ha sido la estrategia utilizada para modificar el programa de la asignatura con base en los resultados de dichos proyectos. Así en el año 2023 hemos acreditado en la Universidad un Programa de Investigación que se denomina "La actividad agropecuaria y la información financiera, fiscal y de gestión en un contexto de desarrollo sostenible".

Con el eje en la actividad agropecuaria en un contexto de desarrollo sostenible y abordando la temática desde la contabilidad financiera, la gestión y la tributación, este programa está integrado por tres proyectos que se presentaron para evaluación y que se mencionan a continuación:

DIRECTOR	**TÍTULO**	**PERÍODOS**
MARCOLINI, Silvina	Información financiera y no financiera en las empresas agropecuarias: Cuestiones de reconocimiento, medición, exposición y revelación	2023-2026
GOYTIA, Marisa	Impacto de la fiscalidad en el sector agropecuario argentino. La aplicación de los tributos como herramienta de protección al medioambiente	2023-2026
FERNÁNDEZ, Analía	Competitividad en la gestión sustentable de los agronegocios	2023-2026

Los grupos de investigación están integrados por veterinario/as, ingeniero/as agrónomo/as, licenciado/as en medioambiente, estadístico/as y contadores/as. Antes de incorporar un tema al programa de la asignatura, los distintos Proyectos relacionados a través del Programa, han trabajado los temas, en este caso, por ejemplo, la sustentabilidad y el desarrollo sostenible en forma transversal, desde los costos, la contabilidad financiera y los tributos y es a partir de ahí que el tema comienza a incorporarse a la asignatura. De esta manera la Práctica Profesional cuenta con docentes que se han capacitado, estudiado y discutido la temática, y lo/as alumno/as cuentan con la producción proveniente de los distintos Proyectos y Programa, como material de estudio.

Esta estrategia que hoy se pone de manifiesto en la temática que atraviesa los tres proyectos, (actividad agropecuaria y desarrollo sostenible), es la que se ha utilizado para modificar, incorporar o excluir contenidos del programa de la asignatura desde que se ha puesto en marcha en el año 2006.

Avances y pendientes:

Si bien estamos convencidos que es la forma adecuada de lograr la adaptación de los contenidos de la asignatura al contexto y ser consistentes con los cambios que este plantea, esta forma de trabajo lleva consigo tiempo. Los proyectos de investigación deben ser pensados y coordinados y una vez iniciados, los resultados suelen demorar. Desde nuestra perspectiva esto, que puede ser considerado

como algo negativo, queda compensado con la intensidad y la interdisciplinariedad con que ha sido analizado cada tema y genera una retroalimentación que es fundamental en el proceso de mejora de resultados.

Referencias:

BROVELLI, M. S. (2009): "El curriculum universitario y el enfoque de competencias". *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación, Nº 4 Edición Especial.* Facultad de Humanidades y Artes de la Universidad Nacional de Rosario, disponible en: https://revistacseducacion.unr.edu.ar/index.php/educacion/article/view/92

GOYTIA, M.; MARCOLINI, S. (2022): "La vinculación de contenidos específicos de la carrera de Contador, a través de la empresa agropecuaria". XLIII Simposio Nacional de Profesores de Práctica Profesional. Mendoza, Argentina.

ONU (2015). Resolución 70/1 de la Asamblea General "*Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible"* A/RES/70/1 (25 de septiembre de 2015), disponible en: https://www.un.org/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/RES/70/1&Lang=S

LA PRÁCTICA PROFESIONAL SUPERVISADA EN ORGANIZACIONES: UNA EXPERIENCIA SIGNIFICATIVA PARA LA INTEGRACIÓN DE APRENDIZAJES.

Eje temático: 3. Prácticas profesionales en el contexto actual.

Autoría: Romina Torregiani - rtorregiani@fcecon.unr.edu.ar - FCEyE UNR

Claudia Vázquez - cvazquez@fcecon.unr.edu.ar - FCEyE UNR

Unidad académica: Facultad de Ciencias Económicas y Estadística – UNR

Área/Programa/Unidad curricular: Área Práctica Profesional - Práctica Profesional Supervisada

Resumen:

La Práctica Profesional Supervisada (PPS) es un espacio curricular incluido en el plan de estudios de la carrera de Contador Público por requerimiento de la CONEAU para todas las carreras universitarias con interés público, establecidas por la Ley de Educación Superior. En la FCEyE - UNR se ha implementado desde el año 2022, en primera instancia mediante pruebas piloto en organizaciones y, desde 2023, en el curso regular. Los resultados obtenidos en el desarrollo de esta experiencia permitieron retroalimentar el sistema, mejorando los procesos de implementación y alcanzar los objetivos planteados en el año 2018, cuando se pensó el plan de estudios vigente.

Entre los hallazgos más destacados obtenidos en el desarrollo de la PPS se pueden citar: el reconocimiento por parte de los estudiantes de la relevancia de la experiencia realizada; la valoración de la formación de los estudiantes por parte de las organizaciones (estudios profesionales y empresas); el aprendizaje de los docentes en la relación personalizada con los alumnos, que les permitirá volcar en el aula una nueva versión de sí mismos, más cercana a los estudiantes que debe acompañar en el aula.

Palabras clave: *Práctica Profesional Supervisada; Aprendizaje significativo; Experiencia*

Contexto:

La Práctica Profesional Supervisada ocupa un espacio curricular incorporado en el diseño del Plan de Estudio de la carrera de Contador Público, aprobado en el año 2018, derivado del requerimiento del Ministerio de Educación de la Nación a las carreras consideradas de interés público. Su desarrollo transcurre en el quinto año de la carrera, la duración es de 116 horas, que se dividen en un seminario-taller de 16 horas, y las restantes 100 horas son destinadas a la práctica en organizaciones, en investigación o en un caso de simulación. Cada alumno realiza la elección de una de estas modalidades una vez finalizado y aprobado el seminario taller.

Los docentes que integran este espacio son: el supervisor Institucional, encargado de controlar el desarrollo de la PPS, los coordinadores quienes tienen a cargo el seguimiento de cada modalidad y el coordinador de los supervisores docentes, quien los acompaña y orienta en el desarrollo de sus tareas. Además, la Comisión de PPS, aprueba los Planes de Trabajo y Trabajos Finales.

Los destinatarios de este espacio curricular son los estudiantes que, a la fecha de inscripción del cursado al seminario, tengan como mínimo 26 materias aprobadas.

A partir del año 2022, se realizó la primera prueba piloto con 5 alumnos que, cumpliendo con los requisitos enunciados, se ofrecieron como voluntarios para la Práctica Profesional Supervisada en Organizaciones. En el primer cuatrimestre del año 2023, se realizó la segunda prueba piloto con 19 alumnos y en el segundo cuatrimestre se implementó de manera regular, constituyéndose la tercera cohorte alcanzando un total de 37 estudiantes. Hasta el momento, la modalidad elegida por los estudiantes es en organizaciones, la última cohorte se encuentra iniciando la práctica de las 100 horas en las entidades seleccionadas. Por último, cabe destacar que al momento de presentación del presente trabajo ya se encuentran iniciando el seminario taller la primera cohorte 2024 con un total de 66 alumnos.

A diferencia de la actual Ley de Pasantías, donde el alumno ingresa a una organización bajo una modalidad semejante a la relación de dependencia, en la PPS en organizaciones se pretende acompañar desde el ámbito académico esta transición del paso de la Facultad a las tareas profesionales desempeñadas en un contexto real. La presencia de un docente que, en interacción con el supervisor de campo, tutor de la organización, facilita esta primera experiencia para muchos alumnos y los estimula a reconocer e integrar sus conocimientos académicos, identificando la asignatura en la que se incluyen los contenidos y relacionándolos con las tareas a desarrollar.

Diagnóstico:

En el ciclo superior de la carrera de Contador Público se incluyen prácticas profesionales de carácter obligatorio, de aplicación en distintas áreas del ejercicio profesional: administrativo contable, jurídica y concursos. En estas prácticas se simulan casos reales donde los alumnos pueden aplicar los conocimientos adquiridos en su trayectoria académica. Además, se incluyen en el plan de estudio prácticas profesionales, de carácter optativo, que invitan a los estudiantes a conocer el desempeño del Contador Público en actividades específicas como las que realizan las organizaciones de economía solidaria, agropecuarias, instituciones financieras o las vinculadas con el comercio exterior, entre otras. Si bien, estas prácticas permiten a los alumnos tener una visión del desempeño del Contador Público en distintas áreas, aún quedaba una demanda de los estudiantes sin cubrir, la necesidad de tener un contacto palpable con la realidad, pisar el terreno, realizar una experiencia pre-profesional antes de obtener el título de Contador Público, como primer contacto al mundo laboral. Sumado a esto, como se mencionó en párrafos anteriores, el requerimiento del Ministerio de Educación de la Nación, para las carreras de interés público, facilitó la incorporación de este nuevo espacio curricular; donde el alumno es acompañado por un supervisor docente, en la búsqueda e inserción a una organización pública o privada, para luego seguir esta experiencia junto con un supervisor de campo, tutor perteneciente a la organización.

Estrategias implementadas:

Por tratarse de un espacio curricular nuevo, con características diferentes de las asignaturas que integran el Plan de Estudios de la carrera de Contador Público, se diseñó un sistema de planificación, seguimiento y retroalimentación de los procesos a seguir, conforme los resultados obtenidos en sendas pruebas piloto implementadas.

Los estudiantes que voluntariamente aceptaron participar de esta experiencia, previa a la implementación del cursado regular, fueron acompañados por una red de contención y consulta que les permitió avanzar en el desarrollo, minimizando la incertidumbre y la inquietud que supone ser los

primeros que cumplían este desafío. Esa característica, ser los pioneros en la PPS, permitió a los estudiantes asumir el compromiso y la responsabilidad de entregar su mayor esfuerzo: sabían que estaban siendo guiados y acompañados, pero, a la vez, observados en su desempeño.

Los resultados logrados superaron las expectativas: los estudiantes que ya estaban trabajando en una organización, lograron reconocimiento y hasta jerarquización; en quienes no estaban trabajando se observó la actitud proactiva de preferir buscar ellos mismos una organización, antes que esperar que la Facultad se la ofrezca; en algunos casos, los alumnos fueron contratados por la organización ante el desempeño favorable que demostraron durante el cumplimiento de las cien horas de actividad pre-profesional. Los estudiantes, además, manifestaron la satisfacción por haber logrado superar los problemas que se presentan en la profesión, por haber integrado los conocimientos adquiridos en el trayecto académico y por, finalmente, entender el objetivo que se persigue en este espacio curricular: reproducir, a modo de ensayo, la experiencia de realizar la labor profesional, acompañando a los estudiantes desde la universidad (supervisor docente) y desde la organización (supervisor de campo).

En el cuatrimestre en curso hemos continuado con la capacitación de docentes para cumplir el rol de supervisores y se encuentra cursando el taller inicial un nuevo grupo de estudiantes, a la espera de enfrentar la experiencia significativa para sus aprendizajes.

Avances y pendientes:

El desarrollo de actividades prácticas en organizaciones ha permitido cumplir los objetivos de la PPS, integrar los saberes adquiridos por los alumnos en un contexto real, que ellos desarrollen competencias pre-profesionales, logren construir un pensamiento crítico y adquieran un compromiso con la comunidad. El desempeño del supervisor docente es imprescindible para el logro de estos objetivos, ya que al confeccionar el Plan de Trabajo y Planilla de Instrumentación los alumnos manifiestan, algunas veces, objetivos desproporcionados, en la propuesta de tareas a desarrollar con relación al tiempo de ejecución de las mismas. Es función del supervisor docente acompañar a disminuir las ansiedades del alumno y ayudarlo a ubicarse en el tiempo posible para la realización de cada tarea.

Las pruebas piloto, además de generar los insumos para realizar los ajustes necesarios a los procedimientos, permitieron que los estudiantes que reunían las condiciones exigidas puedan avanzar en sus trayectos académicos, incluso antes del cuatrimestre al que corresponde la práctica aludida en el plan de estudio.

Se evidencia a partir de los Informes de Avances y Trabajos Integradores Finales, la satisfacción manifiesta de los alumnos ante la posibilidad de superarse a sí mismos en tareas que inicialmente les parecían muy complejas y que luego pudieron realizar con total autonomía, como así también circunstancias cotidianas imprevistas que los pusieron en situación de reflexión y toma de decisiones en el espacio laboral. Algunos ejemplos citados por ellos fueron: la comunicación con pares de otras áreas para optimizar e integrar el trabajo conjunto, con supervisores para resolver problemas, la negociación y búsqueda de acuerdos con el equipo de trabajo, la implementación de sistemas complejos e incluso el manejo de bots.

Expresiones como: “ahora entiendo para que estudie tal tema”, o “ no sé en qué materia lo aprendí, pero de algún lugar yo sabía cómo resolver determinada situación”....

Continuando con la mirada de los estudiantes, se destaca el valor que el espacio curricular tiene para ellos, por poder aplicar los conocimientos académicamente adquiridos en el campo pre- profesional, acompañados por un docente de la facultad que escucha y orienta en las distintas inquietudes que van surgiendo en esta experiencia. Cabe resaltar, como muchos de los alumnos expresaron, el aprendizaje de habilidades como la administración del tiempo para la organización de las tareas a realizar, el estudio y su vida personal, resaltando que es el equilibrio de todos estos aspectos lo que les permiten llegar a ser un profesional exitoso.

En el desarrollo de la práctica supervisada, los supervisores docentes han podido observar un entusiasmo peculiar en los alumnos, tanto en aquellos que iniciaban su primer acercamiento al mundo laboral, como así también en quienes ya se encontraban trabajando en organizaciones. Estos últimos, han realizado además de las tareas que venían desarrollando, otras actividades más específicas del contador público.

Respecto a los supervisores docentes han expresado la gratitud que sienten al ser reconocidos y elegidos por alumnos que quizás solo cursaron en primer año con ellos. Se resalta su lugar de guía, de acompañantes en este final de trayectoria académica donde se les reconoce su experiencia y opiniones compartidas, por su utilidad en este espacio curricular vinculado al ámbito profesional. También se destaca el poder observar el fruto

del trabajo docente que se perdía de vista cuando el alumno se graduaba y la PPS permite ver cómo se desenvuelve, en un contexto real, como futuro Contador Público, como futuro colega.

También se destacan las devoluciones obtenidas por parte de las organizaciones, que valoran el conocimiento adquirido por los estudiantes y sus habilidades para adaptarse a un ámbito de trabajo y a los cambios constantes del mundo laboral.

Para concluir, desde la Escuela de Contabilidad se destaca la relevancia de este espacio curricular en la carrera de Contador Público, en cuyo avance fue significativo el compromiso del Decano y la gestión académica de la Facultad de Ciencias Económicas y Estadística de Rosario. De acuerdo a lo expresado, esta práctica es muy valorada por los alumnos como posibilidad para integrar los saberes adquiridos con las actividades pre profesionales. Posibilita la identificación recíproca entre el estudiante y el supervisor docente. Finalmente, la PPS en organizaciones, pone en acción a los alumnos en la construcción de su propio futuro laboral, que se inicia con la búsqueda de la organización para su propia práctica, atravesando durante esta experiencia distintos desafíos y logrando la satisfacción de superarlos, en el camino del ejercicio profesional.

Como tareas pendientes podemos mencionar la implementación de las dos modalidades: Práctica Supervisada en Investigación y el Taller de Integración, cuyos reglamentos actualmente se están revisando para permitir su desarrollo. Asimismo, de la práctica en organizaciones, surgió la necesidad de determinar otro tipo de condiciones para aquellos estudiantes que ya vienen trabajando como empleados en relación de dependencia, y por lo tanto presentan otras condiciones respecto a los alumnos que por primera vez ingresan a una organización.

MESA DE TRABAJO 5

Eje Tecnologías e inteligencia artificial en las prácticas de enseñanza

Se considera necesaria la construcción de un marco pedagógico y epistemológico del uso de la tecnología en la enseñanza. Como estrategia se propone capacitación docente y diseño de trabajos colaborativos (observación de aulas entre pares, por ejemplo o clases espejo). El desafío remite a instalar la pregunta de si es pertinente incorporar aspectos de las tecnologías en los planes de estudio. Junto a ello, también es un desafío la capacitación docente y la brecha digital (costos).

TIC EN EL ABORDAJE DE LA ENSEÑANZA DE LA LECTOCOMPRENSIÓN DEL INGLÉS EN CIENCIAS ECONÓMICAS: EXPERIENCIAS DE APRENDIZAJE

Eje temático: Tecnologías e inteligencia artificial en las prácticas de enseñanza.

Autoría: BERSANO, Natalia

natalia.bersano@unc.edu.ar

Universidad Nacional de Córdoba

WEHT, Gabriela

gabriela.weht@unc.edu.ar

Universidad Nacional de Córdoba

Unidad académica: Facultad de Ciencias Económicas

Área/Programa/Unidad curricular: Módulo de Lectocomprensión del inglés

Resumen

De acuerdo con Castro Azuara y Sánchez Camargo (2016), el éxito académico en el nivel superior depende, en gran medida, del dominio que los estudiantes alcancen en el manejo del discurso especializado. Teniendo en cuenta que la mayoría de las publicaciones de vanguardia en las ciencias económicas se realizan en inglés, es necesario que los profesionales desarrollen estrategias que les permitan abordar géneros prototípicos de la disciplina de manera autónoma para que puedan interactuar como miembros activos de la comunidad a la que desean pertenecer. El objetivo de esta presentación es mostrar cómo la inserción de las TIC en las prácticas áulicas nos permitió potenciar los procesos de lectocomprensión en el módulo de lectocomprensión del inglés que se dicta en la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Córdoba (UNC) e involucrar a los alumnos en experiencias de aprendizaje en las que ellos mismos construyeron el conocimiento. En primer lugar, haremos una descripción del contexto y del proceso de adaptación llevado a cabo en la enseñanza de la asignatura en el periodo post pandemia. En segundo lugar, nos referiremos a las actividades de gamificación y aprendizaje colaborativo que se implementaron en las prácticas áulicas las cuales incrementaron notablemente la motivación del alumnado. Para ampliar este aspecto, discutiremos la implementación de actividades interactivas, particularmente cuestionarios en línea gamificados como *Quizziz* y la elaboración de un glosario colaborativo con términos especializados. La presentación finaliza con una reflexión sobre las implicaciones pedagógicas de la inserción de las TIC, su impacto en el diseño curricular y sus aportes a los estudiantes como futuros profesionales.

Palabras clave: lectocomprensión del inglés, gamificación, TIC.

Contexto

La lectura de textos especializados producidos en lengua extranjera en el nivel superior se ha convertido en un instrumento indispensable como medio de acceso a información disciplinar actualizada. Los estudiantes universitarios, por lo general, cuentan con escaso tiempo para poder

estudiar una lengua extranjera, pero, a su vez, tienen una necesidad real de poder comprenderla en los ámbitos disciplinarios y laborales en los que se desenvuelven. Para lograr autonomía en la comprensión de textos disciplinares escritos en otro idioma, el Consejo Superior de la Universidad Nacional de Córdoba en el año 1999 creó los Módulos de Lectocomprensión en lengua extranjera, concebidos inicialmente como una propuesta programática optativa abordada en un número limitado de unidades académicas. Con el transcurso de los años y sucesivos cambios en los planes de estudios, el módulo opcional se transformó en obligatorio en diversas facultades. Año tras año, se ha ido incrementando el número de unidades académicas que sumaron el dictado de esta asignatura a sus planes de estudio, lo que derivó en la creación del DIFA (Departamento de Idiomas con Fines Académicos) para gestionar el dictado y organización del módulo en distintas facultades y escuelas de la UNC.

En nuestra ponencia, nos concentraremos en el trabajo realizado en la Facultad de Ciencias Económicas, la cual actualmente cuenta con 10 comisiones cuatrimestrales con una matrícula de aproximadamente 35 o 40 estudiantes cada una. En sus inicios, el dictado del módulo era presencial 100% y el material didáctico utilizado en clases consistía de un manual en soporte papel. Sin embargo, a partir de la pandemia del coronavirus, se introdujeron cambios en el dictado de la asignatura que luego derivaron en modificaciones hacia una modalidad mixta. Durante el periodo 2020-2021, el cursado y los exámenes adoptaron una modalidad virtual. En el periodo post pandemia, es decir, a partir del año 2022, la facultad aprobó la adopción de una modalidad mixta que incluye un 70% de presencialidad con clases sincrónicas y un 30% de actividades asincrónicas en aula virtual. Actualmente, el dictado de clases se lleva a cabo de manera virtual con actividades asíncronas y evaluaciones presenciales en Moodle.

A partir de la inserción de TIC en la enseñanza del Módulo de inglés, la educación virtual se ha convertido en la nueva modalidad de aprendizaje en la que los alumnos no necesitan depender exclusivamente de las actividades y explicaciones docentes que se dan en el ámbito del aula de clases.

Diagnóstico

Burbules y Callister (2008, p.41) afirman que “las nuevas tecnologías cobran cada vez mayor relevancia para las oportunidades educativas y la participación en las áreas social, económica, política y cultural, quedar excluido de ellas implicaría una seria restricción a las posibilidades de vida”. En los últimos años, se ha observado una tendencia por parte de los profesionales y estudiantes universitarios a actualizar sus conocimientos de manera permanente a través de la virtualidad y las nuevas tecnologías. Al mismo tiempo, el dominio del idioma inglés ha dejado de ser una elección para convertirse en una necesidad y una herramienta dentro del ámbito académico-profesional. En este sentido, es necesario enfatizar que la web posibilita la circulación del conocimiento más actualizado de la producción científica y académica global en este idioma, lo que implica que cada profesional y estudiante debería alcanzar un dominio apropiado del tipo particular de discurso de su especialidad u orientación. En esta actualización académica, las TIC son herramientas que fortalecen la enseñanza y el aprendizaje; además, aumentan las oportunidades para acceder al conocimiento, desarrollar habilidades colaborativas e inculcar valores positivos a los estudiantes.

Estrategias implementadas

Durante el periodo 2020-2021 se llevó a cabo un arduo trabajo de creación del aula virtual y diseño de materiales en formato digital, el cual se ha ido intensificando hasta la actualidad debido a que el

cursado es 100% virtual. Se diseñaron cuestionarios *Moodle* para abordar las distintas estrategias de lectura y se implementaron actividades interactivas, particularmente cuestionarios en línea gamificados. Según Quintero, Pérez Villalobos y Sertuche Puentes (2021), la gamificación en el ámbito de la educación ha despertado un gran interés como herramienta para dirigir o modificar el comportamiento del alumno en el aula mediante el acto de involucrarse en el aprendizaje. La actividad lectora es compleja, y se vuelve aún más compleja cuando se trata de una lengua que no es la lengua materna, ya que en el proceso de lectura se concatenan aspectos psicolingüísticos que requieren, no solamente de conocimientos gramaticales, sino de actitud abierta y dinámica por parte del lector que lo lleven, a través de la lectura a entablar un diálogo profundo con el texto hasta proponer un nuevo escrito bajo sus propios argumentos. El proceso de leer en una lengua extranjera no es una tarea fácil y requiere de tiempo, planeación y conocimiento por parte del educador. Frecuentemente la enseñanza de un idioma se limita a la memorización de vocabulario que, aunque es necesario, no genera aprendizaje por sí misma, porque los estudiantes no logran darle significado apropiado en el contexto global del escrito. Por eso, es necesario la implementación de nuevos recursos pedagógicos novedosos como la gamificación que nos ayuden a transformar los métodos de enseñanza del idioma extranjero inglés desarrollando todas sus habilidades. La gamificación puede usarse para enseñar a los estudiantes cómo realizar adecuadamente tareas de lectura y esto se debe básicamente a la motivación extrínseca que produce.

Un recurso que nos permitió promover un espacio de aprendizaje fue *Quizizz*, una herramienta que proporciona una retroalimentación inmediata a las respuestas entregadas por los estudiantes y que gamifica los procesos de enseñanza y de aprendizaje generados en el curso. Dicha aplicación es una herramienta versátil que es compatible con todos los dispositivos, no es necesaria su descarga previa, cuenta con una versión en línea y una aplicación para celulares. Además, se utilizaron aplicaciones tales como Quizlet, Mentimeter y Educaplay, que contribuyen a dinamizar y potenciar la práctica de terminología. Asimismo, se diseñaron lineamientos para la creación de un Glosario Colaborativo que favorezca la construcción colectiva del conocimiento especializado.

Avances y pendientes

Consideramos que la propuesta es altamente positiva por varias razones. Si bien ya se habían comenzado a implementar TIC en los módulos, con la pandemia COVID-19 se intensificó y se optimizó su uso para aprovecharlas en pos de aprendizajes significativos. En nuestro caso en particular, el uso de cuestionarios interactivos en *Quizziz* favoreció:

1. el propio proceso de enseñanza-aprendizaje al implicar más a los estudiantes en el estudio constante de la materia;

2. la realización de pruebas tipo test con un enfoque más optimista y con mayor confianza en ellos mismos;

3. la autorregulación del aprendizaje al recibir feedback en forma instantánea;

4. una mayor predisposición a que los alumnos quieran trabajar en equipo;

4. un ambiente educativo entretenido y motivador.

En definitiva, no se trata solo de motivar, sino de implicar al alumno en la realización de una actividad de aprendizaje que desestime el aburrimiento, la sensación de dificultad, el desinterés o la falta de

atención y de autonomía. Como docentes debemos ser capaces de innovar, reflexionar y transformar nuestras propuestas didácticas para responder a las demandas sociales que vive el mundo y que, a la vez, se alcancen los objetivos curriculares propuestos al inicio del curso.

Quisiéramos finalizar este trabajo compartiendo la apreciación de un estudiante acerca del cambio: *es una evolución que debía darse, fue genial.*

Consideramos que, como aspectos a seguir mejorando, podemos mencionar una participación más activa de todos los cursantes. En una modalidad virtual, la interacción con docentes y compañeros es limitada, lo que puede dificultar el desarrollo de habilidades sociales y la creación de vínculos. Seguimos pensando en estrategias para mejorar este aspecto tal como un uso más intensivo de foros. Por otro lado, la autodisciplina y gestión del tiempo son nuevos desafíos por los que debemos acompañar a nuestros estudiantes y ayudarlos en estrategias para lograr que la enseñanza en virtualidad junto con el uso de nuevas tecnologías sean un proceso positivo y constructivo del aprendizaje.

Referencias

Burbules, N y Callister, T. (2008) *Educación: Riesgos y promesas de las nuevas tecnologías de la Información.* Editorial Granica.

Castro Azuara, M. y Sanchez Camargo, M. (2016), Características genéricas y estrategias de lectura: Una propuesta para la comprensión de textos académicos. En *Enseñar a leer y escribir en la educación superior. Propuesta educativas basadas en la investigación.* Bañales Faz, G.; Castelló Badía,M. y Vega López, N.A. (Eds.) Serie: lenguaje, educación e innovación (lei). Libros digitales de acceso libre.

Quintero, S., Pérez Villalobos, W. y Sertuche Puentes, A. (2021). *Implementación de la Gamificación en el Aula de Inglés en el grado 9*. Universidad de Santo Tomás, Chile. Recuperado de: https://repository.usta.edu.co/handle/11634/37688

CLASES ESPEJO: ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA - APRENDIZAJE COLABORATIVO ENTRE TRES UNIVERSIDADES (UNL, UNNE Y UNPSJB)

Eje temático:

Tecnologías e inteligencia artificial en las prácticas de enseñanza.

Autoría:

Graciela María del Carmen Peralta, gmcperalta@gmail.com, FCE UNL

María de los Ángeles Miró, mangelesmiro@gmail.com FCE UNL

Unidad académica:

Facultad de Ciencias Económicas – Universidad Nacional del Litoral

Área/Programa/Unidad curricular:

Área Administración – materia Administración de Recursos Humanos de la carrera Licenciatura en Administración

Resumen:

El presente trabajo detalla las experiencias del dictado de **Clases Espejo** realizadas entre la materia Administración de Recursos Humanos de la Universidad Nacional del Litoral (UNL), la materia Administración del Talento Humano de la Universidad Nacional del Nordeste (UNNE) y la materia Administración del Personal de la Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco (UNPSJB) en la cual se seleccionaron temas relevantes de los programas y se dictaron de manera sincrónica a los alumnos de la mismas.

Palabras clave:

Clases espejo, Recursos Humanos, Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC)

Contexto:

La asignatura Administración de Recursos Humanos de la Facultad de Ciencias Económicas de la UNL se encuentra en el 4to año de la carrera Licenciatura en Administración. En el año 2023 cursaron 56 estudiantes.

Para poder cursar la asignatura los estudiantes deben tener aprobadas las asignaturas de Derecho Empresario y Planeamiento y Control del 3er año del plan de estudios.

Diagnóstico:

Las autoridades de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional del Litoral FCE UNL extendieron una invitación para colaborar en actividades conjuntas con las cátedras de Administración del Talento Humano y del Personal de la Universidad Nacional del Nordeste (UNNE) y de la Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco (UNPSJB), sede Trelew, respectivamente.

Fruto de los diálogos mantenidos surgió la propuesta de implementar **clases espejo**. Esta iniciativa mediada a través de la virtualidad ofreció la oportunidad de realizar una serie de actividades respaldadas por las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), facilitando la creación de

vínculos entre docentes y estudiantes de diferentes provincias del país. así como la apertura de espacios curriculares que contribuyeron al logro de los objetivos propuestos.

Estrategias implementadas:

Los docentes de las respectivas cátedras mantuvieron reuniones por plataforma virtual (Zoom) para planificar y organizar las clases. La primera clase abordó la unidad temática: Reclutamiento y Selección de Personal, mientras que la segunda trató sobre Clima Laboral.

Para cada una de las clases mencionadas se planificaron una serie de actividades que los estudiantes realizaron previamente, como lectura del material teórico, completar formularios de encuestas y tareas, entre otras.

La propuesta fue formalizada de diferentes maneras en cada una de las universidades. En UNL, se presentó por nota a la Secretaría Académica para su elevación al Consejo Directivo para su aprobación, el mismo procedimiento realizó la cátedra de la UNNE, mientras que en la UNPSJB se solicitó la aprobación como Proyecto de Transferencia a través de la Secretaría de Extensión.

Las cátedras que intervinieron fueron:

- ✓ Cátedra Administración del Personal – Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco - Sede Trelew– UNPSJB
- ✓ Cátedra Administración del Talento Humano – Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional del Nordeste- UNNE
- ✓ Cátedra Administración de Recursos Humanos – Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional del Litoral – UNL

En las resoluciones de los Consejos Directivos respectivos se incluyeron los nombres de los docentes de cada cátedra, con especial mención a los responsables de la propuesta académica.

Descripción de la experiencia

Las clases espejo son una innovadora estrategia educativa que busca estrechar lazos entre docentes de distintas facultades y sus contrapartes en universidades nacionales o extranjeras. A través de un entorno virtual y herramientas tecnológicas, se fomenta la conexión entre docentes y estudiantes de las instituciones, promoviendo así el aprendizaje en ambientes interculturales durante el desarrollo de las materias respectivas. (Franco Hip y Giraldo Ortiz, 2021).

Estas clases se llevan a cabo mediante equipos conformados por docentes de cátedras similares de dos o más facultades y tienen una importancia curricular significativa. Se estructuran como una experiencia bidireccional donde se aborda un tema o área del conocimiento desde diferentes contextos culturales o disciplinarios. (Novoa Troquian, R. y otros, 2022).

El principal propósito de las clases espejo es fomentar la colaboración y el intercambio entre los estudiantes, así como establecer vínculos sólidos entre las cátedras de distintas instituciones. Esta iniciativa aprovecha al máximo las tecnologías de la información y la comunicación para enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje y proporcionar una experiencia educativa más enriquecedora para todos los involucrados.

Los docentes responsables de las tres Universidades plantearon los siguientes objetivos para las clases espejo que fueron:

Objetivo general es el desarrollo de contenidos comunes de las cátedras objeto de la presente propuesta mediante la metodología de clases espejo.

Objetivos específicos:

- Propiciar la reflexión profunda, el debate e intercambio de ideas sobre las temáticas objeto de las clases espejo.
- Vincular al equipo docente y estudiantes de la asignatura con pares de otras universidades nacionales promoviendo la integración regional (zonas norte-centro y sur del país).
- Fomentar el aprendizaje colaborativo como alternativa metodológica frente a los modelos individualistas poco creativos y reflexivos, propios de las metodologías tradicionales.

Desarrollo de las clases

Al comienzo de cada clase espejo, los docentes presentaron a los estudiantes los objetivos de la clase, destacando las diferencias con la enseñanza tradicional y la metodología empleada. Se enfatizó la importancia del rol activo y la colaboración entre los estudiantes, y se procedió a la formación de grupos de trabajo interuniversitarios. Cada grupo, integrado por estudiantes de las tres instituciones, debieron elegir el medio de comunicación más adecuado para su interacción luego de finalizada cada clase espejo, de manera de cumplir con las actividades propuestas.

Durante el desarrollo de las clases, los docentes impartieron el contenido teórico del tema y participaron activamente los docentes de las otras Instituciones, así como los estudiantes.

Para la primera clase sobre el tema de Reclutamiento y Selección de Personal, se realizaron Entrevistas de Selección a tres aspirantes estudiantes, uno por cada Universidad. Se trabajó una simulación para un concurso de Ayudante para la cátedra de la UNNE, para lo cual a los estudiantes les fue proporcionado con anterioridad documentación afín (normativa vigente para el concurso, formulario de inscripción, etc.). Cada una de las cátedras realizó un trabajo previo con sus estudiantes en relación con el diseño del curriculum vitae y la preparación para la entrevista. Al finalizar la clase espejo se expusieron los resultados del análisis y evaluación de las entrevistas realizadas. Como tarea grupal se les pidió la entrega de un Informe Final con una serie de preguntas que debieron debatir y responder en una fecha posterior.

Para la segunda clase, se entregó a los estudiantes material sobre Clima Laboral. Cada Universidad conformó grupos a los cuales, como actividad previa, se les solicitó que respondieran una encuesta cuyo objetivo era evaluar el clima del aula de su respectiva cátedra.

En la clase espejo luego de impartir el tema teórico de Clima Laboral se formaron los grupos mixtos interuniversitarios y analizaron los resultados de las encuestas. Para ello, trabajaron en salas de grupo utilizando la plataforma zoom y los docentes asistían a los distintos grupos. Al finalizar se compartieron las conclusiones en la sala general de zoom. Como tarea se les pidió que respondieran una guía de preguntas que debieron entregar en una fecha posterior.

Comentarios de los estudiantes sobre las experiencias

A continuación, se transcriben los comentarios que realizaron los estudiantes sobre estas experiencias:

Grupo Nº 3: "*Nos pareció una experiencia muy grata y enriquecedora para nuestra formación profesional, sobre todo para aquellos que todavía no han trabajado y aún no se han enfrentado a alguna entrevista de este tipo. Y para los que ya tienen experiencia en el mercado laboral también, ya que los ayudará a mejorar sus entrevistas futuras. Por otra parte, nos pareció muy bueno poder conocer e interactuar con integrantes de otras facultades pertenecientes a Universidades de otras provincias del país*".

Grupo Nº 8: "*Como grupo, encontramos que esta experiencia fue enriquecedora al permitirnos interactuar con estudiantes de las distintas universidades, nos resultó una modalidad novedosa y gratificante a la vez. Por otro lado, consideramos que esta actividad resultó provechosa al proporcionarnos una visión práctica y concreta sobre las entrevistas, lo cual, pensamos, facilita la asimilación de los conceptos teóricos, como así también útil para aquellos de nosotros que no hemos tenido la oportunidad de poner en práctica estos conocimientos en el ámbito laboral*."

Grupo Nº 9: "*Creemos que fue una actividad de sumo aprendizaje, donde pudimos vivir más de cerca una entrevista real, lo que nos ayudó a entender, comprender y ejercitar un poco el material estudiado; como así también nos sirve para futuras entrevistas de trabajo.*

A su vez, tuvimos la oportunidad de conocer cómo piensan, cómo se expresan y cómo trabajan personas de otras instituciones a lo largo del país, lo cual creemos que es muy interesante para aprender uno del otro."

Consideraciones Finales

La implementación de las clases espejo entre las universidades participantes (UNNE, UNPSJB y UNL) resultó una experiencia gratificante siendo la primera vez que esta actividad se llevaba a cabo entre las tres instituciones.

Los resultados de esta experiencia reflejaron que los estudiantes:

- Experimentaron un aprendizaje intercultural, interactuando con profesores y compañeros de otras provincias.
- Cumplieron con los objetivos de aprendizaje establecidos.
- Mejoraron sus habilidades de comunicación intercultural y trabajo en equipo al interactuar con pares de otras provincias.
- Se mostraron motivados al interactuar con otros pares.

Las clases espejo se revelan como una herramienta efectiva para estimular la motivación tanto en estudiantes como en docentes. Además, fortalecen los vínculos de colaboración con instituciones aliadas y promueven la interacción académica, científica y cultural entre los involucrados.

Esta experiencia impulsó una forma de interregionalizar el currículo, fortalecer competencias digitales e interculturales y fomentar la cooperación académica.

Es importante destacar el respeto, la colaboración y el compromiso demostrados por todos los actores involucrados además del apoyo institucional recibido, que nos permitió llevar a cabo esta experiencia educativa mediada por las tecnologías de comunicación e información.

Bibliografía consultada.

Franco Hip, C. y Giraldo Ortiz, J. (2021). Guía práctica de planificación y ejecución de clases espejo. Repositorio académico de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (UPC). https://repositorioacademico.upc.edu.pe/bitstream/handle/10757/657446/Gui%cc%81aclaseespejo.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Novoa Troquian, R.; Vergara Ojeda,C. y Roa González, E. (2022). Clase espejo como estrategia de enseñanza - aprendizaje colaborativo en asignaturas de especialidad en Ingeniería, utilizando tecnologías de Información y comunicación. 2022 Encuentro Internacional de Educación en Ingeniería - EIEI ACOFI, sep. 2022. https://doi.org/10.26507/paper.2703

IMPENSAR LA VIRTUALIDAD. RELATOS DE EXPERIENCIAS EN EL CICLO DE NIVELACIÓN DE LA FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS – UNC.

Eje temático: Escenarios combinados de enseñanza y educación a distancia.

Autoría: *Pablo Sebastián Vreys, sebastian.vreys@unc.edu.ar, FCE - UNC*

Unidad académica: Facultad de Ciencias Económicas - UNC

Área/Programa/Unidad curricular: Ciclo de Nivelación – Introducción a los Estudios Universitarios y la Economía

Resumen:

El presente trabajo, rescata la experiencia del dictado de la asignatura Introducción a los Estudios Universitarios y la Economía (IEUYE), perteneciente al Ciclo de Nivelación 2024, de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Córdoba, Argentina. La intención no es hacer un aporte a la producción de conocimiento, ni dialogar con el estado del arte de autoras y autores que problematizan la enseñanza y el aprendizaje en los estudios superiores, sino más bien, compartir una experiencia que sirva de reflexión tanto para la práctica docente como para la construcción de un sujeto de aprendizaje. A la vez, se espera sea un insumo de utilidad para futuras ediciones del Ciclo de Nivelación de la FCE en particular, y otras Facultades en general.

Palabras clave: *Virtualidad; Enseñanza; Impensar prácticas docentes*

Contexto:

En los últimos años, la matrícula de la Facultad de Ciencias Económicas (FCE) se encuentra en el ranking de las Facultades más elegidas en la Universidad Nacional de Córdoba (UNC), por lo que se puede afirmar que estamos en un contexto de masividad en las aulas. Junto a esta caracterización, es importante recuperar que la FCE propone para su Ciclo de Nivelación una propuesta de enseñanza mediada por la virtualidad y otra presencial. No es menester de este trabajo, pero es interesante presentar a la comunidad la existencia del Cursado en Formato Combinado (CFC) que propone combinar modalidades híbridas, simultaneas, con o sin actividades a distancia.

Sumado a esto, por primera vez en 2023 se impulsó un Ciclo de Nivelación Anticipado (CNA) cuya modalidad fue virtual.

Un elemento más que significativo es el cambio de coordinación de la asignatura producido por la jubilación de un docente de muchísima trayectoria y experiencia en nuestra facultad. Estos escenarios, bien conocidos por la comunidad educativa, son propicios para repensar prácticas… ¿O deberíamos impensarlas?

Diagnóstico:

Recuperando un juego de palabras, a decir verdad, categorías analíticas, que utilizamos en la cátedra de Introducción a las Ciencias Sociales (FCE-UNC), es que propongo compartir en esta producción, un desafío.

Las primeras reuniones de equipo de IEUYE fueron para *repensar* la propuesta de enseñanza y co-construir nuevas prácticas. Es decir, debatimos sobre diferentes enfoques, segmentos, momentos, actividades, que promuevan buenas prácticas de enseñanza. Siempre que abrimos camino al intercambio de estos pareceres, es permeable al vínculo que cada docente tiene con el objeto de estudio. Aun siendo un curso introductorio, al tratarse de una disciplina científico social, el objeto de enseñanza, el sujeto que enseña y el sujeto que aprende están imbricados en un triángulo bastamente abordado por pedagogas y pedagogos.

Aquí surgieron, para quien escribe, las primeras incomodidades. Algunas actividades propuestas naturalizan ciertas teorías de comportamiento, por el caso de la Teoría de Acción Racional, a la vez que esconden (neutralizan) los supuestos sobre los cuales subyacen esos modelos de explicación económica. No obstante, la apertura del grupo de trabajo, lejos de intentar cerrar el tema propone continuar en futuros encuentro el debate, y propone explicitar las posturas de cada docente en el aula.

La segunda incomodidad fue al diseñar estos segmentos, momentos, actividades, donde recobró centralidad la presencialidad y se dejó, a manera de réplica, la virtualidad, como un esfuerzo de traducir, pasar, replicar, la propuesta a un entorno mediado por la virtualidad. A manera de ejemplo recupero la planificación de la clase número 2, sintetizada en el siguiente cuadro:

Clase #	Unidad	Tema estimativo	Dinámica para la presencialidad	Dinamica para la virtualidad
2	3	Introducción a los agregados macroeconómicos. Definición del Producto Bruto Interno. Análisis de las cuentas de producto e ingreso nacional. Método del Gasto para medir el producto.	**Primer parte**: exposición docente de ¿por qué se calcula el PBI de los países? Contar la historia del surgimiento del cálculo del PBI (Roosevelt le pidió a Kuznet que calcule una cifra que dé cuenta de la actividad económica de EEUU en 1937, el presidente quería una medida que le permita ver cuánto crecía la economía, después de aplicar el New Deal y que se recurperara la economía después de la gran depresión y el crack del 29). Hacer una lluvia de ideas respecto a que es lo que primero piensan los alumnos cuando se les habla de PBI (usando la presentación del juego Quizz). Presentar brevemente la utilidad de la medición del PBI y los elementos destacados de su definición (valor monetario, bienes y servicios finales, etc.). **10/15 minutos.** Seguidamente se presenta el juego del	La dinámica es la misma, sólo que el Quizz se realizará de manera individual. Luego, para el trabajo en grupos en torno a las notas periodísticas, se generan salas en el Meet, y cada grupo tiene un número que corresponde a un link especifico.

			Quizz, para jugar en grupitos de dos estudiantes para promover el debate o intercambio de ideas. El juego propone preguntas relacionadas a los elementos de la definición del PBI. **Segunda parte:** Luego se presenta el método del gasto para el cálculo del PBI, explicando cada uno de sus componentes de forma detallada y con ejemplos en cada uno, de lo que incluyen y de lo que no (consumo: compra de zapatos, compra de una casa de pocos años de antigüedad, compra de una bicicleta nueva; inversión: compra de una fresadora usada, compra de una embotelladora nueva, compra de una fumigadora para reemplazar la que se incendió, construcción de un nuevo hospital, compra de un edificio que funcionaba como shopping para hacer una escuela, G: pago de jubilaciones, pago de sueldo de docentes, compra de computadoras nuevas para equipar las aulas, X: venta de acero a Brasil, venta de porotos de soja a China, venta de un torno CNC usado a Uruguay, M: compra de zapatos Picadilly (se sumó en el componente de gasto de las familias, pero como no se produjo en el país, debe restarse), compra de una impresora 3D de Brasil para la producción de partes en el sector automotriz (se sumó en el componente de inversión, pero como no se produjo en el país, debe restarse). **40 minutos** **Tercera parte:** dividir el curso en grupos de entre cinco y diez estudiantes, para analizar artículos periodísticos y el impacto de la noticia en el PBI: cada equipo ha sido contratado por el ministerio de economía, y deberá informar si el hecho que describe la noticia impacta sobre el PBI, de qué forma y en qué componente del gasto se refleja. Para eso, se da a cada grupo una nota de	

			prensa (link en el aula virtual), se dejan algunos minutos para el debate. Luego se pone en común, y el docente rescata en la pizarra el hecho económico, el componente de gasto en que va a reflejarse (o no) y el por qué. **30 minutos** **Cuarta parte:** desarrollar uno de los ejercicios de cálculo del PBI con el método del gasto que están en el material de estudio para cerrar el tema. **20 minutos**	

Estrategias implementadas:

Si bien es cierto que se puso a consideración el grupo que la virtualidad debería ser pensada de otra forma, fue muy difícil para quienes conformamos el grupo de docentes, salirnos de *repensar* la propuesta sin imaginarnos una traducción de lo presencial a lo virtual.

Dewey, Perrenoud, y muchísimas otras y otros autores nos señalan la potencialidad de procesos de reflexión. Es aquí donde me gustaría convidar al lector/a lo señalado en el primer párrafo de este apartado donde recupero las categorías de Imanuel Wallerstein en su libro Impensar las Ciencias Sociales (Wallerstein, 1999). De aquí me interesa recatar la noción de *repensar* e *impensar*. Al decir *repensar*, estamos eligiendo distintos enfoques, redefiniendo hipótesis, distintas maneras de enfrentar un problema. Podríamos decir que es una actividad bastante cotidiana en cualquier campo o disciplina científica. Por otra parte, la noción de *impensar*, implica una reflexión crítica, desnaturalizar, deconstruir prácticas y nociones que tenemos arraigadas. De esta manera es que propongo recuperar algunos elementos del dictado de este curso que me incomodaron y me llevan a proponer para futuras ediciones *impensar* las prácticas de enseñanza en general y las mediadas por la virtualidad en particular.

Para ello, mencionaré tres acciones que no fueron elegidas con una intencionalidad, sino que son el origen de las incomodidades personales que quiero transformar en práctica reflexiva.

Impensar al sujeto que aprende.

De llevar algunos años en el dictado de la asignatura, caí en el vicio que solemos caer con bastante frecuencia quienes trabajamos en enseñanza, considerar que las y los estudiantes son más o menos los mismos de los últimos años. Con tal naturalidad llevamos esta práctica que llevamos a “naturalizar” que para ellos/as la virtualidad es aburrida o al menos no deseada. En el dictado me encontré con estudiantes que prefieren la virtualidad, por diferentes motivos como dificultad de trasladarse a la facultad, utilizar como clase de apoyo a la que ya asistieron presencialmente, y algunas pocas que prefieren preguntar desde una cámara y micrófono apagado en un chat donde no se sienten expuestas/os.

Este desafío se presenta en un doble sentido, el primero es poder acercarse a una caracterización del sujeto que aprende, y por otro lado, explicitar y convidar un oficio de estudiante, desnaturalizando prácticas que ellas/os mismos reproducen de sus biografías como estudiantes.

Impensar la virtualidad (o entornos virtuales de aprendizajes)

Definitivamente hay que arrancar de raíz la idea de trasladar una clase pensada para la presencialidad a la virtualidad. En la experiencia vivida, segmentos que planificábamos en un espacio y tiempo tuvieron que ser completamente redefinidos, los tiempos en la virtualidad son otros, hay que respetar los silencios que muchas/os docentes verborrágicos intentamos llenar con palabras redundantes y excesivas. Debemos considerar los tiempos de conexión de las y los estudiantes, planificar a pausa, el descanso, donde no solo sean sujetos pasivos de un recreo ordenado por la o el docente, sino que ellos/as mismas sean agentes constructores de sus descansos, que generen sus "momentos chill", "sus intervenciones musicales", "compartan sus memes" ,"presenten sus mascotas".

Evidentemente el tiempo de encuentro tiene que ser potente, generar aprendizajes robustos y esto implica un desafío de reflexionar críticamente sobre lo que está ocurriendo en la sincronía, pero también pensar en la a-sincronía. ¿Cómo construimos un entorno virtual de aprendizaje más allá de un encuentro simultáneo?

Impensar el objeto de estudio

¡Qué más importante que desnaturalizar la enseñanza de las ciencias económicas, para potenciar las prácticas de la buena enseñanza! Debemos tomar un serio camino de desandar las huellas, bardas y veredas que caminamos inconscientemente sin problematizar.

La economía es una disciplina científico social que está inmersa en debates epistemológicos, éticos, metodológicos, e ideológicos del cual no podemos ser ajenos, debemos incorporar otras miradas para fortalecer y proponer nuevas prácticas de enseñanza.

Fue llamativo escuchar a un docente que desconocía la categoría "agente racional", ni hablar del docente que confundió el sistema económico de planificación centralizada con "comunismo" aseverando que se trata de un sistema perverso y autoritario. Qué otro espacio, sino la Universidad, nos permite ejercer el pensamiento crítico desde diferentes cosmovisiones…

Avances y pendientes: *Compartir los logros obtenidos y los aspectos que aún requieren de mejora.*

Claro que la intención en el apartado anterior no puede dejar de lado un debate que siempre es dejado de lado… La evaluación.

Un gran silencio quedó flotando en el pasillo a la salida de la reunión cuando un colega dijo: "pero si seguimos tomando múltiple choice…"

La última incomodidad queda reservada al diseño de la evaluación. Sin intención de recuperar el amplio debate en el campo educativo, cultural y político de lo que implica la evaluación, considero que la preocupación que me genera el desfasaje de las intencionalidades didácticas, los objetivos de las clases, lo que consideramos que cada estudiante debe saber al finalizar cada actividad o momento, frente a las habilidades y objetivos pedidos en la evaluación, se transforman en un enorme desafío de

aprovechar la potencialidad de la formación previa, donde planificamos, a incorporar este tema de debate, ya que también va a condicionar nuestras prácticas.

Es cierto que en comparación a años anteriores hemos revisado la forma (diseño) de la evaluación, pero el debate político que implica la evaluación sigue estando soslayado en general por toda la comunidad educativa.

Referencias:

Wallerstein, I. (1999). *Impensar las ciencias sociales: límites de los paradigmas decimonónicos.* Siglo XXI.

INTEGRACIÓN DEL AULA FÍSICA Y EL AULA VIRTUAL –EXPERIENCIA DE LA CÁTEDRA DE TEORÍA Y TÉCNICA IMPOSITIVA I

Eje temático: 5. Programación de la enseñanza: materiales, recursos, contenidos y evaluación

Autoría: Veglia, Daniela Beatriz – dveglia@fce.unl.edu.ar – FCE-UNL;

Passamonti, Pablo Esteban – pablopassamonti@yahoo.com.ar – FCE-UNL;

Barón, Gustavo Javier – gustavo_baron@hotmail.com – FCE-UNL;

Stringhini, Angelina María – angiestringhini@hotmail.com – FCE-UNL;

Sioli, Gastón Nelson – tato_sioli@hotmail.com – FCE - UNL

Unidad académica: Facultad de Ciencias Económicas – Universidad Nacional del Litoral

Área/Programa/Unidad curricular: Cátedra Teoría y Técnica Impositiva I

Resumen:

La presente ponencia aborda la experiencia llevada a cabo por la Cátedra de Teoría y Técnica Impositiva I de la carrera de Contador Público, cuyo Programa se enfoca principalmente en el estudio del Impuesto a las Ganancias y sobre los Bienes Personales. Es para destacar la necesidad de adaptarse a los constantes cambios en la normativa tributaria que, junto a los avances tecnológicos, marcan un nuevo paradigma en la enseñanza. La cátedra busca estimular el análisis crítico y el estudio integrador de la problemática tributaria apoyándose en las herramientas digitales con las que cuentan tanto los docentes como los alumnos. Por el lado de los docentes, se busca integrar la teoría con las experiencias de la práctica profesional, además de la constante capacitación y participando en actividades de extensión e investigación. Sumado a las metodologías tradicionales de enseñanza, se evidencia el avance digital a través del aula virtual, en donde se pone a disposición el material a utilizar y se fomenta la comunicación a través de un foro para que realicen consultas. Se ha implementado parcialmente la realización de exámenes bajo formato virtual y se trabaja activamente para lograr la digitalización completa de los mismos.

Palabras clave: *Carrera de Contador Público, Digitalización, Experiencias de educación.*

Contexto:

La asignatura Teoría y Técnica Impositiva I se encuentra en el cuarto año de la carrera de Contador Público. Comprende primordialmente en su programa el Impuesto a las Ganancias y el Impuesto sobre los Bienes Personales. No obstante, también incluye otros impuestos a la renta como el Impuesto a la Transferencia de Inmuebles, Impuesto a los Premios de Juegos y Concursos deportivos como asimismo la Contribución Especial sobre el Capital de Cooperativas.

Es una materia anual que es dictada en dos tramos de cursado no obligatorio cuatrimestrales.

Al final de cada cuatrimestre se evalúa con un examen parcial de teoría y práctica, cada uno con su respectivo recuperatorio, y la aprobación de ambos otorga la promoción de la asignatura sin examen final. Aquel alumno que haya aprobado solo el segundo parcial, adquiere la condición de regular a los

efectos de rendir en los turnos de exámenes, siendo en este caso el examen diferenciado. Esto es así porque el segundo parcial es integrador en su aspecto práctico, incluyendo los temas de todo el año. En caso de que el único parcial aprobado sea el primero, el alumno queda libre, debiendo rendir en los turnos de exámenes la materia en su totalidad.

Por otra parte, la asignatura también se dicta en forma interanual, es decir, que en el segundo cuatrimestre de cada año comienza el dictado y finaliza en el primer cuatrimestre del año siguiente. Con esta modalidad, se busca que aquellos alumnos que no obtengan la aprobación en asignaturas correlativas antes del comienzo de clases, no pierdan un año entero, sino que tienen la posibilidad de aprobarlas hasta el mes de julio y poder de ese modo comenzar a cursar Técnica Impositiva I en el segundo cuatrimestre.

Antes de la pandemia COVID-2019 cursaban la materia más de 200 alumnos, pero luego de ésta se ha observado una disminución significativa en la cantidad, contando entre comisiones anuales e interanual, con un número aproximado promedio en los últimos cuatro años de 136 alumnos.

Diagnóstico:

El contexto jurídico y socioeconómico que envuelven nuestra asignatura ha tenido diversidad de impactos:

a) permanentes y vertiginosos cambios en el contenido a enseñar, atento a que la problemática tributaria involucra permanente mutación en su contenido,
b) también involucró cambios en la forma de enseñar la asignatura, atento a que los estudiantes también tienen acceso a otras herramientas diferentes e inexistentes hace10 años atrás,
c) ambas cuestiones implican no sólo una modificación obligada en la forma de afrontar la materia desde la docencia, sino también en la manera de encarar el estudio de parte del estudiantado.

Nos encontramos ahora con que al momento de ejercer la docencia contamos con mayores herramientas tecnológicas (PPT, aula virtual, diversas herramientas informáticas que exigen los fiscos para la presentación de la información tributaria, etc.). Pero también observamos que los propios alumnos disponen de otras herramientas para afrontar el estudio: acceso en internet a contenidos que antes sólo se podrían llegar a encontrar en bibliotecas en formato físico; notebooks y celulares que utilizan al concurrir al aula; la utilización del aula virtual para descarga de contenidos, programas, ejercitación, evacuación de consultas; entre tantos otros. Todo lo expuesto ha cambiado notoriamente la relación docente – alumno, y exige un esfuerzo bilateral en la relación de enseñanza.

Por otra parte, es fundamental desde nuestra óptica la enseñanza de la autogestión, atento lo perenne del contenido normativo propiamente, por la mutación jurídica ya indicada en los contenidos impositivos. Por lo expuesto, es indispensable a nuestro criterio fomentar el razonamiento y la integración de la normativa tributaria para poder enfrentar ese desafío permanente de la actualización, como así también brindarles herramientas para saber buscar justamente la correcta información para dicha actualización.

En consecuencia, atendiendo todas las herramientas audiovisuales y posibilidades de búsqueda que el alumno dispone y que están al alcance de la sociedad en general, representa un desafío para la docencia motivar el estudio analítico, jurídico y económico de los tributos, y por tal razón desde la Cátedra se brindan diversas herramientas al alcance del estudiantado a los fines que pueda canalizar

el aprendizaje y sus inquietudes de forma diversa, estrategias las cuales se detallan en el acápite siguiente.

Estrategias implementadas:

Se han desarrollado diversas acciones para abordar la problemática identificada. La práctica docente se concibe como una práctica social contextualizada en tiempos, espacios y contextos particulares. En calidad de docentes universitarios, desempeñamos un papel crucial en la formación futura de nuestros estudiantes. Los conocimientos que transmitimos los capacitan para integrarse exitosamente en el ámbito laboral tras completar su educación.

En el caso particular de la materia Teoría y Técnica Impositiva I, todos los docentes ejercemos la profesión liberal de Contador Público. Esta condición nos permite no solo enseñar los conceptos teóricos, sino también compartir nuestras experiencias cotidianas en el ejercicio profesional. Esta integración de teoría y práctica enriquece la comprensión de los temas, al vincularlos con situaciones reales de la profesión.

Se ha intentado en múltiples ocasiones demostrar el funcionamiento de los aplicativos y la página de AFIP mediante talleres o clases prácticas. Sin embargo, esta tarea se ve dificultada por la falta de una versión educativa disponible. Además, la constante actualización de los procedimientos de carga de información al fisco y la gran cantidad de datos adicionales a los numéricos que se solicitan, implica un problema adicional. En el aula se llega hasta la confección completa de la Declaración Jurada del contribuyente persona humana y sujeto empresa, en papeles de trabajo. Sin lugar a dudas representa un gran desafío poder integrar y culminar este proceso con la carga de datos en el sistema web de AFIP, con tiempos de clases acotados. Por otra parte, durante el dictado al alumno no le interesa porque “no entra en el examen”, pero luego cuando ingresan al mundo laboral lo señalan como una falencia del sistema.

En el dictado de las clases se busca una constante interacción entre el docente-alumno; permitiendo al alumno evacuar sus dudas sobre la interpretación de los temas explicados de forma dinámica. El uso de presentaciones visuales y material multimedia ayuda a contextualizar los conceptos teóricos y facilita la comprensión.

Se promueve la lectura de noticias actuales relacionadas con la materia tributaria y se fomenta el análisis de casos y jurisprudencia relevante. Además, se apoya la participación de los estudiantes en actividades extracurriculares dentro de la facultad para fortalecer su sentido de pertenencia.

Para lograr las estrategias planteadas hemos implementado en el curso de los años muchas herramientas virtuales, que nos posibilitan un mejor dinamismo en la comunicación con el estudiantado, las cuales se detallan en el acápite siguiente.

Avances y pendientes:

Se puede mencionar que, incluso antes de la pandemia de COVID-19, la cátedra ya se encontraba incursionando en ambientes virtuales. No obstante, se limitaba a ser un espacio en donde los alumnos podían acceder al material. Luego de dicho evento, y como ha ocurrido en numerosas situaciones de la vida cotidiana, se generó un aumento intensivo de la virtualidad. En nuestro caso en particular se produjo una profundización en el uso de la plataforma digital, sin perjuicio de que el dictado es

totalmente presencial. No solo se continuó publicando el material, tanto teórico como práctico en el aula, sino que se comenzó a volcar artículos de opinión, doctrina, jurisprudencia, entre otros.

En paralelo, se procedió a la inauguración de un espacio de consulta permanente, más precisamente un foro, donde se pueden intercambiar información, realizar consultas y obtener respuestas por parte del docente, siendo de libre acceso para el resto de los estudiantes y generando una instancia más de consulta por fuera de los habituales canales como ser las clases presenciales y clases de consulta. Nos permitió generar una positiva conexión docente- alumno y alumno-alumno atento a que muchas dudas suelen repetirse y permiten complementar consultas y respuestas entre ellos mismos.

Se logró avanzar con éxito en la forma de evaluar la teoría de los exámenes parciales y finales de forma virtual. Si bien la concurrencia al examen requiere la presencia del estudiante en la facultad, se prescinde de entregar las soluciones de dicha teoría en formato papel, quedando registradas las respuestas a través del aula virtual. Esto nos permite mejorar la comprensión lectora, evitar problemas de faltantes de hojas, realizar una devolución a la cual tenemos acceso todos los docentes de la cátedra en cualquier momento, facilitando tareas de corrección y puntuación de la instancia evaluativa.

Todo lo anteriormente expuesto ha sido positivo y se sigue avanzando en digitalizar distintos procesos pendientes. Aun así, podemos mencionar determinadas situaciones que, si bien faltan concretar en el ámbito digital/virtual, están en agenda de esta cátedra a los efectos de poder implementarlas lo antes posible, a saber:

- Generar instancias de ejercitación dinámicas y de corrección automática. Esto complementaría el método tradicional de ejercitación. Actualmente se le brinda al estudiantado una guía de ejercicios con las soluciones respectivas. Implementar una herramienta de estas características potenciaría el autodiagnóstico mediante una pequeña evaluación voluntaria que permita observar, una vez terminada, los conocimientos que requieran refuerzos.
- Como bien mencionamos dentro de los avances a la digitalización de la parte teórica de los exámenes, tenemos entre los pendientes implementar la parte práctica de la misma manera. Actualmente nos encontramos en los preparativos para poder utilizar esta herramienta en los turnos de exámenes venideros. Esto implicaría que se proceda a resolver el ejercicio práctico utilizando planillas de Excel, software fundamental en el desarrollo de la profesión. Luego, los estudiantes nos proporcionarán los archivos utilizados tanto en formato de planilla de cálculo como en PDF, a los efectos de corregirlos. El primer formato nos sirve a fin de ver los cálculos y metodología utilizados para resolver los casos planteados facilitando la detección de errores y observar aquellos que provocan “arrastre” de los mismos. El formato PDF garantiza que la información introducida en las planillas sea la misma, eliminando errores de modificación de datos y, a su vez, permitiendo la corrección directa por aula virtual sin la necesidad de imprimir en papel dichos exámenes.
- Anteriormente hemos mencionado el uso de Excel. La realización de diferentes ejercitaciones y actividades durante el año, que se soliciten utilizando estas herramientas informáticas, incentivará su uso y redundará en un mayor conocimiento del mismo repercutiendo en una mejor performance al momento de resolver los exámenes prácticos, minimizando problemas que conlleve su falta de utilización.
- Dentro de las bondades de la utilización del foro de consultas, se encuentra la instancia permanente de preguntas. No obstante, se debe seguir haciendo hincapié en su utilización.

Hemos evidenciado que muchas veces los estudiantes no se animan a plasmar sus dudas por escrito. Esto nos llama a seguir incentivando la participación a través de estas plataformas.

- Este año vamos a incorporar encuestas a los alumnos del cursado en Google Form, anónimas, a los efectos de obtener durante el cursado una percepción del seguimiento que van realizando, y poder ajustar lo que se necesite a lo largo del mismo, de modo de profundizar y mejorar el proceso enseñanza-aprendizaje dentro del mismo año académico.
-

Referencias:

Edelstein, G. (2011). Formar y formar-se en la enseñanza. Paidós.

Steiman, J. (2008). Más Didáctica (en la educación superior). Miño y Dávila.

Steiman, Jorge (2020) Pensar la clase en la educación superior hologramática.

Facultad de Ciencias Sociales, UNLZ. Año XVII Número 32, V1, pp. 133-148.

RENOVANDO LA EXPERIENCIA DE APRENDER. INTEGRANDO HERRAMIENTAS DE INTELIGENCIA ARTIFICIAL GENERATIVA EN LA ENSEÑANZA DE HOJAS DE CÁLCULO.

Eje temático: Tecnologías e inteligencia artificial en las prácticas de enseñanza

Autores Nessier, Andrea Fabiana. nessierandrea@gmail.com. FCE – UNL

Zianni, Ernesto Enrique. ernestozianni@gmail.com. FCE - UNL

Unidad académica: Universidad Nacional del Litoral

Área/Programa/Unidad curricular: Informática

Resumen:

El presente trabajo presenta una revisión retrospectiva de la forma que la asignatura Informática ha modificado su enfoque en la enseñanza de los contenidos de hojas de cálculo, así como las habilidades que se han priorizado en el estudiantado al momento de abordarlos.

Este recorrido tiene su punto de partida cuando se toma la decisión de fomentar en las y los estudiantes habilidades que estimulen su espíritu innovador y curiosidad, enfatizando en el continuo "aprender a aprender" como estrategia fundamental del proceso educativo.

Inicialmente, se incorpora un material de autoaprendizaje con fórmulas y funciones básicas de hojas de cálculo para promover la autonomía del estudiantado en la adquisición de nuevos conocimientos. Luego, se incorpora el análisis de datos para profundizar en gráficos y visualizaciones y, en la actualidad el desafío es incorporar herramientas de inteligencia artificial generativa que aporten en el proceso de aprendizaje.

Esta experiencia conlleva un cambio tanto en la metodología de enseñanza como en la forma de estudiar por parte del estudiantado, y también requerirá de una modificación en la forma en cómo se evalúan estos contenidos. El objetivo será garantizar una enseñanza más integral y alineada con las demandas del mundo laboral actual.

Palabras clave: *autoaprendizaje, hojas de cálculo, inteligencia artificial.*

Contexto: la asignatura Informática se inserta en el segundo año del plan de estudios de las carreras de Contador Público, Licenciatura en Administración y Licenciatura en Economía. Es parte del ciclo básico de las carreras, no tiene correlativas previas y recibe una matrícula de 500 estudiantes durante ambos cuatrimestres, siendo el primer cuatrimestre más numeroso en cantidad de aspirantes.

INTRODUCCIÓN

Este trabajo presenta una revisión retrospectiva y autocrítica en la forma que la asignatura Informática de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional del Litoral ha modificado su enfoque en la enseñanza de los contenidos de hojas de cálculo, así como las habilidades que se han priorizado en el estudiantado al momento de abordarlos. Se examinan los cambios realizados en la propuesta de enseñanza a lo largo del tiempo, destacando tanto los aspectos positivos como aquellos

que han requerido ajustes con el objetivo de compartir una reflexión sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje y su impacto en el desarrollo de competencias claves en el estudiantado.

Nuestro recorrido tiene su punto de partida cuando se toma la decisión de fomentar en las y los estudiantes habilidades que estimulen su espíritu innovador y curiosidad, enfatizando en el continuo "aprender a aprender" como estrategia fundamental del proceso educativo.

Inicialmente, se incorpora un material de autoaprendizaje con fórmulas y funciones básicas de hojas de cálculo para promover la autonomía del estudiantado en la adquisición de nuevos conocimientos. Luego, se incorpora el análisis de datos para profundizar en gráficos y visualizaciones y, en la actualidad el desafío es incorporar herramientas de inteligencia artificial generativa que aporten en el proceso de aprendizaje.

Esta actividad además de innovar en el aprendizaje de nuevos contenidos propone la necesidad de adaptarse a entornos cambiantes y enfrentar desafíos de forma constante, tanto en el recorrido académico como en el futuro profesional de cada estudiante

El reto actual es encontrar el modo de incorporar estas herramientas de inteligencia artificial, así como seleccionar los contenidos que se pueden potenciar con ellas. Ya hemos verificado que con un "*prompt*" bien descripto es factible optimizar el trabajo con una hoja de cálculo, aunque siempre será requerida la validación de las y los estudiantes a la respuesta que brinda la herramienta.

Esta experiencia conlleva un cambio tanto en la metodología de enseñanza como en la forma de estudiar por parte del estudiantado, y también requerirá de una modificación en la forma en cómo se evalúan estos contenidos. El objetivo será garantizar una enseñanza más integral y alineada con las demandas del mundo laboral actual.

RECORRIDO DE LA EXPERIENCIA

Punto de partida

La estrategia basada en la autogestión de los procesos educativos por parte del estudiantado, utilizada desde el año 2002, se centra en proporcionar el desarrollo de habilidades que faciliten adquirir conocimiento de forma autónoma. Este enfoque busca empoderar a las y los estudiantes para que asuman un rol activo en su propio aprendizaje fomentando la responsabilidad, la motivación intrínseca y la capacidad de autorregulación.

De este modo, se promueve el descubrimiento y la experimentación como vías para el crecimiento intelectual y personal, preparándolos para enfrentar desafíos e identificar oportunidades que encontraran más allá de las aulas universitarias.

En ese momento, el equipo docente de la cátedra escribió un libro que junto a un soporte digital les permitía avanzar en el autoaprendizaje de temas de planilla de cálculo.

Punto de inflexión

Luego de transitar el diseño de fórmulas para automatizar procesos de cálculo, con el transcurso del tiempo nos orientamos hacia el proceso de análisis y visualización de datos tales como tablas y gráficos dinámicos convirtiendo las actividades en pequeños "casos" de negocios enmarcados en un contexto y con el objetivo de orientar nuestro esfuerzo hacia el proceso de análisis de datos para la toma de decisiones.

La utilización de tablas dinámicas permite mostrar la potencia de una hoja de cálculo para operar gran cantidad de datos, utilizar diferentes operadores y generar campos adicionales que

permitan resumir y analizar la información, al mismo tiempo que se pueden obtener reportes detallados para profundizar el análisis sobre una parte de los datos de origen.

En la actualidad

La dirección elegida nos permite profundizar en el uso de hoja de cálculo al incorporar segmentación de datos. Mediante esta técnica podemos dividir nuestro conjunto de datos en subconjuntos más pequeños y significativos para explorar relaciones y patrones más detallados, identificar tendencias y comprender mejor cómo interactúan entre sí diferentes variables.

Esta herramienta junto a tablas y gráficos dinámicos permite incorporar el diseño y uso de pequeños "tableros de control" de forma intuitiva, con métricas muy simples dado el poco recorrido académico y casi nula experiencia laboral del estudiantado. A modo de ejemplo, en la Figura 1 se presenta uno de los tableros realizados en el último cuatrimestre.

Figura 1. Farmacia del Sanatorio "San Miguel"



Figura1. Ejemplo simple de tablero de control

Por otra parte, es importante destacar que las empresas están enfrentando un incremento significativo en la cantidad de información generada por diversos sistemas lo que implica trabajar con diferentes orígenes de datos y formatos, lo que hace esencial avanzar hacia la incorporación de herramientas que faciliten la integración de datos provenientes de fuentes externas, así como la depuración de estos.

Si bien es factible realizar el proceso de depuración y limpieza de datos desde la propia hoja de cálculo, nuestro objetivo es realizarlo con alguna herramienta específica -como por ejemplo Power Query- ya que no solo permite trabajar con mayor cantidad de fuentes de datos, sino que resuelve de forma óptima el agregado y actualización de nueva información. Con el objetivo de incorporar esta herramienta, el equipo de cátedra está realizando talleres internos de capacitación.

Además, este recorrido nos posiciona sobre un escenario favorable para avanzar hacia la utilización de modelo de datos y profundizar en visualizaciones, actividad que en la actualidad optaríamos por realizar con una aplicación de la misma familia de las que venimos utilizando hace más de dos décadas, tal como Power BI Desktop.

En un futuro muy cercano

La llegada de la inteligencia artificial al ámbito educativo ha generado diversos discursos, algunos a favor y otros en contra de su inclusión. Esto ha planteado interrogantes sobre los efectos cognitivos que podrían surgir debido a la generalización de su uso y los desafíos que esto podría representar para los educadores. Este debate nos desafía a adoptar una postura constructiva y reflexiva frente a esta nueva realidad.

La incorporación de herramientas de inteligencia artificial permitiría ofrecer al estudiantado una forma diferente de incorporar fórmulas y procedimientos de planillas de cálculo ya que sería la herramienta quien generaría la respuesta y el estudiante se concentraría en la validación del resultado, y en otros procesos más motivadores para la resolución de casos.

El equipo docente ha consensuado el uso de Chat GPT, considerando su potencial para simplificar la tarea del diseño de fórmulas y mejorar el proceso de aprendizaje, pero es muy factible que durante próximos cuatrimestres se considere diversificar a otros chatbots de similares características.

Chat GPT es una aplicación impulsada por inteligencia artificial generativa diseñada para interactuar con las personas a través de mensajes de texto en un estilo conversacional, utilizando el mismo lenguaje natural que usan las personas para hablar entre sí. Permite una respuesta ágil y automatizada 24x7, al tiempo que personaliza la interacción con devoluciones precisas si el "prompt" es adecuadamente formulado o re-formulado tantas veces como el usuario desee. De esta forma puede considerarse como un recurso complementario e incluso motivador en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Ahora bien, Chat GPT posee limitaciones al trabajar directamente con Excel ya que el lenguaje natural está lleno de ambigüedades, por lo cual requiere instrucciones bien específicas, debido a que comprender el contexto y la intención de las instrucciones puede ser complicado para estos sistemas debido a que no cuentan con la comprensión lectora de los humanos y solo replican en base a millones de ejemplos que poseen en su base de datos. En esta instancia se refuerza la necesidad de tener conocimientos y comprender la lógica detrás de una fórmula.

Asimismo, algunas resoluciones que requieran la aplicación de un procedimiento o manipulación directa de la interfaz, como por ejemplo la creación de gráficos y elementos visuales, resumir datos de forma interactiva utilizando tablas dinámicas y segmentación –entre otros- no serían fácilmente generados solamente con texto, sino que demandan una base sólida de conocimientos y habilidades respecto del uso de planilla de cálculo.

REFLEXIONES FINALES

El equipo docente de la asignatura Informática de la FCE-UNL ha reconocido hace tiempo la necesidad de abandonar el enfoque tradicional del uso de hojas de cálculo. Esto ha posibilitado que el estudiantado sea introducido desde una etapa temprana en el enfoque de inteligencia de negocios, adecuando los casos a la gestión de datos simples que puede ser interpretada y resuelta por quienes cursan la asignatura.

La incorporación de herramientas de inteligencia artificial para el aprendizaje podría ser un hito significativo en la evolución de la educación, ya que permite personalizar la experiencia de aprendizaje de cada estudiante, respetando estilos y ritmos de aprendizaje individuales

Sin embargo, la integración de aplicaciones inteligencia artificial en la educación plantea también desafíos importantes, que deben ser abordados de manera proactiva para poder garantizar que tal incorporación se realice de manera ética, equitativa y centrada en el estudiantado.

Un enfoque reflexivo y colaborativo evitaría que las y los estudiantes se acostumbren a depender exclusivamente de un modelo para obtener respuestas y soluciones, permitiendo aprovechar al máximo las opciones de las herramientas de inteligencia artificial para mejorar su experiencia educativa.

La inteligencia artificial es un concepto que debe estar en nuestra agenda, el desafío como docentes universitarios será lograr que el estudiando desarrolle habilidades para adaptarse a un contexto de cambio continuo y focalice su atención en optimizar las tareas de su actividad profesional, a sabiendas que las herramientas de inteligencia artificial pueden ayudarle con alguna de ellas siempre y cuando se validen los resultados obtenidos.

BIBLIOGRAFIA

Correa, J. C. *Chat GPT Lecciones para el Desarrollo y la Innovación Empresarial*. Critical Centrality Institute. 1ra Edición (2023). Monterrey, México.

Lopez Galisteo A., Montes Diez R., Rodriguez Calzada L. (2023) *Guía de uso de ChatGPT para potenciar el aprendizaje activo e interactivo en el aula universitaria*. Universidad Rey Juan Carlos. Madrid, España.

Parra-Sánchez, Juan Sebastián. (2022). Potencialidades de la Inteligencia Artificial en Educación Superior: Un Enfoque desde la Personalización. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 14(1), 19-27. Epub 16 de junio de 2023.https://doi.org/10.37843/rted.v14i1.296

Sabzalieva, E. y Valentini, A. *ChatGPT e Inteligencia Artificial en la educación superior*. Guía de inicio rápido. UNESCO (IESALC.) 202

LA UTILIZACIÓN DE TECNOLOGÍAS DE INFORMACIÓN COMO OPORTUNIDAD DE ACERCAMIENTO ENTRE LOS CONTENIDOS DISCIPLINARES Y LA PRÁCTICA PROFESIONAL

Eje temático: Tecnologías e inteligencia artificial en las prácticas de enseñanza

Autoría:

Nombres: Espinoza, Emir Gabriel; Gutierrez, Marianela; Hosch, Alejandro Daniel

*Correo:*emirgespinoza@gmail.com, gutierrezmarianela88@gmail.com, alehosch@gmail.com

Siglas de la institución: FCE – UNL

Unidad académica: Facultad de Ciencias Económicas - Universidad Nacional del Litoral

Área/Programa/Unidad curricular: Asignatura: PPS Carrera Contador Público de la FCE - UNL

Resumen:

En base a una línea de investigación que se viene trabajando en la carrera de Contador Público (CP) de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional del Litoral (FCE - UNL), se indagó sobre la actual propuesta curricular de la carrera y sobre cuál es la relación que presenta con respecto al uso de las tecnologías de información (TI) en el dictado del nuevo plan de estudios recientemente implementado (2019). A partir de allí se analizó si efectivamente se produce un acercamiento entre lo que se ofrece curricularmente y lo que demanda la práctica profesional de los actuales CP.

Si bien, el relevamiento realizado a los alumnos se circunscribió al uso de las tecnologías de información necesarias en oportunidad de desarrollar sus Prácticas Profesionales Supervisadas (PPS), la encuesta elaborada incluye a los aprendizajes obtenidos sobre estas herramientas a lo largo de toda la carrera de CP. Esto, también se complementó con el análisis del uso de las TI incorporadas en las prácticas de enseñanza de un grupo de asignaturas seleccionada que, a criterio del grupo de investigación, presentan una relación directa con las actividades reservadas según lo establece la RM 3400/2017.

Palabras clave: educación, tecnologías, prácticas de la enseñanza

Contexto:

La asignatura desde la cual se impulsan estas investigaciones es la de Prácticas Profesionales Supervisadas (PPS), que se encuentra en 5to año de la carrera de CP de la FCE – UNL. Actualmente, se requiere un avance mínimo de 26 materias para poder realizarla, además de cumplir con las correlativas que le son exigibles. Estos requisitos garantizan cierto bagaje de conocimiento adquirido en asignaturas anteriores, para poder abordar de la mejor manera posible lo que en ella se plantea.

Desde el cambio del plan de estudio, se ofrecen múltiples alternativas para poder homologar dichas prácticas, que consisten en trabajo como experiencia laboral equiparable, trabajo áulico, entre otras. En función de lo registrado en los últimos años (2019 a la fecha) se puede decir que se cuenta con una cantidad aproximada de 120 alumnos por año entre todas las modalidades ofrecidas.

La propuesta que hoy se hace desde la cátedra tiene como uno de sus objetivos lograr el mayor acercamiento posible entre la propuesta curricular que se ofrece desde la Facultad y lo que demanda del rol profesional en el mercado laboral. Con el acompañamiento de los tutores, tanto de la cátedra como de las diferentes experiencias, se pretende que el estudiante pueda integrar y articular los conocimientos que se vinculan con la práctica desarrollada. Esto, en mayor o menor medida, requiere del uso de las tecnologías de la información, dado que en la actualidad es casi imposible concebir el ejercicio de la profesión sin recurrir a ellas.

Diagnóstico:

Para el caso en particular de este proyecto, es necesario aclarar que la implementación de la nueva modalidad de PPS, planteada a partir del último plan de estudio vigente para la carrera de CP, se ha realizado de manera progresiva desde el año 2019 a la fecha. En ese sentido, a lo largo de ese período de tiempo se han llevado a cabo diferentes modificaciones incluso de la propuesta que originalmente se había definido para las mismas.

De allí es que se parte de la necesidad de plantear una alternativa que siga mejorando la opción que hoy está vigente, ya que dicha propuesta aprobada para los *"trabajos y/o documentos integradores de aplicación, en correspondencia con el ejercicio profesional del Contador Público, desarrollados en espacios curriculares como seminarios de prácticas profesionales o talleres"*, sigue buscando diferentes formas que den cumplimiento a las expectativas pretendidas en el año 2019, que fue cuando se puso en marcha. Y siendo que uno de los principales objetivos era poder hacer los ajustes necesarios para el año 2023 que entraba en plena vigencia la nueva modalidad, creemos que es el momento oportuno para empezar a hacerlo.

Estrategias implementadas:

Para desarrollar la investigación pretendida se realizó en primer lugar un relevamiento de datos sobre el nuevo plan de estudios de la carrera de CP de la FCE - UNL y sobre los programas de las materias que iban a ser pasibles de análisis; atendiendo a la importancia que tiene el primero de ellos y considerándolo como una fuente de información secundaria que estudiamos con el objetivo de identificar aquellas asignaturas vinculadas a las actividades reservadas que utilizan herramientas tecnológicas para el dictado de sus contenidos.

Por otro lado, se realizaron encuestas semiestructuradas a los estudiantes que realizaron sus PPS desde que se implementó la modalidad hasta el primer cuatrimestre del 2023, para conocer su opinión acerca de la actual utilización de las herramientas informáticas dentro de las asignaturas del plan de estudio. También se realizaron encuestas de las mismas características a los docentes de la Facultad responsables de las asignaturas seleccionadas, con el objetivo de establecer un diagnóstico y a partir de allí elaborar distintas propuestas o líneas de acción que vayan en el sentido de poder conjugar los sistemas con el plan curricular existente.

Por último, se relevó las distintas tecnologías de información existentes que se encuentran en uso para el dictado de la actual propuesta académica; resta aún indagar sobre aquellas que pueden ser de aplicabilidad en las distintas asignaturas a lo largo de la carrera y que hasta el momento no se utilizan. En base a esto, al grupo de investigación le interesa analizar la relación que existe entre los sistemas y/o herramientas que se utilizan para el dictado de la propuesta académica con aquellos que existen actualmente y que son requeridos como requisito para el desarrollo profesional en el ámbito laboral.

Avances y pendientes:

Avances

En base a lo realizado hasta el momento, se puede decir que dado que la iniciativa de investigación era de un lapso muy breve de tiempo (6 meses), se pudo culminar la totalidad el relevamiento de información propuesto para el proyecto, y en función de ello se realizaron las primeras conclusiones que sirvieron para poder finalizar el mismo. No obstante ello, dada la temática abordada, fue un punto de partida para realizar nuevos análisis.

Algunas de las cuestiones consultadas en las encuestas a los estudiantes, fueron las siguientes:

Mencione qué herramientas TIC requirió al momento de realizar su PPS.

En base a las herramientas mencionadas en el punto anterior ¿Accedió a su conocimiento o uso a partir del desarrollo de los contenidos de las asignaturas en la carrera de CPN/CP?

En su opinión, ¿qué nivel de vinculación considera que existe entre la utilización de TIC y el desarrollo de los contenidos de la carrera de CPN /CP?

¿Considera que podría incorporarse el uso de las TIC en el desarrollo de alguna/s de las asignaturas de la carrera de CP / CPN?

En base a las respuestas obtenidas, se puede decir que el 84% de los estudiantes completaron sus prácticas profesionales supervisadas (PPS) en entidades del sector privado, mientras que el restante 16% lo hizo en el sector público. Este dato indica que, en los dos primeros años desde la implementación del programa, la gran mayoría de los estudiantes tuvo la oportunidad de experimentar el ambiente laboral privado.

Respecto a las áreas de especialización, el 76% de los estudiantes eligió realizar sus PPS en campos relacionados con la Contabilidad, Costos, Impuestos o Legislación Laboral. Por otro lado, un 20% se enfocó en Auditoría y Control Interno, y apenas un 4% optó por áreas relacionadas con lo Societario, y Concursos y Quiebras. Este interés predominante por áreas contables y similares es notable, especialmente considerando que estas disciplinas suelen demandar competencias tecnológicas avanzadas.

Un hallazgo significativo de la investigación es que el 98% de los estudiantes cree que sería beneficioso añadir más herramientas de tecnologías de la información y comunicación (TIC) al currículo, basándose en sus experiencias durante las PPS. Esto refleja una alta conciencia sobre la importancia de fortalecer la presencia de las TIC en su educación.

Además, un 94% de los encuestados manifestó que las herramientas TIC que se enseñan actualmente en la carrera de Contador Público son insuficientes para las exigencias del mercado laboral. Esta percepción subraya una clara discrepancia entre la educación que reciben y las expectativas de los estudiantes respecto a las habilidades tecnológicas necesarias en su futuro profesional.

Pendientes

En función de lo mencionado en el punto anterior, se reconoce que se ha generado un avance, al menos en el diagnóstico de la percepción de los estudiantes que por primera vez cursaron y aprobaron las PPS, respecto a la utilización de herramientas TIC en el ámbito laboral y académico y la brecha que puede existir entre ambos.

No obstante ello, y teniendo en cuenta los avances vertiginosos de la tecnología, ha aparecido entre nosotros con mucha fuerza la inteligencia artificial (IA) y sus aportes en temas vinculados a las ciencias económicas. Es por ello que queda por delante el desafío de indagar y de reconocer que la IA ofrece oportunidades significativas para el enriquecimiento cultural y la resolución de desafíos complejos.

Sin embargo, es fundamental abordar con cautela los retos asociados a su integración en la enseñanza, asegurando que los profesionales se mantengan al día con los avances tecnológicos. Esto requiere un compromiso continuo con la integración ética y efectiva de la IA en la educación, reconociendo su potencial como herramienta valiosa, pero también las necesidades de adaptación y actualización constantes en el entorno educativo.

La utilización de la IA posee un potencial transformador para la educación, pero su implementación requiere una consideración cuidadosa, ética y colaborativa entre educadores, administradores y la comunidad educativa en su conjunto. Al enfrentar juntos estos desafíos y explorar las posibilidades que la IA ofrece, podemos asegurar que la tecnología sirva como una herramienta poderosa para la innovación educativa, promoviendo una enseñanza más personalizada, interactiva y adaptada a las necesidades y a los tiempos que corren

Referencias:

- Bruner & Olson, (1973). Aprendizaje por experiencia directa y aprendizaje por experiencia mediatizada. Revista Perspectivas. UNESCO, Madrid.
- Consejo profesional de Ciencias Económicas - Cámara II. Gestión de tecnologías de información, ¿Área de gestión para el profesional en Ciencias Económicas?: https://youtu.be/OEIBVXqOCpg
- Informe sobre resultados de la encuesta a estudiantes y docentes de FCE. Octubre 2021. FCE - UNL.
- Intrarex. https://www.intarex.com
- IBM. https://www.ibm.com
- Litwin, E. (2005). Tecnologías educativas en tiempos de internet. Amorrortu editores.
- Temporetti, F. (2002) El modelo Internet. ¡La clase ha muerto viva la clase! En: Menin Ovide Pedagogía Universitaria. Homo Sapiens.
- Temporetti, F. (2007) Proceso educativo y malestar en las circunstancias actuales En Humus Revista del profesorado de la Esc. Normal Superior Nº 32 Pág. 149-159. Año 1, Nº 1 Pág. 89-102. S.Fe.
- Temporetti, F. (2008) Retos educativos del siglo XXI desde la perspectiva de América Latina. Ciclo de conferencias Internacionales. Madrid, Octubre 2008.
- Temporetti, F. (2014) Entre la escalera ascendente y la espiral recurrente. Los procesos de adquisición de conocimiento, en la educación formal, en tiempos de textos e hipertextos. En Intinerarios Educativos la revista del INDI. Año 7, Nº 7 Pág. 83-97. FHUC - UNL. Santa Fe
- Thomson Reuters. (21 de Agosto 2019). Cómo convertirte en el contador del futuro.

https://www.thomsonreuters.com.ar/es/soluciones-fiscales-contables-gestion/blog-contadores/como-convertirte-en-el-contador-del-futuro.html

- Thomson Reuters. (10 de Noviembre de 2020). La tecnología y el contador del futuro: aliados inseparables: https://www.thomsonreuters.com.ar/es/soluciones-fiscales-contables-gestion/blog-contadores/la-tecnologia-y-el-contador-del-futuro-aliados-inseparables.html

CHAT GPT COMO PARTE DEL PROCESO DE FORMACIÓN DOCENTE

Eje temático: Tecnologías e inteligencia artificial en las prácticas de enseñanza.

Autoría: BERRA Delfina - delfina.berra@unraf.edu.ar - UNRaf

Unidad académica: Rectorado

Área/Programa/Unidad curricular: Laboratorio de Gestión de la Información

Resumen:

La implementación de la Inteligencia Artificial (IA) en la educación, destacando el papel clave de Chat GPT, se vislumbra como una revolución comparable a la llegada de la electricidad o internet. La transformación educativa implica desafíos multidisciplinarios que requieren adaptación y aprovechamiento de la IA. En este sentido se hace hincapié en la importancia de abordar la incertidumbre mediante el pensamiento crítico y la necesidad de sensibilizar al personal docente.

En este caso se presenta un taller teórico-práctico para el equipo docente que abordó la historia y definiciones de la IA, así como el uso específico de Chat GPT en la educación. Se fomentó el debate sobre la integración positiva de la tecnología en el proceso educativo, priorizando la creatividad y el pensamiento crítico.

Palabras clave: *Inteligencia artificial, Chat GPT, educación*.

Contexto:

La Universidad Nacional de Rafaela (UNRaf), en el año 2017 creó el centro de investigación aplicada denominado UNRaf Tec. El objetivo del centro es fomentar, generar y fortalecer vínculos con el entramado organizacional público y privado, trabajando en las etapas requeridas de I+D+i[15], desde el génesis de una idea hasta la transferencia y aplicación de tecnologías.

UNRaf Tec cuenta con nueve laboratorios activos, orientados a diferentes disciplinas. En el presente informe, se describen los trabajos realizados desde el Laboratorio de Gestión de la Información (LABGI), relacionado con la carrera Administración y Gestión de la Información (AGI) de UNRaf.

El LABGI aborda proyectos en temáticas como planificación estratégica, gestión basada en procesos, transformación digital, planes comerciales y de marketing, cultura basada en datos, inteligencia artificial, inteligencia estratégica y vigilancia tecnológica, entre otros. No solo se abordan proyectos de investigación, se reconoce la importancia de la transferencia de conocimiento.

En este marco, desde el laboratorio se realizó una capacitación sobre el uso de Chat GPT en la educación destinada al personal docente de la Universidad en su totalidad.

[15] Investigación, desarrollo e innovación

Diagnóstico:

La Inteligencia Artificial (IA) es una tecnología que está transformando a la sociedad en su totalidad. Se encuentra en auge teniendo a Chat GPT como uno de sus principales exponentes. Si bien es cierto que se encuentra en una etapa inicial de desarrollo, es posible afirmar que generará una revolución semejante a las ocasionadas por la aparición de la electricidad o internet.

En esta revolución, la educación pasará por cambios significativos. Esto se traduce en un desafío que necesariamente se debe abordar no solo desde una perspectiva pedagógica sino multidisciplinaria combinando experiencias y conocimientos. Se trata de poder adaptarse a estos cambios y aprovecharlos.

La IA enseña que es muy importante afrontar la incertidumbre y la complejidad de un contexto cambiante a través del pensamiento crítico. Un primer paso es no ser reticente a los cambios o avances sino conocerlos y enfrentarlos. Por esto surge la necesidad de sensibilizar e invitar a debatir sobre la Inteligencia Artificial al personal docente de la universidad.

Se trata de cuestionar el *statu quo*. Es importante reflexionar sobre cómo influye la IA en los entornos personales, profesionales, de estudio, aprendizaje e incluso de entretenimiento de los/as estudiantes.

En una primera etapa de descubrimiento es fundamental experimentar y "jugar" con las herramientas para aprender y evaluar sus rendimientos y resultados. El control es necesario, es una forma de supervisión de una tecnología que se encuentra en desarrollo. El uso de Chat GPT implica aplicar una visión ética para que se utilice de manera transparente y responsable.

La implementación de inteligencia artificial (IA) en la educación ha evolucionado desde el uso de computadoras hasta plataformas en línea y sistemas integrados con robots y chatbots. Estos avances han mejorado la eficacia y eficiencia de los educadores, elevando la calidad educativa. Asimismo, la IA ha enriquecido la experiencia de aprendizaje de los estudiantes al permitir la personalización de materiales según sus necesidades. En general, la IA ha tenido un impacto significativo en áreas clave como administración, instrucción y aprendizaje en el contexto educativo.[16]

Factores como el rápido avance de la tecnología y el acceso a recursos educativos en línea generan en ciertos casos que los/as estudiantes accedan a conocimientos sobre la Inteligencia Artificial con mayor rapidez que el equipo docente. A esto se suma el hecho de que son generaciones de nativos digitales, esto es una ventaja al momento de introducirse en el mundo tecnológico. Por esto resulta crucial que educadores/as reconozcan esta realidad y se genere un ambiente de aprendizaje colaborativo con experiencias y conocimientos sobre la Inteligencia Artificial.

Estrategias implementadas:

[16] Imanuel Orlando Troncoso Heredia, Yolanda Katiuska, Enrique Verdecia-Carballo. Inteligencia artificial y educación: nuevas relaciones en un mundo interconectado.

Para llevar a cabo esta iniciativa se realizó un taller teórico-práctico abierto y gratuito para todo el equipo docente de la Universidad. Este taller estuvo estructurado en dos encuentros. Uno de ellos teórico y el otro de aplicación práctica en casos concretos del proceso de formación docente.

El primer paso fue comenzar con la perspectiva histórica de la llegada de la Inteligencia Artificial. El siguiente paso fue brindar definiciones teóricas que ayuden a comprender y contextualizar el tema principal.

En relación a CHAT GPT como herramienta, se abordaron conocimientos relativos a su utilidad, impacto y modo de operación, empleando una analogía con el funcionamiento del cerebro humano. Durante este análisis, se examinaron detalladamente sus características, los pasos para iniciar sesión en OpenAI, sus usos generales, así como los riesgos y limitaciones asociados. Además, se llevó a cabo una comparación entre las diferentes ediciones del chat, centrándose en las versiones GPT-3 y GPT-4. Esta primera parte del encuentro cumplió la función de introducir a los participantes en la comprensión de la herramienta, permitiéndoles definirla y delimitarla.

En la segunda parte del encuentro teórico, se abordó específicamente el empleo de la herramienta en el ámbito educativo. El primer paso consistió en plantear la relación desafiante entre la educación y la tecnología, ahondando en el papel del educador y el desafío de concebir actividades y evaluaciones más complejas que se conecten con la experiencia y el conocimiento práctico, y que vayan más allá de la mera supervisión de que el alumno no copie. Con el propósito de reflexionar sobre este desafío, se propuso que los participantes se agruparan para debatir, desde diversos enfoques, una misma realidad.

Este debate se centró en el interrogante de cómo utilizar herramientas como el chat GPT de manera que actúe como un aliado, sin ser destructor de la capacidad de pensamiento y sin adoptar una postura de prohibición. El objetivo fue explorar estrategias que permitieran integrar la tecnología de forma positiva en el proceso educativo, fomentando la creatividad y el pensamiento crítico, en lugar de simplemente restringir su uso. La discusión en grupos facilitó la generación de ideas y la identificación de enfoques colaborativos para abordar este desafío.

En el encuentro práctico, se repasaron los pasos para utilizar la herramienta de manera online, seguidos de propuestas de actividades concretas. En una fase inicial, se llevaron a cabo actividades de "nivel principiante". La primera de estas actividades se centró en aprender a redactar un prompt adecuado para obtener la respuesta más apropiada a la pregunta planteada. Una vez adquirido este método, se procedió a utilizar la herramienta para realizar solicitudes específicas relacionadas con la educación.

Los/as docentes aprendieron a pedir ideas para planificar clases dinámicas, solicitar bibliografía sobre temáticas particulares y redactar prompts para diseñar actividades y evaluaciones de opción múltiple.

Las actividades del “nivel avanzado” consistieron en pedirle al Chat que escriba ensayos de diferentes temáticas, que arme programas de materias y que diseñe presentaciones de clases adaptadas a las preferencias de los/as estudiantes.

Todas las prácticas se realizaron en grupos de trabajo conformados por docentes de diversas disciplinas. Este enfoque colaborativo permitió un intercambio de experiencias y perspectivas enriquecedoras durante el proceso.

Al término de la realización del taller, se puso a disposición de los/as participantes la grabación de los encuentros como así también las presentaciones y material complementario. Finalmente, para concluir el trabajo realizado se envió una encuesta de satisfacción a fines de conocer la perspectiva y opiniones de quienes participaron.

Avances y pendientes.

El trabajo realizado en el año 2023 sirvió como una introducción a la Inteligencia Artificial y su utilidad en el contexto educativo. Esto permite el acceso masivo a un lenguaje universalizado del ámbito digital. Las áreas de dirección / coordinación de las diferentes carreras solicitaron a sus docentes, para el año 2024, la incorporación de IA en los programas de las materias para poder incluirla como un complemento en el proceso educativo. Además de Chat GPT se han incorporado otras herramientas. Por ejemplo, en la materia Administración y Diseño de Procesos Organizacionales los/as estudiantes aprenden a relevar procesos en organizaciones con herramientas de IA como Supernormal y Luzia. En Marketing Digital se utilizan herramientas como Gemini o Semrush.

Se obtuvieron comentarios y experiencias positivas por parte de los/as participantes del taller.

En cuanto a los aspectos a mejorar, el taller se puede repensar para que no sea exclusivo del Chat GPT sino que incorpore otras herramientas para tener una visión integral de los avances de la IA. En un contexto de cambio constante es importante estar actualizados.

Referencias:

Ribera, M. y Díaz Montesdeoca, O. (coords.) (2024). ChatGPT y educación universitaria: posibilidades y límites de ChatGPT como herramienta docente. Octaedro.

Troncoso Heredia, I., Katiuska, Y. y Verdecia-Carballo, E. (2023) Inteligencia artificial y educación: nuevas relaciones en un mundo interconectado.Revista Estudios del desarrollo social: Cuba y Amèrica Latina 11 (2).

INCORPORACIÓN DE LA AI COMO ASISTENTE VIRTUAL DE LA CÁTEDRA

Eje temático: Tecnologías e inteligencia artificial en las prácticas de enseñanza

Autoría: Luis Bellini (lbellini@gmail.com) - Patricio Cañete (pcanete@gmail.com) – Sebastián Ruiz (sruiz@fce.unrc.edu.ar)

Unidad académica: Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Río Cuarto

Área/Programa/Unidad curricular: Cátedra de Principios de Administración Modalidad a Distancia

Resumen: El trabajo presenta la puesta en marcha de un Chat de Inteligencia Artificial personalizado para los estudiantes de la modalidad A Distancia de la cátedra de "Principios de Administración" que se encuentra ubicada en el primer año (ciclo básico) de las carreras de grado de la Facultad de Ciencias Economicas de la UNRC: Contador Público, Licenciatura en Administración y Licenciatura en Economía. A través de esta herramienta se propone que los estudiantes puedan realizar consultas basando sus respuestas prioritariamente en los apuntes de cátedra y la bibliografía indicada como obligatoria y complementaria.

En esta ponencia se describe el procedimiento que los estudiantes realizan cuando requieren consulta de algún tema específico, ingresando al sitio web y ejecutando un prompt y aguardando la respuesta de la aplicación.

Palabras clave: AI, Asistente virtual, gpt.

Contexto: la aplicación de este chat se encuentra circunscripta a la asignatura "Principios de Administración" correspondiente al primer año del ciclo básico que comparten las carreras de grado: Contador Público, Licenciatura en Administración y Licenciatura en Economía.

Como dato de referencia se destaca que, en estas carreras en la modalidad A Distancia se han incorporado más de 500 estudiantes promedio en los últimos años, cantidad que afianza su crecimiento cohorte tras cohorte, evidenciando un significativo aumento de ingresantes.

Diagnóstico: la principal problemática a la cual se busca dar respuesta con esta propuesta es a la asistencia sincrónica de una población estudiantil no habituada a tal sincronía.

Como objetivos, se plantean:

- Incorporar un asistente virtual con el cual los estudiantes puedan evacuar consultas, construir ejemplos prácticos, comparar con la actualidad de la vivencia organizacional.
- Establecer los primeros avances de la AI en la cátedra: "Principios de Administración" de la modalidad distancia.

Estrategias implementadas: La cátedra de "Principios de Administración" de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Río Cuarto ya cuenta con más de 20 años de historia en cuanto al dictado bajo la modalidad a distancia.

Es creciente y notorio la intención de los estudiantes de optar por instancias de formación A Distancia, quizás acentuada desde la pandemia, y del aprendizaje autónomo en cuanto a los tiempos que se

dedican a sus estudios. Sin duda que dicha autonomía hace referencia al ejercicio del rol de estudiante como así también el alcance que cada uno de ellos tiene a los distintos dispositivos y materiales que complementan y asisten de manera directa a los contenidos propuestos desde las instancias de formación.

Es por ello, y en virtud de todo lo mencionado, que de alguna manera la cátedra de Principios de Administración ha buscado la forma de estar en contacto permanente con todos los estudiantes de la modalidad a distancia en cuanto a poder resolver consultas de tipo conceptual teóricas como aquellas que relacionan conceptos entre las distintas unidades que componen el programa de la materia. Al mismo tiempo se intenta dotar de ejemplos prácticos en donde la inteligencia artificial tenga un papel protagónico en la construcción de casos y en la resolución de los mismos en donde la inmediatez de respuesta y la multiplicidad de ejemplos nutran de manera excepcional lo que como docentes en ocasiones limitamos a nuestras vivencias y a nuestra capacidad de inventiva para bajar a la práctica todo el material teórico.

De esta misma manera también la inteligencia artificial se ha convertido en una herramienta para los propios integrantes de la cátedra que son capaces de “poner a prueba” su propio material, “poner a prueba” la propia resolución de los casos prácticos, “poner a prueba” la constatación de la vivencia organizacional teórica y transmitida desde la bibliografía que la cátedra ha seleccionado con respecto a la utilizada en el resto del mundo y de la propia vida organizacional.

Ya hace un par de años que las distintas compañías líderes en la generación de herramientas de inteligencia artificial han ingresado velozmente a los cambios de versiones y a una competencia que, al parecer, dejan mejor situados al usuario para el uso espontáneo de las distintas herramientas ya sean dispositivos móviles o en otros que se encuentran al alcance de todos.

La experiencia del asistente virtual que se ha puesto en marcha en la cátedra de Principios de Administración de la Facultad de Ciencias Económicas de la UNRC es la brindada por chat GPT4 en donde en sus últimas versiones permite la personalización (CHAT GPTs) de las fuentes de información en la cuales debe basarse para entregar de respuestas ante los distintos promt que el usuario-estudiante ingrese como consulta.

Asimismo, la herramienta le permitirá a este usuario obtener ejemplos situacionales para encontrar una mayor aplicabilidad de los conceptos hacia el mundo interno de las organizaciones.

Avances y pendientes: este será el primer año de su implementación en el cual se medirá el impacto en cuanto a la utilización y accesibilidad de parte de los estudiantes.

Por otro lado, cabe aclarar que la herramienta por el momento no se encuentra disponible de manera gratuita para el caso de los docentes pero sí para la utilización desde el rol de estudiantes. Seguramente, y en atención a la evolución que vemos a diario de estas herramientas, a futuro contaremos con versiones más accesibles y con mayor potencialidad. Mientras tanto, proponemos distintas intervenciones que nos dejen como docentes y estudiantes adentro del mundo de la inteligencia artificial que tanta injerencia ha tenido en la educación como en el mundo de las organizaciones en general.

UTILIZACIÓN DE DISCORD COMO PLATAFORMA PARA PROMOVER LA INTERACCIÓN EN UN CURSO CON MODALIDAD DE CURSADO HÍBRIDO

Eje temático: Tecnologías e inteligencia artificial en las prácticas de enseñanza

Autoría: Pablo Ortiz (pablo.ortiz@unc.edu.ar), *FCE - UNC*

Unidad académica: Facultad de Ciencias Económicas - UNC

Área/Programa/Unidad curricular: Estadística II

Resumen:

En esta experiencia se presenta la implementación de Discord como una plataforma de comunicación para un curso de Estadística con modalidad de cursado híbrido. Esta modalidad planteó un importante desafío para promover la interacción entre estudiantes presenciales y virtuales. Ante la percepción de formalidad en el lenguaje y el estilo de escritura que requieren los foros en el aula virtual Moodle por parte de los estudiantes, y que se constituyen como barreras para la participación, se emplearon plataformas alternativas de mensajería instantánea: Telegram y Discord.

Telegram ofreció un espacio menos formal y más amigable que Moodle, fomentando una participación más activa de los estudiantes. Sin embargo, el volumen de interacciones dificultaba el seguimiento y profundidad de las discusiones. Para abordar esta limitación, se optó por Discord, una plataforma que permite organizar las discusiones de manera más efectiva a través de la configuración de canales y roles específicos. El servidor de Discord creado para el curso facilitó y potenció las interacciones entre estudiantes, promoviendo intercambios orgánicos y dinámicos, lo que favoreció el proceso de aprendizaje socioconstructivista. Adicionalmente, se utilizó esta misma plataforma para mejorar la comunicación interna del equipo docente y adscriptos.

Palabras clave: Discord, aprendizaje socioconstructivista, comunicación

Contexto

Esta experiencia fue desarrollada en el curso de Estadística II –correspondiente al cuarto semestre de las carreras de Contador Público y Licenciatura en Administración– que fue dictado bajo la modalidad de Cursado en Formato Combinado (CFC) durante el segundo semestre de 2023. Esta alternativa fue implementada por la Facultad de Ciencias Económicas (FCE) mediante la Res. HCD 4/2023 con el propósito de articular las clases híbridas, las clases simultáneas y actividades a distancia diseñadas por equipos docentes de la FCE. Particularmente, el curso de Estadística II contó con 370 inscriptos, de los cuales 190 tuvieron actuación efectiva. De este grupo de estudiantes, el 83 % cumplió con las condiciones para regularizar o acceder a la promoción indirecta de la asignatura, el 13 % abandonó el cursado y el 4 % restante quedó en condición de estudiante libre. Las clases, en general, fueron impartidas en formato híbrido combinada con encuentros virtuales, implicando un proceso de enseñanza-aprendizaje con múltiples mediaciones tecnológicas que tuvo el propósito de responder a las demandas del estudiantado.

Diagnóstico

Uno de los grandes desafíos impuestos por la modalidad de clases híbridas está relacionado a la falta de interacción natural entre los estudiantes que se encuentran en clases presenciales y aquellos que las toman conectados a la videoconferencia habilitada. Esta situación puede ocasionar cierto aislamiento y alienación de los estudiantes en sus procesos de aprendizaje, lo que se ve intensificado en estudiantes se conectan a clases sólo de manera online. En este contexto, además de las estrategias que puedan ser implementadas durante las clases, se torna relevante propiciar canales de comunicación asincrónicos fluidos, donde sea posible promover la interacción del estudiantado. Los foros del aula virtual Moodle son uno de los canales más empleados en este sentido. La disposición de foros por temas en distintas secciones del aula virtual permiten una adecuada organización jerárquica de las discusiones, favoreciendo el aprendizaje socioconstructivista. Sin embargo, los estudiantes perciben que en Moodle debe utilizarse un lenguaje formal y estilo de escritura relativamente académico, lo cual puede constituirse en una barrera para la participación de los estudiantes y la co-construcción del conocimiento. Esto se ha evidenciado en la caída constante de la actividad de los estudiantes en estos espacios en los últimos años, tornándose cada vez más necesario la utilización de incentivos por parte de los docentes, derivando en cierta obligatoriedad de participación. Así, las interacciones dejan de ser orgánicas, e incluso resulta mínima la iniciativa de los estudiantes para generar discusiones a partir de consultas o planteo de dudas y, cuando se producen, se espera por la intervención de docentes en lugar de un intercambio entre pares. Estas limitaciones se tornan más relevantes en el formato de clases híbridas, donde el contacto cara a cara de la mayoría de los estudiantes es inexistente.

Estrategias implementadas

Una de las soluciones que se implementaron a partir de 2020, desde el dictado virtual de la asignatura como consecuencia de las medidas tomadas por el COVID-19, fue la utilización de grupos en la aplicación de mensajería instantánea Telegram. Esta plataforma, a diferencia de otras como Whatsapp, tiene la ventaja de preservar la privacidad de los números telefónicos de docentes y estudiantes, además de contar con un gran potencial brindado por diversas extensiones que facilitan la gestión de los grupos, particularmente mediante la programación de *bots*. Adicionalmente, la posibilidad de su uso a través del celular y la similitud de su interfaz con la de otras aplicaciones de uso cotidiano y frecuente por parte de los estudiantes, convierten a esta plataforma en un entorno amigable y de fácil utilización, contribuyendo a que el grupo sea percibido como un espacio menos solemne que el aula virtual. Esto favorece al mayor *engagement* de Telegram en relación a los foros de Moodle, lo que se traduce en interacciones mucho más asiduas, fluidas y dinámicas; incluso es posible observar una participación más activa y colaborativa por parte de los estudiantes, proponiendo temas de discusión a través del planteo de consultas y dudas, así como el desarrollo de respuestas a esos interrogantes. Sin embargo, el gran volumen de interacciones puede tornarse anárquico y desorganizado, más aún cuando los intercambios relacionados a contenidos propios de la asignatura conviven con otros de índole más bien administrativos o informales. Esto genera efectos distractores que atentan contra el seguimiento y la profundidad de las discusiones, tanto por parte de los estudiantes como por el equipo docente, socavando en cierta medida la co-construcción de conocimiento pretendida.

A efectos de sortear estas limitaciones se empleó la plataforma de mensajería Discord, la cual cuenta con un potencial mucho mayor que Telegram en diversos sentidos. Este servicio, de amplio uso en las comunidades de videojuegos, permite intercambios asincrónicos mediante chats de texto y voz,

además de sincrónicos mediante videollamadas y la posibilidad de compartir múltiples pantallas. Más importante aún resulta la flexibilidad para organizar los servidores, tal como se conoce a las comunidades montadas en esta plataforma, en *canales* que permiten separar y jerarquizar las discusiones, simulando así las características de los foros en Moodle. Adicionalmente, en Discord es posible definir y configurar roles con permisos y niveles de acceso diferenciados, lo que permite una pormenorizada segmentación y gestión de la comunicación.

En el servidor diseñado para el curso de Estadística II CFC se configuraron tres roles principales: profe, adscripta/o y estudiante; además de los roles específicos de gestión *bot*, moderador y usuario general (*everyone*). Se creó además una serie de canales organizados en cuatro categorías para facilitar la navegabilidad entre las interacciones: General, Contenidos de la materia, Misceláneas y Equipo docente (Figura 1).

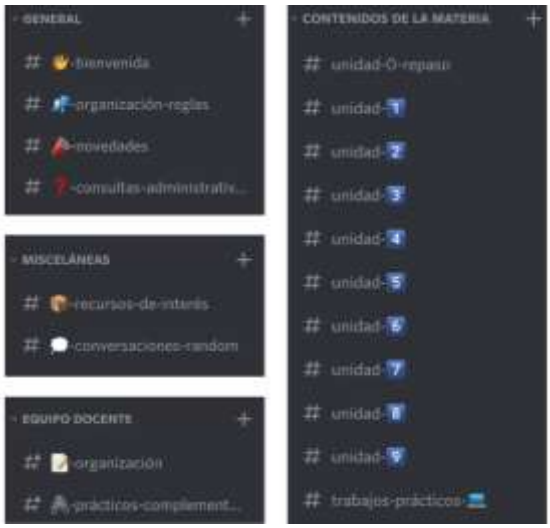


Figura 1. Canales del servido de Discord de Estadística II CFC

A continuación, se describe la funcionalidad de los distintos canales generados:

- *General*
  - *Bienvenida*: en este canal los estudiantes reciben un saludo personalizado (configurado mediante un *bot*) tras unirse al servidor, incluyendo una derivación al canal *organización-reglas*.
  - *Organización-reglas*: aquí los estudiantes encuentran un "mapa" del servidor, explicando la organización del mismo con enlaces a cada uno de los canales que lo componen. Adicionalmente, se consignan una serie de reglas que rigen la participación e interacción en la plataforma, planteando aspectos positivos que se esperan de las interacciones y situaciones negativas que se repudian y eventualmente puedan ser motivo de penalización. La motivación para formalizar estas reglas es dar una señal de que el espacio de comunicación es un lugar seguro para interactuar, sin que exista una autocensura por el temor a impartir un comentario que pueda ser menospreciado.

    - *Novedades*: información general relacionada al cursado de la asignatura y el desarrollo de las clases. En general, se trata información replicada desde el foro de anuncios del aula virtual adecuada al lenguaje empleado en la plataforma.
    - *Consultas administrativas*: en este canal los estudiantes pueden realizar consultas a nivel general.
- *Contenidos de la materia*: en esta categoría se agrupan canales vinculados a las distintas unidades, incluyendo además un canal específico para temas de repaso y otro vinculado al trabajo práctico que los estudiantes deben desarrollar durante el cursado como condición de regularidad. En estos canales el equipo docente puede proponer temas de debates, al tiempo que los estudiantes pueden plantear consultas e interrogantes que den lugar a discusiones constructivas.
- *Misceláneas*
    - *Recursos de interés*: aquí se comparte material adicional vinculado a los contenidos de la asignatura, como por ejemplo artículos científicos, periodísticos o de blogs, *webinars*, visualizaciones, aplicaciones de software, etc.
    - *Conversaciones random*: este canal es un espacio distendido para tratar temas ajenos (o no) a la materia de manera menos protocolar. En general se comparten recursos visuales, memes, enlaces a discusiones en otras redes sociales (particularmente X) o cualquier otro tipo de ocurrencias.
- *Equipo docente*: esta categoría no es visible para los estudiantes
    - *Organización*: canal donde el equipo docente coordina las actividades y tareas relacionadas a la organización y dictado de la materia.
    - *Prácticos complementarios*: este canal incluye al equipo de adscriptos y se fija para coordinar aquellas actividades y tareas donde están involucrados.

Avances y pendientes:

La implementación del servidor de Discord diseñado y configurado con las categorías de los canales descritos permitieron combinar las fortalezas asociadas a servicios de mensajería instantánea y las derivadas de la estructura jerárquica y organizada de los foros de Moodle. Es decir, se construyó un espacio de comunicación que favorece el aprendizaje socioconstructivista, empleando un lenguaje cercano y mediados por una tecnología de rápida y fácil adopción. Se unieron al servidor 225 estudiantes, que junto al equipo docente y adscriptos conformaron una comunidad de 232 miembros. La asidua utilización de los canales para plantear dudas y consultas se tradujo en intercambios orgánicos, fluidos y dinámicos por parte de los estudiantes, más allá de la intervención y moderación del equipo docente; las intervenciones se vieron enriquecidas además por la utilización habitual de fotos e imágenes y reacciones (mediante el uso de *emojis*) que actuaban como valoración a las distintas intervenciones. La valoración de los estudiantes sobre el uso de la plataforma fue sumamente positiva, lo que se reflejó tanto en el volumen de actividad en los diferentes canales como en las encuestas de final de cursado. Entre los aspectos más ponderados sobre la comunicación y el uso de Discord se destacan: "*la facilidad de acceso y uso mediante el celular*", "*la rapidez en la que se producen los intercambios*", "*forma de comunicarse con 'los jóvenes' de manera amigable, fácil, rápida y cómoda*". También se destacó explícitamente la eficacia para eliminar barreras para la interacción en foros que suelen producirse en el aula virtual: "*(en Discord) todos se sienten más abiertos que a*

preguntar por el foro -a pocos o mejor dicho nadie, le gusta que su nombre quede expuesto para siempre con una consulta 'tonta'".

Por otra parte, se emplearon los canales privados para la organización de la división con el equipo docente y adscriptos. Esto permitió canalizar la comunicación interna, que anteriormente se gestionaba a través de un grupo de Whatsapp y correo electrónico, a un espacio específico que permite una mejor organización e independiente.

Referencias

Aladsani, H. K. (2021). University students' use and perceptions of Telegram to promote effective educational interactions: A qualitative study. *International journal of emerging technologies in learning*, *16*(9), 23-35.

Bordel, B., Alcarria, R. N., & Robles, T. S. (2023). Assessing the Impact of Communication Instructional Tools and Strategies on the Students' Learning in the Context of Blended and Online Methodologies. *International Journal Ff Engineering Education*, *39*(4), 1012-1034.

Heinrich, E., Thomas, H., & Kahu, E. R. (2022). An exploration of course and cohort communication spaces in Discord, Teams, and Moodle. *Australasian Journal of Educational Technology*, *38*(6), 107-120.

Imamyartha, D., Widiati, U., Anugerahwati, M., & Hamat, A. (2023). Moodle and Telegram to develop students' language performance and knowledge co-construction in technology-enhanced CLIL. *Studies in English Language and Education*, *10*(2), 863-883.

Kruglyk, V. S., Bukreiev, D. O., Chornyi, P. V., Kupchak, E. O., Sender, A. A., Kravtsov, H. M., & Riznitskii, I. G. (2020). Using the Discord platform in the educational process. In *Proceedings of the symposium on advances in educational technology, aet*.

Sun, Z., Lin, C. H., Wu, M., Zhou, J., & Luo, L. (2018). A tale of two communication tools: Discussion-forum and mobile instant-messaging apps in collaborative learning. *British Journal of Educational Technology*, *49*(2), 248-261.

MESA DE TRABAJO 6

Eje Programación de la enseñanza, con foco en lo metodológico

Se plantea repensar el rol docente frente a los y las estudiantes de hoy y rediseñar las clases. La estrategia propuesta es construir espacios de socialización docente, pensar nuevas estrategias pedagógicas. Y el desafío consiste en romper con las prácticas tradicionales (como la división teoría y práctica) e incorporar las TICs. Otro aspecto relevante remite a pensar la coherencia entre enseñanza y evaluación.

PLANTEO TRANSVERSAL DE UN CASO INTEGRADOR EN ASIGNATURAS DEL CICLO SUPERIOR DE LA CARRERA DE CONTADOR PÚBLICO

Eje temático: Programación de la enseñanza: materiales, recursos, contenidos y evaluación.

Autoría: Fernández de Luco, Diego Eduardo - dfdeluco@fcecon.unr.edu.ar – FCEyE UNR

Unidad académica: Facultad de Ciencias Económicas y Estadística de la Universidad Nacional de Rosario

Área/Programa/Unidad curricular: Impuestos I, Impuestos II y Auditoría de la carrera de Contador Público

Resumen: La propuesta surge como respuesta a la necesidad percibida por las materias anuales del Ciclo Superior de la carrera de Contador Público de la Facultad de Ciencias Económicas y Estadística de la UNR [17] de contar con un caso integral que contenga documentación e información asimilables a las dadas en casos reales para la aplicación los contenidos abordados.

A partir de un caso desarrollado por otra cátedra en el que los alumnos confeccionan, entre otros, el relato de los hechos económicos del primer ejercicio de una sociedad, sus registros -libros diario, IVA Compras, IVA Ventas, Sueldos, planillas complementarias, etc.- y los Estados Contables, disponible en formato digital dada su magnitud, cada asignatura diseñó consignas de aplicación práctica de esos contenidos.

Lo expuesto permite repasar, aplicar, profundizar e integrar conocimientos en un caso único que se desarrolla en forma transversal a lo largo de todo el cursado como complemento a la ejercitación definida por cada materia, acercando a los alumnos a la práctica profesional cotidiana de tributación y auditoría, buscando aprendizaje significativo y el desarrollo de un método de trabajo.

Palabras clave: TRANSVERSALIDAD; INTEGRACIÓN; APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Contexto: Las asignaturas que implementaron la propuesta corresponden a las de extensión anual en el ciclo superior de la carrera de Contador Público (4to y 5to año) que cursan alrededor de 400 alumnos.

Diagnóstico: Históricamente la cátedra de Impuestos II (materia anual del último año de la carrera de Contador Público) planificaba el dictado de los contenidos en base a una introducción teórica de cada tributo, seguida del planteo de una guía de casos por cada tema de la materia en función de los cuales los alumnos debían encuadrar la condición tributaria de un contribuyente en función a la actividad que se indicaba como realizada, y/o liquidar cada impuesto considerando la operatoria mensual que se exponía (particularmente informando ya datos relevados y procesados de los registros del contribuyente).

En el año 2014, atentos a la Resolución Nro 1723/2013 del Ministerio de Educación de la Nación que resolvió declarar incluida en la nómina de carreras referidas en el artículo 43 de la Ley

[17] Impuestos I, Impuestos II y Auditoría - Acceso a Plan de Estudios y Programas de las materias citadas obrante en https://fcecon.unr.edu.ar/carreras/grado/contador-publico

24.521 a la de Contador Público [18] y al Documento Base Final para la Acreditación de la carrera emitido por el Consejo de Decanos en Ciencias Económicas (CODECE) en septiembre 2013, el cual enmarca los requisitos y características que debe cumplimentar la carrera con vistas a la evaluación de acreditación ante la CONEAU [19] , la cátedra se planteó, entre otros cambios, la necesidad de implementar un caso de aplicación práctica de los contenidos abordados que complejice los ejercicios iniciales expuestos (ya no recurriendo al relato de los aspectos que se observan en registros contables de la firma, sino que se recurra a los registros mismos acercando al alumno al ejercicio profesional) e integre los contenidos de la materia liquidando todos los tributos abordados frente a los mismos hechos económicos y jurídicos de un mismo contribuyente.

Estrategias implementadas: Frente a esta propuesta de profundización e integración de contenidos, y lo dificultoso de recurrir a registros de un caso real por contener información sensible del contribuyente en cuestión así como sus empleados, proveedores y clientes, se decidió proponer a la cátedra de Práctica Profesional de Aplicación Administrativo Contable la utilización en el dictado de la materia Impuestos II de los registros y documentos producidos por parte de sus alumnos, en relación a un caso que se planteó en el marco de la primer materia indicada. Cabe referir que, en la misma, en base a la provisión de un contrato social y el relato de la operatoria comercial, de cobros y pagos de una sociedad, los alumnos desarrollan, entre otros, el relato de los hechos económicos y jurídicos acaecidos en el primer ejercicio de la sociedad, sus registros (libro diario, IVA Compras, IVA Ventas, Sueldos y Jornales, Mayores, planillas de bienes de cambio y de uso, etc.) y confeccionan los Estados Contables correspondientes.

El trabajo conjunto de ambas cátedras permitió, tal se introdujo previamente, que en el marco del dictado de la materia Impuestos II, al finalizar el abordaje de cada tributo contenido en su programa, los alumnos recurriendo a elementos como el contrato social y las registraciones referidas, procedan a recabar y procesar la información de utilidad para cada tributo puntual, tal sucede en el ejercicio profesional a efectos de liquidarlo, determinar si le eran aplicables regímenes de retención, percepción o recaudación o la sociedad era agente de retención, percepción o recaudación e incluso aplicar en el caso concreto las alternativas de planificación fiscal que la normativa habilitaba. A su vez, que sea el mismo caso con el que se concluía el abordaje de cada tributo, permitió a los alumnos desarrollar una metodología de trabajo, de relevamiento y procesamiento de datos, y a su vez una comparación de la metodología de liquidación de cada tributo frente a un caso único, siendo por tanto un hilo conductor de los contenidos de toda la materia.

[18] El artículo 43 de la Ley de Educación Superior N° 24.521 establece que los planes de estudio de carreras correspondientes a profesiones reguladas por el Estado, cuyo ejercicio pudiera comprometer el interés público, poniendo en riesgo de modo directo la salud, la seguridad y los bienes de los habitantes, deben tener en cuenta —además de la carga horaria mínima prevista por el artículo 42 de la misma norma— los contenidos curriculares básicos y los criterios sobre intensidad de la formación práctica que establezca el MINISTERIO DE EDUCACIÓN en acuerdo con el CONSEJO DE UNIVERSIDADES. Acceso a la Resolución citada en: http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/215000-219999/219267/norma.htm

[19] El documento referido prevé para el área temática “Contabilidad e Impuestos” una Formación Teórico-Práctica de 820 hs incluyendo 300 hs de formación práctica, entendiendo a esta última como el “desarrollo de actividades prácticas sobre situaciones reales e hipotéticas. En ambos casos deberá quedar incluidos aspectos de la problemática que se quiere abordar, que por su importancia, completitud y diversidad, resulten ser suficientes como para recrear adecuadamente las variables críticas que se harán presentes y deberán ser tenidas en cuenta, al momento de la resolución de las futuras actividades profesionales.”

En otras palabras, se proponía a los alumnos que simulasen ser contratados por una sociedad a efectos simplemente de proveer servicios de asesoramiento tributario, y que el desarrollo de los sistemas administrativos y registraciones contables ya era desarrollado por otro profesional interno. Circunscriptos entonces a la tarea profesional vinculada a la materia Impuestos II, los alumnos trabajaban en base a los documentos y registros que la sociedad les proveía para encuadrar, liquidar, buscar alternativas de planificación fiscal, etc. en relación a todos los tributos que se abordaban (municipales, provinciales, y nacionales indirectos), todo ello en base a consignas que se proveían a los alumnos que servían a su vez de plan de trabajo que podían replicar en el futuro profesional.

Cabe indicar a su vez que considerando los contenidos de la materia Impuestos II y en base a la operatoria de la sociedad simulada, los alumnos debían también definir las alternativas de regímenes de facturación a aplicar y los regímenes de información a cumplimentar frente a los Fiscos Municipal, Provincial y Nacional.

Cabe referir que la magnitud de documentos y registraciones que contenía el caso, hizo recomendable que se proveyeran a los alumnos en formato digital, desde el Campus Virtual de la Universidad Nacional de Rosario, facilitando el acceso, análisis y procesamiento de datos sin necesidad de ser impresos.

Resulta relevante destacar que, para introducir el caso integral en trato en el dictado de la materia, en el año 2014 en una primera instancia se procedió a dictar un Taller de Práctica Fiscal voluntario con alumnos regulares de la asignatura que se inscribieron al mismo y permitió a los docentes diseñar las consignas y definir la metodología de abordaje a aplicar. Al año siguiente, el caso integral fue incorporado en el dictado de la materia, lo que se mantiene a la fecha del presente.

Siendo un caso de profundización posterior al desarrollo teórico y práctico de cada tributo, los alumnos resuelven en grupo las consignas dadas para responder en forma escrita u oral en la clase que el docente de cada comisión define y su tratamiento se incluye en las instancias evaluativas parciales.

Avances y pendientes: En el año 2022, se entendió que el caso utilizado anualmente desde el desarrollo del trabajo conjunto con la cátedra de Práctica Profesional de Aplicación Administrativo Contable, correspondía se actualice para encontrarse en concordancia con las formas de registrar y normas contables vigentes, así como operatorias de compra/venta/cobro y pagos actuales. Esto permitía renovar la propuesta de caso integrador y que el tipo de información y registraciones provistas a los alumnos sean coherentes con los criterios y contenidos de las materias de contenido contable de la carrera. Fue así que la cátedra de Práctica Profesional de Aplicación Administrativo Contable seleccionó un nuevo caso trabajado en el marco del dictado de su materia y proveyó todos los documentos y registraciones generados por los alumnos para dar respuesta al mismo.

Encontrándose la cátedra de Impuestos II analizando el nuevo caso provisto y diseñando las consignas y eventuales modificaciones menores a realizar, las restantes materias anuales del Ciclo Superior de la carrera de Contador Público de la UNR (Impuestos I y Auditoría) manifestaron interés en proveer a los alumnos un caso integral en el que resulten de aplicación diferentes contenidos y por lo tanto resulte un hilo conductor de aplicación práctica de cada materia. Cabe a su vez destacar que manifestaron también la necesidad de contar con fuentes de información y registraciones que acerquen a los alumnos a los casos a resolver en el ejercicio profesional en las áreas de tributación y auditoría.

Se propuso entonces el trabajo conjunto entre las tres cátedras de materias anuales del ciclo superior de la carrera para que, a partir del ciclo lectivo 2024, utilizando los registros administrativos y contables desarrollados inicialmente en el cursado de otra materia del Ciclo Superior (Práctica Profesional), los alumnos simulen su desempeño como auditores externos o asesores tributarios, detectando la información útil y procesando la misma.

Esto permitirá integrar ya no solo los contenidos de una materia sino el de tres de ellas a un caso único. Particularmente cabe referir el caso de la materia Impuestos I, pues en el ejercicio profesional al que se intenta acercar al alumno, los servicios profesionales del Contador Público que se dedica al asesoramiento tributario, incluyen los contenidos tanto de esta materia como de Impuestos II, por lo que a lo largo de los 2 años que implica el cursado de ambas, los alumnos habrán practicado en un caso único lo que luego puede ser su propuesta metodológica de análisis y relevamiento de datos para el asesoramiento tributario a futuros clientes.

Cabe referir que al material base provisto por la cátedra de Práctica Profesional, se harán algunos cambios menores o agregados de nuevos datos que sirvan al desarrollo puntual de los contenidos de las materias anuales del ciclo posterior. Cada cátedra definirá si las respuestas a las consignas que se entreguen a los alumnos van a ser expuestas por los alumnos en forma escrita u oral, individual o grupal y su integración con las instancias evaluativas.

Para culminar, se entiende corresponde destacar que la implementación del caso transversal en las 3 materias anuales del ciclo superior de la carrera de Contador Público permitirá a los alumnos:

- Aplicar los conocimientos adquiridos en cada materia a un caso simulado en el que se proveen registraciones y documentos que lo acercan a la práctica profesional cotidiana.

- Desarrollar competencias para llegar desde registros contables a las determinaciones tributarias.

- Repasar, profundizar e integrar los contenidos abordados en las materias referidas en un caso único que se desarrolla en forma transversal a lo largo de todo el año de cursado como complemento a la ejercitación práctica definida por cada materia, buscando aprendizaje significativo y un método de trabajo para su futuro.

ACOMPAÑAR LA ENSEÑANZA EN LA FCE- UNC : LA PROPUESTA DE FYPE DE PRODUCCIÓN DE MATERIALES DIDÁCTICO DIGITALES

Eje temático: 5- Programación de la enseñanza: materiales, recursos, contenidos y evaluación.

Autoría: Gabriela Sabulsky, Agustina Rodriguez, Milena Perugini.

Unidad académica: Universidad Nacional de Córdoba.

Área/Programa/Unidad curricular: Área de Formación Docente y Producción Educativa (FyPE).

Resumen: Las transformaciones de las prácticas de enseñanza universitarias son el centro de preocupación de espacios como el Área de Formación Docente y Producción Educativa (FyPE) de la Facultad de Ciencias Económicas (FCE) de la Universidad Nacional de Córdoba. Para acompañar este proceso, complejo y gradual, se definen diferentes estrategias que aporten a los y las docentes nuevos conocimientos y herramientas, pero a la vez instalen un modo de apropiación reflexiva y situada que posibilite su implementación en prácticas reales. En ese sentido, se llevan adelante cursos, conferencias y se producen materiales didácticos digitales (MDD) que se ofrecen en esas instancias y están disponibles en el portal de FyPE a demanda de los y las profesores/as de la Facultad. Esta ponencia pretende presentar una selección de MDD que se producen para la formación docente y la implementación de los procesos de cambios institucionales que interpelan el aula y se explicitan sus criterios de producción.

Palabras clave: Enseñanza, materiales digitales, formación docente.

Contexto: El Área de Formación Docente y Producción Educativa (FyPE)[20] de la Facultad de Ciencias Económicas (FCE) tiene por objetivo ser un espacio donde la comunidad docente encuentre apoyo y acompañamiento para revisar y recrear sus propuestas de enseñanza. Trabaja constantemente en ofrecer propuestas actualizadas e innovadoras de formación y capacitación donde se generen espacios de intercambio y se compartan herramientas y estrategias para la comunidad docente.

Desde su creación en el año 2016 su integración al funcionamiento institucional fue en incremento, en especial, en tiempos de pandemia que dieron cuenta de la necesidad de un área educativa de apoyo para acompañar los procesos de transformación de la Facultad. La reapertura de la Facultad en la post pandemia ha significado un tiempo de incertidumbre y de transición al interior de las asignaturas, lo cual acrecienta la demanda hacia FyPE por más acompañamiento desde diferentes lógicas: 1) Generar una oferta formativa a través de cursos, conferencias, jornadas, entre otros con la finalidad de sostener la reflexión y profundización en herramientas, conocimientos para la práctica docente. 2) Atender las demandas concretas de los equipos docentes a partir de inquietudes e intereses particulares, generalmente, vinculados a desafíos tecnopedagógicos centrados en la evaluación, estrategias didácticas “activas”, etc.

[20] Resolución de la creación de FyPE: OHCD542-2016_Creación_FyPE.pdf

Dentro de esta segunda lógica, se encuentran los MDD. Estos se construyen con el fin de que las propuestas sean tomadas de forma individual en los momentos en que los y las docentes lo consideran necesario. Para ello, se producen MDD que contienen:

- Materialiaridad: presencia en nuestro entorno virtual. Incluye un formato que integra múltiples lenguajes, navegabilidad intuitiva, clara y precisa hacia el objetivo que se quiere lograr.

- Intencionalidad didáctica: Supone una instancia formativa que se sostiene en un conocimiento pedagógico de las prácticas de enseñanza y cultura docente de la facultad. Por tanto, los MDD son situados, diseñados en y para un contexto particular y destinados a un grupo de profesores y profesoras determinado.

Los MDD que se han desarrollado a lo largo de los años se agrupan en dos categorías: *Orientaciones para la docencia* y *Ayudas para el Aula*[21]. Los primeros mencionados, se encuentran estructurados de forma lineal e instructiva, dando lugar a una lectura paso a paso en torno a propuestas de trabajo institucionalizadas. En el segundo MDD mencionado, se focaliza en la producción de guías sobre recursos didácticos específicos esclareciendo pautas de armado, implementación y evaluación.

Diagnóstico: Una de las principales actividades que realiza FyPE es la producción de materiales y recursos educativos con la finalidad de impulsar la innovación, mejora y apoyo a la docencia frente a contextos de enseñanza tan cambiantes. A partir de esta inquietud propia del espacio, se ha sostenido a lo largo del tiempo la reflexión en torno a recursos para la enseñanza frente a modalidades de cursado tanto presenciales como a distancia.

De esta manera, se identifican como desafíos a la necesidad de innovación y propuesta de-recursos que potencien las clases en un contexto de institucionalización de nuevas modalidades de cursado: el Cursado en Formato Combinado y 70/30[22]. En ese sentido, se construyen las siguientes problemáticas:

- La FCE ha atravesado durante estos cuatro años transformaciones aceleradas, como efecto de la pandemia y pospandemia. Los tiempos que los y las docentes disponen para su formación son escasos, lo que se refleja en la **escasa asistencia en instancias presenciales de capacitación**. A la vez, se observa una **demanda creciente por parte del profesorado de acompañamiento** para enfrentar los cambios que no dejan de ser vividos en el marco de una fuerte tensión conservadurismo-transformación.

- **La dificultad de revisar las planificaciones y prácticas de enseñanza frente a nuevas modalidades de cursado:** ante la institucionalización de formatos combinados para el cursado, los y las docentes se ven interpelados en sus formas de pensar y armar sus clases ya que la tecnología se presenta como intermediaria de la transmisión de saberes y relación docente-estudiante ante nuevos escenarios, como es la hibridez.

[21] Ver MDD: https://www.eco.unc.edu.ar/recursos-y-materiales/

[22] Res. HCD 4/2023

- **La resistencia en ampliar y/o modificar las propuestas de evaluación con enfoques alternativos y nuevas herramientas:** ante la masividad presente en nuestras aulas, el desafío de los y las docentes conlleva diseñar instrumentos evaluativos que permitan obtener resultados representativos de los objetivos y expectativas de los espacios curriculares. Esta realidad implica pensar evaluaciones focalizadas en períodos cortos de tiempo y resultados rápidos de evaluar; dejando fuera la posibilidad de abordar como evidencia/resultado de aprendizaje el proceso de comprensión que realiza el/la estudiante frente a los contenidos abordados.

- **Subutilización de las herramientas tecnológicas implementadas en las clases:** frente a la intención de innovar en las aulas, los y las docentes incorporan diferentes recursos que permiten ampliar, enriquecer el contenido abordado. La dificultad radica en que muchas veces se encuentran subutilizados, quedando atrapados en un enfoque tradicional de la enseñanza, como si tuvieran valor de innovación en sí mismos y no en el marco de una propuestas didáctica diferente.

Estrategias implementadas: Frente a la inquietud de producir materiales que permitan la innovación de la enseñanza, se implementan desde FyPE dos proyectos con el foco de articular recomendaciones y herramientas para los y las docentes de la Facultad. El primero es Ayudas para el Aulas, retomado a fines del 2023, donde se propone abordar diferentes recursos para las prácticas de enseñanza. La intención es brindar un espacio de consulta para el cuerpo docente de la Facultad a partir de presentaciones visuales claras, concisas y dinámicas que permitan clarificar pautas de implementación así como recomendaciones y ejemplos para incorporar estos recursos. Dentro de este proyecto participan tanto el Equipo Pedagógico como el Equipo de Producción, articulando diferentes funciones de escritura y producción audiovisual y comunicacional. Partiendo de las experiencias propias de la enseñanza en la Facultad, se indaga en torno a un recurso, se elabora un guión que recupere pautas de armado, implementación y evaluación de este recurso. Finalmente, es traducido en una presentación visual en la cual se prioriza la claridad de la información así como una estética acorde al recurso a presentar.

Actualmente se encuentran en el portal cuatro Ayudas publicadas:

1. Uso de videos en el aula virtual: presenta diversas recomendaciones en torno a la utilización del video como recurso de socialización, ampliación y enriquecimiento del contenido disciplinar que se propone abordar.
2. Uso de Presentaciones Visuales: se proponen pautas para estructurar una presentación para sus clases.
3. Redes Sociales: plantea claves para la inclusión de las redes sociales en la propuesta de enseñanza como recurso de socialización, producción y comunicación del saber.
4. Pruebas de Opción Múltiple: brinda diversos criterios para la implementación de la evaluación de opción múltiple con mayor eficacia, siendo este recursos muy recurrente en la Facultad.

Por otro lado, el segundo proyecto seleccionado para este escrito son las Orientaciones para la docencia. Estas recopilan diversas producciones que recuperan una visión política-institucional acerca de la gestión de la enseñanza que los equipos de cátedra deben asumir como propios. Es decir, poseen un carácter instructivo que guía a los y las docentes frente a las propuestas institucionales innovadoras.

Algunos ejemplos de estas orientaciones incluyen las siguientes guías:

- Guía de implementación del Cursado en Formato Combinado: con la aprobación del Honorable Consejo, se inicia desde el segundo semestre del 2023 la implementación del Cursado en Formato Combinado (CFC). Esta nueva modalidad implicó estructurar las clases en otros formatos y brindar opciones de cursado para estudiantes. FyPE realiza un seguimiento de las divisiones de cátedras que implementan el CFC y elaboró una guía para la planificación de sus propuestas. Actualmente, se ha elaborado un informe de la experiencia del segundo semestre 2023 y una actualización de la Guía para este 2024.
- Propuesta Pedagógica 70/30: ante la propuesta de la Facultad de recuperar la experiencia educativa remota de emergencia que se llevó adelante durante 2020-2021 y ofrecer gradualmente una oferta académica diversificada (que integre de forma pertinente la presencialidad con la virtualidad), FyPE elabora una propuesta pedagógica que articula la resolución 70/30[23] con la visión institucional. Además, elabora diversos ejemplos de planificación en vistas a esta nueva modalidad.

- Guía para Docentes: este material proporciona información sobre las nuevas líneas de modalidades de cursado en la Facultad, recomendaciones sobre planificación frente a modos de cursado y la elaboración del programa de evaluación en estos contextos evaluativos.

Avances y pendientes:

A partir de la producción de materiales, consideramos como avance el contar con un portal donde el cuerpo docente pueda navegar y acceder a todos los recursos elaborados por FyPE. Siendo un desafío constante actualizar los mismos a partir de demandas y aportes de los y las docentes, ya que en la cotidianeidad del aula hay transformaciones continuas respecto a quienes son sus estudiantes, qué contenidos se trabajaran y los objetivos en los cuales se enmarca la implementación de recursos.

De igual manera, se reconoce como un desafío incrementar la frecuencia de las actividades de intercambio y socialización de experiencias con la comunidad docente de la FCE. El trabajo colaborativo con la comunidad ha demostrado en numerosas ocasiones ser altamente enriquecedor, especialmente en lo que respecta a la retroalimentación entre el área FyPE y el equipo docente. Para nombrar algunos ejemplos, se destaca la capacidad de planificar propuestas de enseñanza de manera conjunta, la generación de conocimientos pedagógico-didácticos y la ampliación de la producción de materiales.

Finalmente, considerando los avances descritos en el documento, reafirmamos nuestro compromiso de seguimiento a las cátedras en la implementación de propuestas institucionales. En este sentido, nuestro enfoque también se centra en mejorar la sensibilización y comunicación de estas nuevas normativas a sus prácticas enseñanza.

Referencias:

[23] Resolución Nº 272/2022

- Universidad Nacional de Córdoba, Facultad de Ciencias Económicas.(2016) *Resolución del Honorable Consejo Directivo: Creación de FyPE* (N°542).
- Universidad Nacional de Córdoba, Facultad de Ciencias Económicas.(2023) *Resolución del Honorable Consejo Directivo: Cursado en Formato Combinado* (N°4).

IMAGINAR Y PROYECTAR LA ENSEÑANZA. REDISEÑO DE LAS CLASES DE IEUYE 2024.

Eje temático: Programación de la enseñanza: materiales, recursos, contenidos y evaluación.

Autoría: Melisa Janet Luc (coordinadora IEUyE) melisa.luc@unc.edu.ar FCE UNC

Unidad académica: Curso de Nivelación FCE UNC

Área/Programa/Unidad curricular: Introducción a los Estudios Universitarios y a la Economía

Resumen:

Las clases que se llevaron a cabo entre febrero y primeros días de marzo de 2024 de la asignatura Introducción a los Estudios Universitarios y a la Economía (IEUyE) fueron planificadas para que el estudiante tenga un rol más activo en el aula y en su propio proceso de aprendizaje. Esto también puso al docente en un lugar diferente al que está acostumbrado, debían guiar al estudiantado en su entendimiento por los temas abordados más que brindar de forma expositiva sus conocimientos sobre la disciplina. Para poder lograr esto, en el año 2023 se llevó a cabo una propuesta de formación docente situada, que tenía por fin diseñar planificaciones de clases activas, con menor carga de exposición teórica para el curso de nivelación 2024 y construir un calendario y cronograma de trabajo colectivo. En este trabajo se presentan los resultados de esta planificación así como también las herramientas, dinámicas y estrategias utilizadas en esta experiencia.

Palabras clave: Planificaciones, Dinámicas, participación activa.

Contexto:

La asignatura Introducción a los Estudios Universitarios y a la Economía (IEUyE) es parte del Ciclo de Nivelación (CN) de la Facultad de Ciencias Económicas (FCE), en conjunto con dos asignaturas más: Introducción a la Matemática e Introducción a la Contabilidad. Es el primer ciclo que se debe cursar de las carreras en la FCE, los ciclos que siguen son ciclo de Formación Básica Común y el Ciclo de Formación Profesional. En los últimos años se han inscrito en promedio unos 3.000 estudiantes en el CN, aunque terminan cursando menos de 2.000 el ciclo completo.

El objetivo de la asignatura IEUyE es acercar a los estudiantes las premisas de la Universidad Nacional de Córdoba, y al conocimiento de las particularidades de la Facultad de Ciencias Económicas, tanto en los aspectos normativos, como aquellos aspectos específicos del campo profesional, e introducirlos al marco analítico de la economía. Es por esto que – tal como su nombre lo indica- se divide el contenido en dos grandes partes, la primera, vinculada con el contenido institucional, y la segunda, específica de los aspectos disciplinares de la economía.

La primera parte introduce al estudiante al estudio del análisis institucional de la Universidad en general y de la estructura organizacional y académica de la Facultad de Ciencias Económicas en particular. La segunda parte, introduce al estudiante en los conceptos básicos de la economía, en el modo de organización de la actividad económica y la sociedad con la estructura de los sistemas económicos. Se presenta la microeconomía de una economía de mercado y la macroeconomía, así como también otras dimensiones de la economía: política y teoría; economía normativa y economía

positiva. A lo largo del recorrido de la asignatura, se acercan al estudiante los campos de estudios más importantes de la economía en su conjunto, como por ejemplo: las cuentas nacionales, la economía de mercado y las decisiones empresariales. Esta asignatura busca que el estudiantado pueda adquirir los conocimientos mínimos y necesarios para poder avanzar en el resto de las economías que tienen los primeros años de las carreras que se cursan en la Facultad de Ciencias Económicas (Contador Público, Licenciatura en Administración y Licenciatura en Economía)

Diagnóstico:

Hace varios años que se observan mayores dificultades por parte de los y las ingresantes para poder incorporar los conocimientos necesarios para aprobar el curso de nivelación. Particularmente en los últimos años, sobre todo desde la pandemia, el porcentaje de estudiantes que tienen actuación en la asignatura y que quedan en condición libre no se ha reducido. Entonces surgió la pregunta ¿a quién se tiene enfrente en el aula? ¿Quiénes son los y las estudiantes? ¿Qué aspectos se deberían considerar para diseñar una propuesta de aprendizaje hoy? El estudiantado que se tiene hoy al frente en las aulas ya no responde a las mismas lógicas de enseñanza que se venían practicando en los últimos años. El estudiantado cambió, tiene prácticas de aprendizajes heterogéneas, por lo que los docentes también deberían cambiar en sus formas de enseñanza. Una de las ideas principales que surgieron desde la coordinación de la asignatura fue generar distintas formas de acercar los conocimientos técnicos de la economía a los y las estudiantes, formas más intuitivas, para luego presentar el marco teórico y los modelos económicos al estudiantado.

Estrategias implementadas:

Por todo lo anteriormente expuesto, en el año 2023 se propuso desde la coordinación de la asignatura modificar la forma de trabajar los contenidos con nuevas dinámicas que propicien una mayor participación y compromiso del estudiantado en las clases y con su propio aprendizaje. Pero para ello primero se tuvo que trabajar con el equipo docente de la asignatura.

Se llevó a cabo una propuesta de formación docente situada, que fue acompañada, asesorada y llevada a cabo por el área de Formación Docente y producción Educativa de la FCE. En particular con el acompañamiento, la colaboración y la guía especial de Jennifer Cargnelutti. Esta propuesta de formación tenía por fin diseñar planificaciones de clases activas, con menor carga de exposición teórica para el curso de nivelación 2024 y construir un calendario y cronograma de trabajo colectivo, así como reconocer los cambios efectuados en el material de estudio de IEUyE (que tuvo muchos en los últimos años). Las dinámicas fueron ideadas por todo el equipo docente en conjunto partiendo de dos clases propuestas por parte de la coordinación. En la propuesta de formación docente situada se trabajó en grupos y se les brindó un tema en especial a cada uno para que piensen diferentes herramientas y dinámicas para el aula. Se dió un mes para que los docentes trabajen sobre esas ideas y propuestas. Luego todas fueron presentadas a la cátedra y se fueron haciendo debates para proponer mejoras. La sistematización y planificación integral del cronograma estuvo a cargo de la coordinación una vez que se acordaron entre todos y todas las dinámicas a implementar en 2024. Tanto las dinámicas, como la planificación, como la revisión del material se lograron en su totalidad.

La innovación con los estudiantes se realizó de forma transversal en todas las comisiones de la asignatura. El cronograma de clase estaba programado para que abarque 11 comisiones con 250 estudiantes aproximadamente cada una (aunque en la realidad fueron menos estudiantes los que

fueron a clases, unos 80/100 aproximadamente por comisión). Las clases fueron 9 en total en donde se planificaron dinámicas diferentes tanto para las instancias teóricas como prácticas.

La propuesta incluyó diversas estrategias:

1. Se elaboraron mapas conceptuales en clases entre docentes y estudiantes de forma colaborativa, para ello se dieron instancias de lectura en clase del material de estudio dentro del aula. En las clases virtuales se hicieron estos mapas conceptuales a través de la aplicación Jamboard, en donde trabajaron docentes y estudiantes de forma conjunta.
2. Se llevaron a cabo juegos interactivos digitales con distintas plataformas (quizz, educaplay, kahoot). Algunas veces se usaron después de la explicación docente sobre un tema específico y en otras oportunidades se utilizaron antes: la idea era ver qué intuición tenían los estudiantes sobre ciertos conceptos económicos.
3. Se llevaron a cabo dinámicas con tarjetas. Estas actividades tenían diferentes objetivos. En algunas clases se usaron tarjetas para darles un concepto de la disciplina seguido de preguntas para que ellos, trabajando en grupo, lean el material de estudio y puedan responder esas preguntas. En otros casos, se usaron para que los estudiantes identifiquen una situación económica y la resuelvan en términos gráficos (desplazamientos de curvas de demanda y oferta, excesos, desplazamientos conjuntos). En otras clases se dieron tarjetas con factores productivos específicos para que los estudiantes buscaran en sus compañeros qué otros factores requerían para elaborar un servicio o un bien final. Esta dinámica buscaba acercar el modelo de la función de producción de una forma más intuitiva previo al desarrollo teórico del tema.
4. Se trabajó con noticias periodísticas para vincular temas teóricos con la realidad económica.
5. Se llevaron a cabo trabajos en grupos para resolver ejercicios matemáticos del material de estudio y se expusieron los resultados en la pizarra. Esto generó debate e intercambio entre los estudiantes guiado por el docente.
6. Se llevaron a cabo actividades de creación de evaluaciones por parte de los estudiantes, la idea principal era que pudieran anticipar el instrumento con el que se les iba a evaluar y la lógica de los mismos. Debían elaborar el instrumento, resolverlo y debatirlo con otros estudiantes y el docente.
7. Se acercaron a lo largo de todas las clases cuadros resúmenes para que los estudiantes completen luego de leer el material de estudio y que estos sean además una herramienta para el estudio.

Todas estas actividades buscaban que el rol del estudiante sea más activo en el aula, pero también en su propio proceso de aprendizaje. Esto también ponía al docente en un lugar diferente al que se está acostumbrado, debían guiar al estudiantado en su entendimiento por los temas abordados más que brindar de forma expositiva sus conocimientos sobre la disciplina. Además de lo mencionado debían lograr, por un lado, que las reglas de las dinámicas sean claras pero, por el otro, que los estudiantes tengan en claro el vínculo entre las actividades propuestas y la lógica teórica de la asignatura y su aplicación práctica. El desafío para el equipo docente fue enorme.

Avances y pendientes:

Se ha podido observar que el estudiantado tomó con muy buen ánimo el cambio de las clases expositivas a unas más participativas; así como también el esfuerzo por intentar acercarles el conocimiento de una forma más intuitiva a través de juegos, uso de apps, y desafíos. Este cambio se espera tenga un impacto positivo en la apropiación de los conocimientos curriculares en el estudiantado y un mejor rendimiento en los resultados futuros de los estudiantes.

Claro está que esta primera experiencia ha permitido observar que se pueden hacer algunas mejoras. En el caso de la virtualidad, no se tuvo mucho tiempo para planificar esas clases, por lo que se terminó adaptando lo pensado a la presencialidad para la virtualidad. Esto dificultó mucho el trabajo en la virtualidad, aunque es cierto que muchas herramientas digitales permitieron hacer la adaptación de una forma al menos útil. En la práctica se notó mucho esta falta de planificación, además de que se puso en evidencia que los tiempos de la virtualidad son muy diferentes a los de la presencialidad. Aún así, desde la coordinación se lograron planificar dos clases pensando en esa modalidad y ambas tuvieron un muy buen impacto sobre los estudiantes y buenísimas devoluciones de los docentes que las implementaron. También se debe tener en cuenta que los y las estudiantes que cursaron la virtualidad son un grupo diferente a aquellos que asisten presencialmente (generalmente son personas que trabajan, tienen familia a cargo y/o no tienen los recursos de movilidad diaria), por lo que la virtualidad tiene que ser pensada de forma completamente diferente.

Un desafío (no diría obstáculo) es la diversidad de docentes que aplicaron todas estas dinámicas, cada uno puso su impronta a cada clase y cada propuesta, eso por un lado es muy enriquecedor pero por el otro presenta un gran desafío a la hora de sistematizar lo que cada uno hizo en clase. Sería muy bueno lograr una retroalimentación individual para poder adaptar mejor las planificaciones. Por otro lado, es muy grande y diverso el estudiantado y eso claramente es una dificultad en el sentido de la diversidad de conocimiento que traen y la diversidad de requerimientos pedagógicos que requieren de forma individual.

El trabajo fue muy arduo, desde la coordinación se le brindó a cada docente un cronograma completo de los encuentros así como también tuvieron todos los elementos impresos necesarios para las clases desde diciembre del 2023. Se redactó íntegramente cada encuentro con los recursos y los tiempos estimados; además de sugerencias de orden y de organización; el objetivo de esto fue que el docente pudiera anticiparse a tantos cambios y también pensar las clases de forma más integral. Desde la coordinación se superaron las expectativas y hay que destacar que el compromiso de los docentes fue clave para una propuesta tan ambiciosa.

Referencias:

Introducción a los Estudios Universitarios y a la Economía (IEUyE). Ciclo de nivelación de la Facultad de Ciencias Económicas de la UNC (2022). Cuadernillo de ingreso coordinado por Melisa Luc.

Díaz Cafferata, A. M.; Recalde, M. L.; Figueras, A.; Frediani, R. y Swoboda, C. J. (1999). *Principios de Economía.* Córdoba: Ediciones Eudecor.

Alliaud, A. (2021). *De enseñanza y enseñanzas*. En “Enseñar hoy. Apuntes para la formación”. Buenos Aires: Paidós.

Edelstein, G., Salit, C. y otros (2008) Módulo 2: Práctica Docente. Programa de capacitación docente continua a distancia. Buenos Aires: UNLA. Extractos.

CAPACIDAD ARGUMENTATIVA EN MATEMÁTICA DE ESTUDIANTES DE LA FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DEL LITORAL.

Eje temático: Programación de la enseñanza: materiales, recursos, contenidos y evaluación.

Autoría: Viviana Cámara. camaraviviana@gmail.com . FCE-UNL. María Alejandra Santarrone. santarrone@gmail.com FCE-UNL

Unidad académica: FCE-UNL

Área/Programa/Unidad curricular: Matemática

Resumen: El presente trabajo se enmarca en el proyecto de investigación CAI+D 2020 titulado: Identificación y caracterización de grupos de referencia institucional en los trayectos formativos basados en las competencias matemáticas de los estudiantes de ciencias económicas. En el segundo cuatrimestre de 2023 se ha realizado un estudio exploratorio sobre la competencia argumentativa de estudiantes que cursaron alguna materia perteneciente al Departamento de Matemática, correspondientes a las tres carreras que se dictan en la facultad (Contador Público, Licenciatura en Administración y Licenciatura en Economía). A partir de una actividad, presentada a estudiantes, se ha analizado dicha competencia en base a una adaptación del modelo de Toulmin (2007). Se presentan los resultados en un dashboard dinámico y se exponen las conclusiones y acciones futuras previstas.

Palabras clave: Matemática, Competencia, Argumentación

Contexto: La Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional del Litoral (FCE-UNL) viene trabajando en la modificación de los planes de estudio de las carreras que dicta y en la acreditación de las mismas. En el año 2018, se aprobó el nuevo plan de estudios para la carrera de Contador Público (CP). La estructura curricular está conformada por un ciclo de formación inicial, denominado “Bachiller Universitario en Ciencias Económicas”, común a las carreras de Contador Público, Licenciatura en Administración (LA) y Licenciatura en Economía (LE) y un ciclo especializado. Las materias están planificadas a partir de objetivos, contenidos y se articulan entre ellas a partir del régimen de correlatividades. El proceso de acreditación de la carrera de Contador Público sirvió también como disparador para la reflexión, autoevaluación y revisión de las demás carreras: Licenciatura en Economía y Licenciatura en Administración.

En cuanto a la formación matemática, se contemplan las siguientes materias: Matemática como lenguaje (1er año-cursado anual), Cálculo para Ciencias Económicas (2do año-cursado cuatrimestral), Estadística (3er año, 1er. cuatrimestre), Matemática Financiera (4to año-cursado cuatrimestral). A estos cursos debe agregarse Inferencia Estadística (3er. año, 2do. cuatrimestre) y Matemática para Economistas (3er. año, Anual) específicos para la carrera de Licenciatura en Economía, así como algunos otros cursos de carácter optativo orientado al análisis cuantitativo de datos que alternativamente se ofrecen desde el Departamento de Matemática.

Diagnóstico: El presente trabajo se enmarca en el proyecto de investigación CAID+D 2020 titulado: Identificación y caracterización de grupos de referencia institucional en los trayectos formativos

basados en las competencias matemáticas de los estudiantes de ciencias económicas. Los interrogantes planteados en el mismo son:

- ¿Qué competencias en el área de Matemática, necesitan los egresados de las carreras de Ciencias Económicas para afrontar los problemas afines a su formación mediante desarrollos y justificaciones basadas en aspectos científicos?

-Con las prácticas de enseñanza actuales, los estudiantes ¿logran las competencias necesarias para su formación profesional?

Respetando el carácter autónomo de cada cátedra, ¿es posible entretejer o vincular las mismas desde la perspectiva de las competencias?

Es en este sentido que se ha realizado un estudio exploratorio en relación a la competencia argumentativa de los estudiantes.

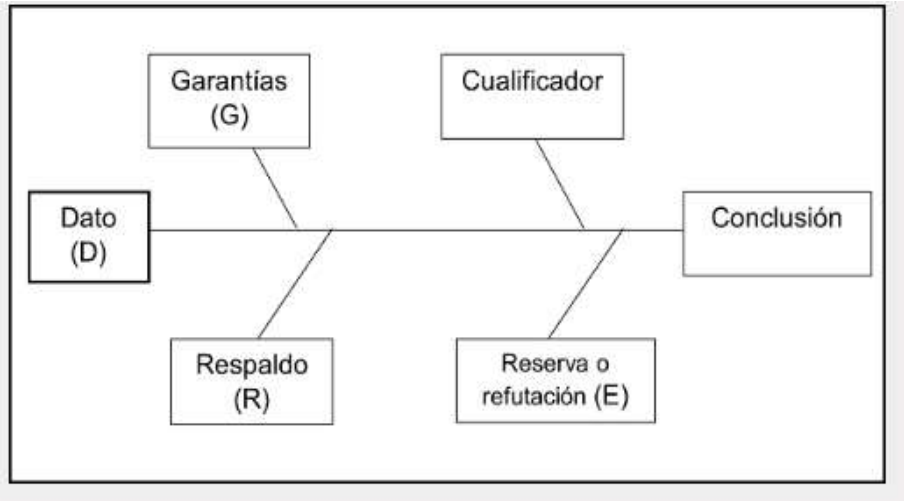
Estrategias implementadas:

En este trabajo se aborda la competencia básica de argumentación en matemática. Definida por Toulmin (2007) como "una afirmación bien fundamentada y resistente a la crítica" (p.25), este concepto ha sido complementado por diferentes autores para darle el carácter de habilidad, conocimiento y actitud dirigida a la explicación de procesos y teorías.

En cuanto a la enseñanza y aprendizaje de las matemáticas, la argumentación se considera una habilidad fundamental para la comprensión y utilización de sus teorías en la resolución de diferentes situaciones del entorno. Solar (2018) hace una diferenciación entre la argumentación matemática y la argumentación en el aula de matemáticas. La primera hace referencia al "proceso de prueba que enfrenta un resolutor frente a una tarea matemática sin necesariamente confrontar dos puntos de vista"; mientras que la segunda es asumida como el "intento de convencer o persuadir al otro en el aula de matemáticas" (p. 2017). Se comprende entonces que en el ejercicio de la argumentación se privilegia la construcción colectiva como parte importante en la asimilación del saber matemático, sin demeritar la acción individual como base para la garantía y respaldo de argumentos.

Toulmin (2007) propone un modelo, para el abordaje de la competencia, compuesto por un dato o afirmación; unas garantías (elementos asociados con el dato); el respaldo (teorías que fundamentan las garantías); el calificador modal o comprobación; la refutación (crítica al argumento); y la conclusión o argumento sustentado y resistente a la crítica, como se muestra en la figura 1.

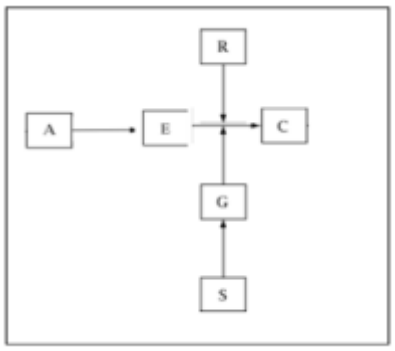
Figura 1. *Modelo de abordaje de la competencia.*



Nota: Extraído de Toulmin (2007)

Inglis (2005) presenta otro esquema basado en Toulmin que, en términos de la transposición didáctica, donde a los estudiantes se le brinda un enunciado para su análisis, pueden reformularse de la siguiente expuesta en la figura 2.

Figura 2. *Modelo de abordaje de la competencia en enunciados dados.*



Nota: Elaboración propia.

Es así como, fortalecer la competencia argumentativa en matemáticas implica identificar los niveles de argumentación del estudiante y mejorarlos a través de la comprensión de los componentes del modelo Toulmin en momentos de asimilación, construcción y discusión de saberes.

Estudio exploratorio

Para analizar la competencia argumentativa de estudiantes, correspondientes a las tres carreras que se dictan en la facultad, se realizó un relevamiento en una comisión de cada cátedra del Departamento de matemática, en el segundo cuatrimestre del 2023.

Se basó en una actividad modificada de Recio y Godino (2001). La misma tiene el siguiente enunciado:

“Demuestre, que la diferencia entre el cuadrado de un número natural y el cuadrado de su anterior es siempre igual a la suma de esos números”.

Se les brindó a los estudiantes de manera escrita y se le dieron 15 minutos para su resolución, sin ningún tipo de indicación o guía por parte de los docentes.

Las componentes de la competencia que se analizaron fueron:

1-Aserción: Tesis que defiende quien argumenta. En este caso, la diferencia entre el cuadrado de un número natural y el cuadrado de su anterior es siempre igual a la suma de esos números.

2-Evidencia: Información en la cual se basa la aserción. En este caso, números naturales consecutivos, sus cuadrados, sus diferencias, su suma y la igualdad.

3-Garantía: Justificación de la conexión entre la evidencia y la aserción a partir de ejemplos, definiciones, analogías, operaciones algebraicas, etc. En este caso, dependiendo del soporte es la igualdad entre dos operaciones o la igualdad entre dos expresiones algebraicas.

4-Soporte: es a través del cual se apoya la garantía. En este caso, puede ser aritmético o algebraico

5-Calificativo Modal: especifica la fuerza de la aserción, expresando el grado de confianza en la tesis o refutación. En este caso, puede ser o no demostrado.

6-Evidencia: Escrita

De acuerdo a cada componente se especificaron los siguientes criterios de clasificación expuestos en la tabla 1 y se corrigieron las producciones de los 208 estudiantes.

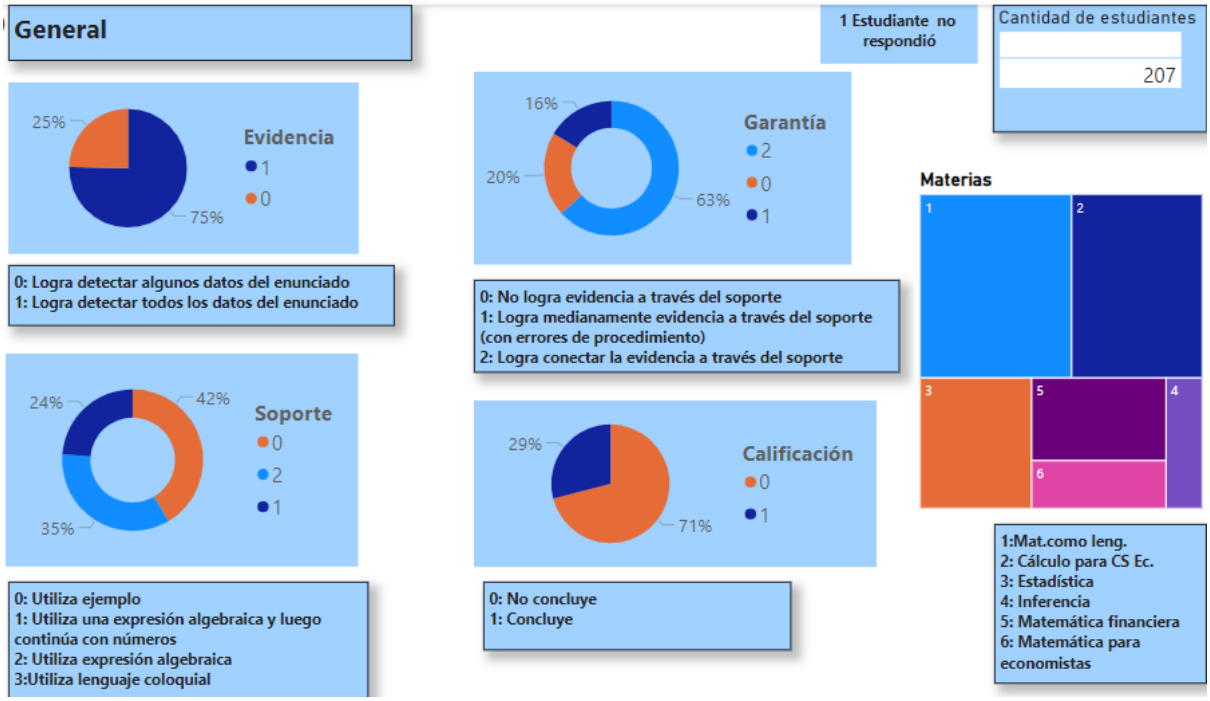
Tabla 1. *Criterios de clasificación de acuerdo a las componentes de la competencia.*

Componentes	Criterios
Evidencia	0- Logra detectar algunos datos del enunciado
	1- Logra detectar todos los datos del enunciado
Garantía	0- No logra conectar evidencia a través del soporte
	1-Logra medianamente conectar la evidencia con soporte (errores de procedimiento)
	2- Logra conectar la evidencia con soporte
Soporte	0- Utiliza ejemplo
	1- Utiliza expresión algebraica en parte y luego sigue con números
	2- Utiliza expresión algebraica
	3-Utiliza lenguaje coloquial
Calificativo Modal	1- No concluye
	2- Concluye

Avances y pendientes:

Mediante un Dashboard (con el software Power BI) se analizó descriptivamente cada criterio, entre ellos y entre cátedras, lo que permitió analizar asociaciones. Una página del mismo se puede observar en la Figura 3.

Figura 3. *Dashboard digital. Visión general de las componentes de las competencias y criterios.*



En general se observa que sólo un estudiante no resolvió la actividad; alrededor del 75% de ellos logró detectar todos los datos del enunciado y conectarlos con el soporte escogido. El 42% usó como soporte un ejemplo y el 71% no concluyó luego de su desarrollo. De aquellos que cometieron algún error de procedimiento (16%) el 53% utilizó una expresión algebraica.

Se evidencia un incremento, en los porcentajes de los criterios que implican mejores logros en la competencia, a medida que las materias se corresponden con años más avanzados en la carrera. En cuanto al soporte, sólo el 50% de los estudiantes relevados en Matemática Financiera (última materia de matemática en las carreras de Contador Público y Licenciatura en Administración) utilizaron una expresión algebraica. Mientras que en Matemática para Economistas (última materia de matemática en la Licenciatura en Administración), el 93% lo hicieron, lo que es una marcada diferencia y que da pie para indagar hipótesis al respecto.

En el mes de abril se llevará a cabo un Taller de Formación Interno con los docentes del Departamento de Matemática. En él se presentará el Dashboard para su análisis y diseñar acciones futuras.

En el proyecto CAI+D se prevé continuar indagando sobre esta competencia mediante el relevamiento en instancias de exámenes y la construcción de una base data analytics de trayectorias individuales de los estudiantes.

Referencias:

Inglis, M. y Mejías Ramos, J.P. (2005). La fuerza de la aserción y el poder persuasivo en la argumentación en matemáticas. REVISTA EMA. VOL. 10. No 2. 328-35.

Recio, A. y Godino, J. (2001). Institutional and personal meanings of mathematical proof. Educational Studies in Mathematics, 48, 83-99.

Solar, H. (2018). Implicaciones de la argumentación en el aula de matemáticas. Revista Colombiana de Educación, 74, 155-176.

Toulmin, S. (2007). Los usos de la argumentación. Grupo Editorial 62.

LA ENSEÑANZA DE LA METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACION EN CLAVE FEMINISTA: POLÍTICA DEL EXTRAÑAMIENTO COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICO-PEDAGÓGICA

Eje temático: Programación de la enseñanza: materiales, recursos, contenidos y evaluación.

Autoras:

Pagura, María Fernanda, paguraf@gmail.com, FCE-UNL

Logiodice, Luisina, luisinalogiodice@gmail.com; FCE-UNL

Locher, Valentina, mvlocher@gmail.com, FCE-UNL

Unidad académica: Facultad de Ciencias Económicas, Universidad Nacional del Litoral.

Unidades curriculares: Metodología de la Investigación y Seminario de Formulación del Proyecto de Tesina.

Resumen.

Este trabajo es una producción del equipo de docentes metodólogas e investigadoras feministas que recupera los procesos de enseñanza en la formación universitaria en clave de reflexividad, sostenida en los estudios de género y la epistemología feminista como coordenadas ética, políticas y epistémica. Es intención de este escrito compartir algunas aristas para la necesaria discusión que nos posibilite reconocer el sexismo cis heteronormado, tanto en las metodologías de la investigación, como en la enseñanza de la misma en las cátedras de Metodología de la Investigación y Seminario de Formulación de Proyecto de Tesina.

En las metodologías feministas el debate está instalado. Por un lado, quienes sostienen la necesidad de crear nuevas herramientas diferentes a las que utiliza la ciencia androcéntrica, y desde esta posición, hacen uso de la metáfora “las herramientas del amo”. Por otra parte, algunas autorías sostienen que no es necesario desechar todo lo aprendido, que estas herramientas pueden ser utilizadas -con las modificaciones necesarias- para hacer ciencia feminista. En este sentido, producir escenas pedagógicas desde una política del extrañamiento nos permite visualizar este último horizonte.

Palabras clave: Metodología de la investigación, Ciencia feminista, Ciencias económicas

Contexto

Este equipo habita un viaje en el que nos embarcamos hace tiempo. Es un viaje que asumimos desde la tarea docente en la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional del Litoral, en el marco de las materias Metodología de la Investigación (3er. Año para las licenciatura de Administración y la Lic. de Economía) y Seminario Final de Tesina (5to. año de la Lic. en Economía) y desde las investigaciones que desarrollamos en la misma institución. En el caso de la cátedra del 3er. año, históricamente, la matrícula osciló entre 40 y menos de 60 estudiantes. Desde el regreso a la presencialidad post-pandemia COVID a la fecha, la matrícula es de 80 a 100 estudiantes cada año. Se trata de una materia ubicada en el primer cuatrimestre del diseño curricular. En el caso del Seminario

de Tesina –que se estableció como espacio curricular obligatorio en el nuevo plan de estudio- la matrícula osciló entre 5 a menos de 20 estudiantes cada año. Al analizar qué sujeto transitan nuestras cátedras, podemos asegurar -a partir de las encuestas iniciales y de cierre que aplicamos cada año académico- que el estudiantado de tercer año manifiesta no haber abordado estudios de género. En el caso del estudiantado de 5to año de Economía, expresan que lo abordaron en dos materias: Metodología de la Investigación y Economía Laboral. Estas afirmaciones nos invitan a generar conjeturas sobre el currículum prescripto, real, oculto y nulo que no abordaremos en esta ponencia.

Diagnóstico

Estas reflexiones tienen un doble pliegue a partir de las coordenadas teórico-epistemológicas desde las que nos posicionamos. Por un lado, observar que las herramientas metodológicas muchas veces se cristalizan en una mera "aplicación de técnicas", y por el otro lado, reconocer las injusticias epistémicas que el sexismo replica sistemáticamente en la producción de conocimiento. Este doble pliegue moviliza la necesidad de desandar supuestos encarnados en la tarea investigativa a partir de la reflexividad para reconstruir herramientas metodológicas acordes a una ciencia feminista. Nos proponemos compartir argumentos que promuevan la reflexión acerca de las formas en que se materializan las relaciones de poder en las herramientas metodológicas de la investigación. Promovemos entonces un análisis crítico-feminista-decolonial sobre las estrategias de investigación en ciencias sociales que impacten en las estrategias de enseñanza de la metodología de la investigación desde la propia elección del tema de estudio.

La necesidad de discutir el sexismo en la ciencia nos conduce a visibilizar la trama sobre la que se produce conocimiento científico. Tal como plantea Suárez Tomé (2022), el sexismo remite a "un sistema ideológico que se basa en el prejuicio y la discriminación contra las personas en base a su sexo o identidad de género" (p. 76). Desde esta ideología sexista, que es mayormente invisible a los lentes de quienes investigan, se produce conocimiento sesgado, en tanto sostiene la creencia de la superioridad de un sexo sobre otro.

Pérez Orozco (2014) explicita con claridad una de las manifestaciones del sexismo en la economía neoclásica al denunciar su androcentrismo, ya que "se construye sobre la ausencia de las mujeres, se niega relevancia económica a las esferas que se asocian con la feminidad (el ámbito de lo privado-doméstico, el hogar y los trabajos no remunerados) y se utiliza la experiencia masculina en los mercados para definir la normalidad económica" (p. 37).

Fisurar el cis-hetero-sexismo en clave interseccional en la producción científica implica necesariamente revisar todo el proceso de investigación en sus múltiples planos. Desde los posicionamientos epistemológicos que se asumen, los procedimientos que se utilizan, la implementación de los resultados y el contexto institucional de producción de quienes investigan.

Respecto a la necesidad de concebir integralmente los aspectos epistémico-metodológicos, coincidimos con Piovani (2018) cuando plantea que la metodología de la investigación no se reduce a un conjunto de técnicas, estrategias y procedimientos que se "aplican" como si fueran moldes al momento de investigar. En otras palabras, la concepción de la metodología de la investigación como corsé, que obliga a quien la utiliza a adaptarse a cualquier costo, es un posicionamiento epistemológico posible con el cual discutimos (Pagura, Logiodice y Locher, 2023, en prensa).

Sostenemos que problematizar la metodología de la investigación desde las teorías feministas implica hacer ciencia desde los valores que habitan nuestras experiencias vitales y laborales. En palabras de Sara Ahmed (2017), vivimos una vida feminista al convertirlo todo en algo cuestionable porque es una "cuestión de vida" (p. 14) acabar con la opresión.

Estrategias implementadas

Las estrategias pedagógicas que diseñamos para el abordaje de los contenidos de metodología de la investigación en ambos espacios curriculares dialogan en forma permanente ya que aquello que enseñamos no puede escindirse del cómo enseñamos. Por ello, para revisar los enfoques, los métodos y las técnicas metodológicas es necesario crear condiciones que habiliten dicha posibilidad.

Plantean Gregorio y Franzé Mudano (2006) que es necesaria una "disposición al extrañamiento, a la ruptura con lo obvio" (p. 12) como mecanismo para indagar realidades ocultas. En el marco de las instituciones educativas universitarias, este extrañamiento posibilita el cuestionamiento a la neutralidad del conocimiento para problematizar las relaciones de poder que obturan/sesgan la forma en que se representan las identidades subalternizadas y las relaciones socio-económicas-políticas sexuadas.

Desde las dos cátedras, que son el continente de producción de nuestra praxis docente, trabajamos con este mismo objetivo: provocar el extrañamiento como ventana de oportunidad para preguntarse por todo aquello que se da por supuesto y dado en la formación superior, por la reproducción de desigualdades desde la tarea de investigación. En definitiva, inquietar desde el desocultamiento de las injusticias epistémicas.

En este sentido, la política del extrañamiento puede también fortalecer al estudiantado como sujeto de derecho con capacidad de agenciamiento para construir nuevas demandas, e inclusive, nuevas agendas en su formación académica. Revisitar el currículum en la formación profesional es también una forma de reconocer la potencia del extrañamiento.

Entre las metodólogas existe un debate entre quienes sostienen que una metodología feminista no puede cumplir con sus propósitos sin crear herramientas nuevas y diferentes a aquellas que utiliza la ciencia androcéntrica. Esta posición está en línea con la metáfora "las herramientas del amo" (Lorde, 2019). Otras autoras sostienen que no es necesario desechar todo lo que hemos aprendido y que, con los recaudos necesarios, estas herramientas pueden ser utilizadas para hacer ciencia feminista.

Declinamos plantearlo como una nueva dicotomía porque sostenemos que en las dos posiciones hay elementos válidos: necesitamos revisar, reflexionar, como así también crear herramientas para abordar los problemas de investigación de acuerdo a la perspectiva feminista. Solemos encontrar aportes de mujeres y personas autopercibidas disidencia sexual que han contribuido a pensar y diseñar herramientas de investigación sensibles a la mirada feminista, aun sin haberlo explicitado. En este sentido, una tarea es visibilizar esos aportes que no solemos encontrar en los manuales de metodología de la investigación.

Movilizar estas discusiones incómodas, instala la reflexividad sobre las mochilas de formación de quienes hacemos ciencia e invita a la necesaria tarea de discutir con el "legado" en la práctica científica. Hacemos referencia, por ejemplo, a la herencia de las investigaciones sociales cuantitativas, las bases de datos disponibles y el uso de indicadores que replican clasificaciones normadas. En palabras de Bartra (2010), "Las técnicas se encuentran siempre dentro de un método, y si éste es

feminista, la manera en que se lee, escucha, observa o pregunta ya tiene un enfoque distinto, un carácter no androcéntrico y no sexista" (p. 72). En este sentido, un aspecto que resulta destacable es la hegemonía de los métodos cuantitativos como única perspectiva validada por la economía (Nelson, 1995; Pérez Orozco, 2014).

Si nos posicionamos desde una mirada heterodoxa y entendemos que el objeto de esta ciencia se corresponde con la definición de economía sustantiva, introducida por Karl Polanyi, el horizonte de acción de las ciencias económicas resulta mucho más vasto, por lo que permite y requiere nuevas preguntas, nuevas teorías, reinventar y combinar herramientas metodológicas. Desde esta mirada se expande el campo disciplinar.

¿Significa esto que la economía feminista debe abandonar la perspectiva cuantitativa? De ningún modo. A nuestro entender, la clave está en revisar la forma en que las técnicas cuantitativas son utilizadas, enseñadas y aprendidas. Al momento de utilizar técnicas cuantitativas consideramos necesario no perder de vista que responde a una lógica de fragmentación, clasificación, sostenida en la propia matriz cis-heteronormada. Por lo tanto, es necesario determinar cuáles son y dónde se asientan los contornos de las clasificaciones que se plasman en, por ejemplo, tipologías como así también en la construcción de un indicador de cuestionario. ¿Cómo nombramos la variable empírica cuando queremos medir identidades sexo-genéricas? ¿Es lo mismo sexo que género? En el caso de elegir nombrar un indicador como género, ¿qué categorías se despliegan? Preguntas posibles, a modo de ejercicio necesario.

Coincidimos con Serrano y Azpiazu Carballo (S/F) en que "todas las técnicas pueden aplicarse desde una perspectiva feminista y, por tanto [la dicotomía cuali-cuanti], se trata de un debate estéril y que nos traslada, una vez más, a un pensamiento dual y simplificador que entiende que las técnicas cualitativas son técnicas subversivas y las cuantitativas están al servicio del poder" (p. 16). En definitiva, las decisiones respecto a las técnicas no pueden perder de vista los sesgos sexo-genéricos que se producen cuando se sostiene la ilusión de la neutralidad en la elección del enfoque y utilización de herramientas metodológicas.

La propuesta de una metodología feminista, tal como sostiene Diana Maffía (2020) se asienta en la permanente y necesaria promoción de una reflexividad que bregue por el reconocimiento de las múltiples formas de habitar el mundo. A nuestro entender, ello implica también cuestionar la colonialidad en la producción del saber, al revisar el lugar de privilegio de quienes construyen conocimiento sobre 'los otros' y el lugar que se otorga a los mismos, muchas veces reducidos a meros "objetos" de estudio (Curiel, 2014). Discutir con las estructuras de autoridad epistémica vigentes no es una tarea sencilla y requiere una "alerta epistémica feminista" permanente del quehacer científico en clave de relaciones de poder.

El otro componente que proponemos analizar remite a la definición del universo y la selección de las unidades de análisis que conforman la muestra. Al respecto, es necesario, aunque pueda resultar redundante, considerar la construcción de la muestra en relación con las características de la población sobre la cual nos preguntamos. ¿A quiénes entrevistamos para poder elaborar los datos? ¿A quiénes dejamos afuera? ¿Existe sesgo de género o de otro tipo en dichas selecciones? ¿Qué supuestos reproducimos, arrastramos al momento de la selección? Son algunas de las preguntas que necesitamos hacernos en este momento de la investigación. La propuesta didáctico-pedagógica que sostenemos promueve subvertir las políticas del desconocimiento desde una política del

extrañamiento que contribuya a revertir las injusticias epistémicas desde nuevos enfoques y herramientas.

Avances y pendientes.

Llegamos al final de este breve viaje contenido en otro de mayor envergadura -nuestro trabajo cotidiano y colectivo-, con un escrito que recupera algunos argumentos para una reflexividad feminista en las prácticas de enseñanza de la metodología de la investigación y, sobre todo, en la producción de conocimientos en las ciencias económicas. Es nuestra intención dejar mojones para discutir la supuesta neutralidad de las metodologías de la investigación. Resulta necesario reducir los sesgos de género para otorgar validez a nuestros trabajos y evitar los impactos discriminatorios de invisibilización y no reconocimiento que pueden generar las investigaciones. Desde la permanente provocación como política de extrañamiento, entendida como condición de posibilidad para habilitar otras preguntas sobre el mundo, hacia una pedagogía de los afectos para poder conmover-nos antes las desigualdades e injusticias. Cinceladas que dejen huellas en su pasaje por la formación universitaria, no solamente para poder entrar enteras al aula, como nos invita Hooks (2018), sino también para que el estudiantado lo haga en el mundo académico, profesional y en sus propias vidas.

Referencias:

AHMED, S. (2017). *Vivir una vida feminista*. Barcelona: Ed. Bellaterra.

BARTRA, E. (2010). Acerca de la investigación y la metodología feminista. En BARTRA, E. (2010). Acerca de la investigación y la metodología feminista. En BLAZQUEZ GRAF, N.; FLORES PALACIOS, F.; RÍOS EVERARDO, M. (Coord). Investigación feminista: epistemología, metodología y representaciones sociales. México: UNAM, Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades: Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias: Facultad de Psicología.

BIGLIA, B. (2014). Avances, dilemas y retos de las epistemologías feministas en la investigación social. En MENDIA AZKUE,I.; LUXÁN, M.; MATXALEN LEGARRETA, M.; GUZMÁN, G.; Zirion, I; AZPIAZU CARBALLO, J. (Ed.), Otras formas de (re)conocer. Reflexiones, herramientas y aplicaciones desde la investigación feminista. Bilbao: Hegoa-SIMReF.

GREGORIO, C. y FRANZÉ MUDANO, A. (2006). Una mirada desde la antropología social: diferenciaciones de género y mediaciones culturales en los procesos educativos. En RODRIGUEZ MARTINEZ, C. (comp). (2006). *Género y currículo. Aportaciones del género al estudio y práctica del currículo*. Madrid: Akal.

HOOK, B. (2018). Eros, erotismo y proceso pedagógico. En BRITZMAN, D.; Flores, V. y HOOK, B. (2018). *Pedagogías Transgresoras*. Sauce Viejo: Bocavulvaria.

LORDE, A. (2019). *Entre nosotras. Una antología*. Madrid: Visor.

MAFFÍA, D. (2020). Feminismo y epistemología: un itinerario político personal. En *Apuntes epistemológicos. Cuadernos feministas para la transversalización* 1. Editorial de la Universidad Nacional de Rosario.

NELSON, J. (1995). Feminismo y Economía. *Journal of Economic Perspectives*, 9(2), 131-148. (Trad. Julie A. Nelson y Helena Ocampo Delahay).

CURIEL, O. (2014). Construyendo metodologías feministas desde el feminismo decolonial. En MENDIA AZKUE,I.; LUXÁN, M.; MATXALEN LEGARRETA, M.;

PAGURA, F.; LOGIODICE, L. y LOCHER, V. (2023). Haciendo ESI en la Facultad de Ciencias Económicas. Un viaje por estaciones necesarias para salir de la comodidad. En F. PAGURA; L. ARCE OWER Y F. GIMÉNEZ (coord.), *La Educación Sexual Integral en la universidad pública: cartografías de lo posible*. Editorial de la Universidad Nacional de Mar del Plata (EUDEM). En prensa

PÉREZ OROZCO, A. (2014). *Subversión feminista de la economía. Aportes para un debate sobre el conflicto capital-vida*. Madrid: Traficantes de Sueños.

PIOVANI, J. (2018). Reflexividad en el proceso de investigación social: entre el diseño y la práctica. En PIOVANI, J. y MUÑIZ TERRA, L. (Coord.). *¿Condenados a la reflexividad? Apuntes para repensar el proceso de investigación social*. Buenos Aires: CLACSO/BIBLOS.

SERRANO, M.; LUXÁN Y AZPIAZU CARBALLO, J. (s/f). Metodologías de Investigación Feminista. Material del Master en igualdad de mujeres y hombres: agentes de igualdad. Universidad del País Vasco.

SUAREZ TOME, D. (2022). *Introducción a la teoría feminista*. Rojas: Nido de vacas.

UN MODELO PEDAGÓGICO DE LA CÁTEDRA DE CÁLCULO BASADO EN LA PROPUESTA FILOSÓFICA DE JACQUES RANCIÈRE.

Eje temático: 5 Programación de la enseñanza: materiales, recursos, contenidos y evaluación.

Autoría: Gustavo Cabaña, Viviana Cámara, Estefanía Dalmasso, Silvana Grisetti, María Magdalena Mas y Jonatán Perren

cabanagusti@gmail.com,vcamara@fce.unl.edu.ar,dafnedalm@gmail.com, silgrisetti@gmail.com, mamagmas@gmail.com, jonatan.perren@gmail.com. FCE.UNL

Unidad académica: Facultad de Ciencias Económicas, Universidad Nacional del Litoral.

Área/Programa/Unidad curricular: Dpto. de Matemática.

Resumen: Este trabajo presenta el modelo pedagógico y didáctico propuesto en la cátedra de Cálculo para Ciencias Económicas de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional del Litoral. Este se fundamenta en la propuesta del pedagogo y filósofo francés Jacques Rancière (2014), la metodología de enseñanza se basa en el sistema "*Flipped Classroom*", y se complementa con una evaluación formativa. Los resultados han sido positivos ya que se logró bajar la deserción en las aulas, bajar el porcentaje de alumnos libres, pero principalmente, en los aspectos cualitativos la mejora es mucho más profunda.

Palabras clave: Flipped Classroom, Evaluación Formativa, Cálculo.

Contexto: La asignatura Cálculo para Ciencias Económicas de la Facultad de Ciencias Económicas (FCE) de la Universidad Nacional del Litoral (UNL) se ubica en el primer cuatrimestre del segundo año del plan de estudios para las carreras de grado Licenciatura en Economía y Licenciatura en Administración, y en el segundo cuatrimestre del segundo año del plan de estudios de la carrera de Contador Público. Se atienden anualmente 700 alumnos aproximadamente, en modalidad presencial. La correlatividad con Matemática como Lenguaje (materia anual en el primer año de todos los planes de estudios) es solo en el modo de regularidad.

Diagnóstico: Desde principios de 2014 la cátedra busca superar las dificultades en cuanto al aprendizaje de los contenidos mínimos disciplinares de Cálculo. Las problemáticas principales del estudiantado que dieron origen a la programación de la asignatura son: a) escaso nivel de comprensión lectora en general y, específicamente, en Matemática, b) escaso nivel de apropiación de la semántica y sintaxis de la Matemática, c) debilidad en la interpretación de conceptos matemáticos en sus modos analítico, gráfico y numérico en el área de las ciencias económicas, d) carencia de hábitos de estudio, e) fuerte dependencia de fuentes externas a la institución, f) limitaciones en el desarrollo de criterio propio y autonomía, g) falta de confianza en sí mismos, h) escasa interacción social, i) deserción a mitad de la cursada, entre otros.

Estrategias implementadas: Este trabajo presenta la programación del proceso pedagógico de la cátedra Cálculo para Ciencias Económicas. El historial de nuestra cátedra es sumamente dinámico. Estamos trabajando, desde hace algunos años, planificando y aplicando distintas acciones a fin de superar las dificultades antes mencionadas. Las intervenciones puestas en práctica en el período de pandemia 2020-2021 nos abrieron las puertas para incorporar metodologías cuasi innovadoras en la

cátedra a su vuelta a la presencialidad. Tal es así que en los años 2022 y 2023 se consolida el proceso pedagógico teniendo en cuenta un enfoque filosófico particular, la metodología de enseñanza y la metodología de evaluación.

1. Enfoque filosófico

El proceso de trabajo en el aula tiende a ser individualista más que grupal. A pesar de las indicaciones y sugerencias del profesor para un trabajo grupal, permanece una actitud pasiva por parte de la mayoría de los alumnos frente al aprendizaje.

Cuando hablamos de emancipación intelectual, nos referimos a la propuesta que hace Jacques Rancière (2014) en el libro: "El Maestro Ignorante". Este libro es una reflexión acerca de la pedagogía, la educación, y las múltiples vinculaciones entre saber, poder, e inequidad social. Jacques Rancière (2014) es un revolucionario, pedagogo y filósofo francés de principios del siglo XIX. Joseph Jacotot, personaje del libro, se pregunta: ¿Hasta qué punto es importante la explicación del maestro? La experiencia inédita vivida por Jacotot le hizo constatar que es posible aprender sin un maestro explicador, que si alguien quiere aprender puede ser capaz de disponer las relaciones con el otro de una manera original y propia. No se tratará de enseñar el propio saber (en rigor, ni siquiera hay que tenerlo: esa es, justamente, la escandalosa posibilidad del maestro "ignorante") sino de hacer explícito que el otro es capaz de aprender lo que quiera. Lo que se enseña, cuando se emancipa, es a usar la propia inteligencia. La función del maestro será plantear al alumno un desafío del que no pueda salir más que por sí mismo. Es interrogar como un igual y no como un conocedor, que ya sabe todas las respuestas. El que enseña emancipando sabe que él también está aprendiendo y las respuestas del otro son nuevas preguntas para él. La palabra circula entre todos y no en una sola dirección.

2. Metodología de enseñanza

Desde 2017, la cátedra comenzó un camino de cambio pedagógico sustancial, en el sentido de dejar atrás la metodología tradicional de clases expositivas e informativas para alinearse con propuestas más flexibles, con mayor *feedback*, potencialmente capaces de generar roles activos en los estudiantes y dar lugar a la aparición de preguntas críticas, en clases más reflexivas y formativas. Así, comenzamos a reorientar la enseñanza permitiendo "identificar los contenidos y los criterios de evaluación que tienen carácter de imprescindible y, en general, inspirar las distintas decisiones relativas al proceso de enseñanza-aprendizaje" (Marco Stiefel, 2010, p.14). Álvarez Gil (2021) y Reyes-Gasperini (2016) defienden la necesidad de un paradigma centrado en los aprendizajes, donde los alumnos asuman una participación activa en su proceso formativo. Adoptamos el sistema "*Flipped Classroom*", metodología en la que se invierte la organización y los roles de los actores involucrados: los estudiantes estudiarán por sí mismos el contenido general teórico y analizarán algunos ejemplos prácticos, de modo que el tiempo de clase será aprovechado para resolver dudas, plantear y resolver problemas e iniciar debates relevantes en relación con el contenido. A los fines didácticos, y para alentar el estudio del contenido, se han producido videos cortos y presentaciones en Power Point y Beamer, a la vez que se han incorporado herramientas digitales como GeoGebra, Mathway, etc. Además, se le ofrece al estudiante un ambiente virtual específico, donde se publica todo el material de cátedra, parciales y exámenes resueltos.

3. Metodología de evaluación

Investigadores como Fadel, Bialik y Trilling (2016) distinguen la *evaluación del aprendizaje* de la *evaluación para el aprendizaje y,* globalmente, mencionan a la evaluación *como aprendizaje*. La *evaluación del aprendizaje* se entiende como el uso de pruebas o herramientas estandarizadas para medir si los estudiantes han desarrollado conocimientos, habilidades u otras competencias que se ha buscado que adquieran en un determinado proceso de instrucción.

La *evaluación para el aprendizaje* coloca a los profesores en la tarea de planificar cuidadosamente propuestas formativas suficientemente potentes que motoricen y hagan posible el desarrollo por parte de los estudiantes de habilidades, competencias y conocimiento.

Así, pensar la evaluación *para el aprendizaje* incluye, casi por necesidad, la evaluación *del aprendizaje*. Por último, los procesos de retroalimentación que tengan lugar entre profesores y estudiantes permiten configurar la dimensión de la evaluación *como aprendizaje:* al final hay una vuelta al principio que hace avanzar en la dirección de propuestas cada vez más superadoras que se reelaboran de manera continua luego de haber sido implementadas, en una actividad de coevaluación que incluye a docentes y estudiantes.

Desde hace ya varios años en la cátedra se implementa un sistema compuesto por evaluaciones de tipo *sumativas,* en el sentido que se valoran resultados*,* y/o *formativas* en tanto se observan y analizan los procesos de aprendizaje.

Las llamadas *pruebas de seguimiento* (PS) consistían, en un principio, de dos o tres ejercicios típicos de uno o dos de los temas que se iban desarrollando. Se comenzaron a aplicar con el fin de propiciar el estudio continuado de la materia, y ofrecer instancias previas a exámenes parciales y finales para que los estudiantes mostraran sus resoluciones, a cambio de recibir una devolución por parte del docente que les brindara la posibilidad de autoevaluarse de tal manera que luego realicen ajustes. A nosotros, como cátedra, nos mostraba el nivel de comprensión del tema, nos permitía analizar qué era necesario profundizar, y nos posibilitaba corregir la escritura matemática, que fue mejorando. A partir del año 2022 se estableció que los alumnos, para acceder al primer parcial, debían tener aprobadas dos de las tres pruebas de seguimiento, PS1-PS2-PS3, tomadas con antelación al mismo. Para acceder al segundo parcial deberán tener aprobadas dos de las tres pruebas de seguimiento PS4-PS5-PS6. Se aplican en clase en no más de 30 minutos. Su calificación es Aprobado/No Aprobado.

Como parte de los cambios implementados en 2022, las PS fueron modificadas, dejando de lados los ejercicios típicos y “aislados” para, en su lugar, proponer tareas integradoras enmarcadas en situaciones en contexto cuasi realista.

Avances y pendientes:

En cuanto a los resultados, éstos se comparan por cuatrimestre (ver Figuras 1 y 2), ya que, como se mencionó anteriormente, en el primer cuatrimestre cursan los alumnos de las carreras de Licenciatura en Administración y Licenciatura en Economía, y en el segundo cuatrimestre los alumnos de la carrera

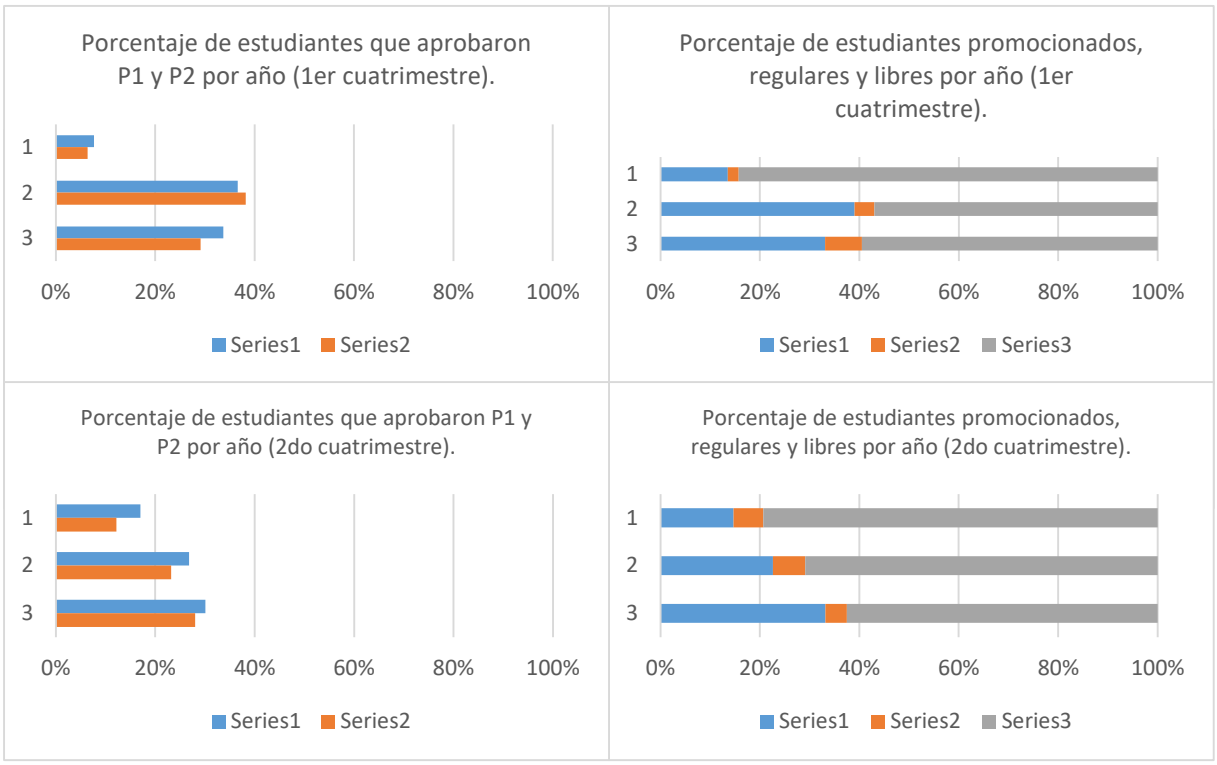


Figura 2

de Contador Público. Las características de estos alumnos son muy diferentes; los de las licenciaturas, en general, tienen mejor predisposición hacia la matemática. Se toma el primer cuatrimestre del 2019 (antes de los cambios) con 2022 y 2023 (los cambios se van afianzando).

En el segundo cuatrimestre se compara 2018 con 2022 y 2023, porque en el segundo cuatrimestre del 2019 la mayoría eran alumnos recursantes y se implementó una metodología muy especial, por lo que no es comparable; esto se debió al cambio del plan de estudios.

En general, la propuesta pedagógica resultó efectiva ya que se logró una mejora en los distintos aspectos mencionados en el diagnóstico. La metodología pedagógica *Flipped Classroom* resultó positiva en cuanto a que favoreció el estudio continuo del contenido disciplinar, respetó el tiempo de aprendizaje de cada alumno, ayudó a profundizar cada tema con la guía docente, y además los videos cortos ayudaron a introducir y a repasar los temas. Asimismo, la mayoría de los estudiantes asistieron a clases hasta la finalización del cuatrimestre, ya que la metodología incentivó el compromiso estudiantil con respecto a su propio aprendizaje, tomando un rol activo en el mismo. Esto se evidenció en el primer llamado a examen al finalizar el cursado del segundo cuatrimestre del 2023, donde el 71 % de los alumnos libres que aprobaron habían participado hasta la PS5, inclusive. En cambio, en los dos llamados siguientes, aprobaron muy pocos alumnos libres, de los cuales, los que no aprobaron, que conforman el 68 %, aproximadamente, habían abandonado el cursado.

Otro aspecto favorable es que se observó una mejora significativa en la comprensión lectora de la matemática y en la escritura de ésta.

Como aspecto negativo podemos afirmar que les lleva mucho tiempo de estudio a los alumnos al momento del cursado, lo que hace que algunos abandonen el mismo por falta de tiempo.

Por otro lado, dada la complejidad de nuestras necesidades educativas y ~~a~~ la gran cantidad de teoría y prácticas relacionadas con el aprendizaje, se nos presentan muchas preguntas a resolver. Si trabajamos en temas pendientes como establecer la profundidad del conocimiento a impartir y la amplitud de éste, en el sentido de otorgar una visión general, entonces cabe preguntar: ¿cuáles son los criterios que definirán la profundidad del contenido disciplinar?, ¿cómo lograr esta amplitud del conocimiento?, ¿cuál es mejor: la enseñanza de conocimientos o habilidades?

Todas estas preguntas son muy importantes, pero hay que pensar y tomar decisiones a largo término; esta es la clave para el crecimiento y la inclusión. En educación no se puede ejercer la miopía del futuro, no se puede trabajar solo centrándose en un futuro próximo, sino que se deben diseñar propuestas educativas que se proyecten en el tiempo. Y crearlo, hacerlo posible, es nuestro reto.

Referencias:

Álvarez Gil, Y. R. y Valverde Riascos, O. O. (2021). La evaluación de las competencias matemáticas abordada desde lineamientos socio formativos basados en las evidencias. *Revista Boletín Redipe*, *10*(4), 144–170. https://doi.org/10.36260/rbr.v10i4.1257

Fadel, C., Bialik, M. y Trilling, B. (2016). *Educación en cuatro dimensiones. Las competencias que los estudiantes necesitan para su realización*. Centro de Innovación en Educación de Fundación Chile. https://centroderecursos.educarchile.cl/handle/20.500.12246/55866

Marco Stiefel, B. (2008). *Competencias básicas. Hacia un nuevo paradigma educativo*. Editorial Narcea.

Rancière, J. (2003). *El maestro ignorante. Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual*. (1ª ed.). Laertes.

Reyes-Gasperini, D. (2016). *Empoderamiento docente y Socioepistemología. Un estudio sobre la transformación educativa en Matemáticas.* Gedisa.

TRANSFORMANDO LA ENSEÑANZA ECONÓMICA: INTERACCIÓN, SUBJETIVIDAD Y VÍNCULOS EN EL AULA

Eje temático: Procesos interactivos, nuevas subjetividades y vínculos en la enseñanza

Autoría: Marshall, Diego Martín, diego.marshall@unc.edu.ar - FCE UNC

Unidad académica: Facultad de Ciencias Económicas UNC

Área/Programa/Unidad curricular: Introducción a los Estudios Universitarios y a la Economía- IEUYE

Resumen: En el marco de la asignatura "Introducción a los Estudios Universitarios y a la Economía", se implementó una dinámica colaborativa para promover el aprendizaje interactivo y el trabajo en equipo entre los estudiantes. La actividad se centró en la resolución de problemas prácticos mediante el análisis de factores económicos asignados y la búsqueda de complementariedad entre los subgrupos. La dinámica facilitó la construcción social del conocimiento y el fortalecimiento de los vínculos entre docentes y alumnos.

Palabras clave: Dinámica colaborativa, Aprendizaje interactivo, Trabajo en equipo.

Contexto: La asignatura "Introducción a los Estudios Universitarios y a la Economía" se encuentra ubicada en el ciclo introductorio del plan de estudios de las Carreras de Contador Público, Licenciatura en Administración y Licenciatura en Economía de la Facultad de Ciencias Económicas de la UNC. Cuenta con una matrícula de aproximadamente 2000 alumnos por año académico.

Diagnóstico: Se identificó la necesidad de participación activa de los estudiantes en el aula y una dificultad para aplicar los conceptos teóricos a situaciones prácticas. Se observó la necesidad de fomentar el aprendizaje interactivo y el trabajo colaborativo para mejorar el rendimiento académico y fortalecer los vínculos entre los miembros de la comunidad educativa.

Estrategias implementadas: Se diseñó una dinámica colaborativa donde los estudiantes, organizados en subgrupos, analizaron factores económicos asignados y buscaron complementarlos con otros subgrupos para crear un producto o servicio final. Los docentes actuaron como facilitadores del aprendizaje, brindando orientación y apoyo durante todo el proceso.

Desarrollo de la Dinámica:

1- En subgrupos de 10 personas deberán analizar en unos 10 minutos un factor productivo que recibirán de manera escrita. Lo identificarán y pensarán que otros factores necesitan para que el mismo pueda transformarse en un producto o un servicio.
2- Luego, de manera individual (por designación) o en subgrupo buscarán esos factores faltantes en los otros subgrupos del aula de manera de combinarlos y llegar al producto/ servicio final que plantearon. Si al debatir con otro/s sub-equipo/s consideran oportuno, podrán cambiar de producto o servicio final.
3- Cada decisión de asociatividad que tomen deberá estar fundamentada y discutida entre todos los miembros del grupo, que se hará cada vez mayor. (35 minutos)

En el caso que en el tiempo designado los subgrupos no se lleguen a “encontrar” entre sí para formar la organización productora, se armaran grupos al azar (siempre y cuando el mismo cuente con cada tipo de factor) y deberán adaptar su producción a los factores con los que cuenten.

4- Además, cuando ya se cuenten con todos los factores y elegido el bien o servicio a producir, deberán elegir una marca con la cual comercializarán su producto que sea representativa del mismo. (10 minutos)
5- Al final, cada equipo formado expondrá qué organización/ empresa creo, su nombre, cómo y porqué eligieron esos factores y porqué ellos combinados producirán de la mejor manera el producto o servicios elegido.

Esta dinámica nos serve para trabajar: factores de la producción, función de producción y además eficiencia técnica y económica (haciéndole algunos supuestos y/o agregados)

Factor de Producción: Tierra

- Terreno agrícola en una zona con buen clima para el cultivo de tomates y otras hortalizas.
- Parcela de tierra fértil en la que se pueden criar animales para la producción de carne.
- Espacio en un centro comercial con alta afluencia de clientes para abrir una tienda de ropa.
- Área de tierra en una ciudad adecuada para la construcción de un edificio de apartamentos.
- Terreno con acceso a fuentes de agua para establecer una piscifactoría.
- Parcela en una región montañosa apta para la plantación de viñedos.
- Terreno para la construcción de una planta de energía solar en una zona con alta radiación solar.
- Espacio en una zona industrial para establecer una fábrica de productos químicos.
- Área de tierra con condiciones adecuadas para la instalación de paneles solares en un parque solar.
- Terreno en una ubicación turística para construir un complejo hotelero.

Factor de Producción: Trabajo

- Equipo de ingenieros especializados en diseño de software.
- Grupo de agricultores con experiencia en el cultivo de frutas y verduras orgánicas.
- Personal médico capacitado para la atención en un hospital.
- Equipo de obreros calificados para la construcción de edificaciones.
- Equipo de ventas con habilidades en atención al cliente para una tienda minorista.
- Equipo de profesores con experiencia en educación a distancia para una plataforma de e-learning.
- Personal de limpieza y mantenimiento para un hotel.
- Equipo de abogados especializados en derecho empresarial.
- Técnicos especializados en reparación de maquinaria industrial.
- Personal de marketing y publicidad para una agencia de publicidad.

Factor de Producción: Capital

- Maquinaria agrícola para la cosecha de cultivos.
- Equipo de computadoras y software para el desarrollo de aplicaciones.
- Instalaciones médicas como quirófanos y equipos de diagnóstico.
- Maquinaria de construcción como excavadoras y grúas.

- Caja registradora y sistemas de punto de venta para una tienda.
- Plataforma de e-learning con acceso a contenidos educativos.
- Mobiliario y equipo para habitaciones de hotel.
- Software de gestión empresarial para la administración de operaciones.
- Maquinaria industrial para la fabricación de productos químicos.
- Presupuesto para campañas publicitarias y estrategias de marketing.

Factor de Producción: Capacidad Organizativa

- Equipo directivo con experiencia en gestión de proyectos de tecnología.
- Equipo de logística para la distribución de productos agrícolas.
- Administración hospitalaria con experiencia en gestión de personal y atención al paciente.
- Gerencia de construcción para supervisar el desarrollo de proyectos inmobiliarios.
- Equipo de gestión de ventas y atención al cliente para una tienda minorista.
- Departamento de desarrollo de contenido y diseño instruccional para una plataforma de e-learning.
- Gerencia hotelera con experiencia en operaciones y atención al cliente.
- Departamento legal para la gestión de asuntos legales y contratos empresariales.
- Equipo de ingenieros de mantenimiento para asegurar el funcionamiento de la maquinaria industrial.
- Equipo de marketing y publicidad para el lanzamiento de nuevos productos y campañas de promoción.

Avances y pendientes: La implementación de la dinámica colaborativa logró aumentar la participación y el compromiso de los estudiantes, así como mejorar la comprensión de los conceptos económicos. Sin embargo, se identificó la necesidad de mejorar la gestión del tiempo y la comunicación entre los subgrupos. Se planea realizar ajustes en la dinámica para futuras implementaciones, con el objetivo de optimizar los resultados obtenidos.

Referencias:

Bisquerra, R. (2015). El coaching en el aula: Estrategias para mejorar la motivación y el aprendizaje. Barcelona: Octaedro.

De Pablo, J. C. (2022). Las nuevas subjetividades y la enseñanza de las ciencias económicas. Revista de Educación, 362, 1-15.

González, M. S. & Fernández, L. B. (2021). La importancia de los vínculos entre docentes y alumnos en la enseñanza de las ciencias económicas. Revista Iberoamericana de Educación, 78, 101-120.

AULAS ABIERTAS A LA DIVERSIDAD: EXPERIENCIA EN ACCESIBILIDAD E INCLUSIÓN

Eje temático: **5.** Programación de la enseñanza: materiales, recursos, contenidos y evaluación

Autoría: *Natalí Bejar, natali.bejar@uner.edu.ar, UNER*

Unidad académica: Facultad de Ciencias Económicas, Universidad Nacional de Entre Ríos

Área/Programa/Unidad curricular: Gestión de Recursos Humanos

Resumen: Desde la Cátedra Comportamiento Organizacional II, durante los últimos 6 años, hemos trabajado para consolidar dos grandes objetivos. Por un lado la accesibilidad de la materia, facilitando la posibilidad de formación a personas con diferentes tipos de necesidades y de discapacidades. Y por otro lado, la incorporación de la temática Gestión de la Diversidad, Equidad e Inclusión (DEI) como contenido transversal dentro de la currícula de la cátedra.

Estamos convencidos que este es el camino para formar profesionales éticos, solidarios, comprometidos; profesionales que gestionen el talento humano en las organizaciones con vocación de servicio, empatía, equidad y justicia. Y así será la educación, motor de las transformaciones culturales y sociales, la que nos permita a los y las docentes trabajar por un mundo de convivencia, paz y prosperidad.

Palabras clave: Gestión de la diversidad, accesibilidad, inclusión.

Contexto: En este documento se comparte la experiencia de la cátedra Comportamiento Organizacional II, materia troncal de la Tecnicatura Universitaria en Gestión de Recursos Humanos, la cual se dicta en el segundo cuatrimestre del segundo año de cursado de la carrera. Cada año se inscriben al cursado de la materia entre 150 y 200 estudiantes.

Cada cuatrimestre, desde el equipo docente nos proponemos como objetivo brindar una visión estratégica e integral de la gestión del talento humano en las organizaciones, entendiendo que forman parte de un contexto social dinámico y exigente; y dotar de herramientas que favorezcan la capacidad de gestión en pos del bienestar individual y grupal, y la prosperidad organizacional.

Para ello se aborda dentro del modelo del comportamiento organizacional temáticas inherentes al nivel del sistema organizacional: estructura, cultura, clima y comunicación de las organizaciones. A su vez, se estudia la gestión del recurso humano bajo un modelo de competencias; y la aplicación concreta a los procesos de selección de personal y análisis y descripción de puestos. Finalmente se desarrollan estrategias para la gestión del cambio, tendiente a adaptarse a las nuevas tendencias y exigencias del mercado actual; siempre sobre la base de la ética y la sostenibilidad.

Diagnóstico: La Facultad de Ciencias Económicas de la UNER, desde el año 2012, ha impulsado y sostenido un proceso de Planificación Estratégica Institucional Participativa (PEIP). En las distintas instancias del plan se han generado debates e intercambios con los diferentes actores de la comunidad vinculada a la Universidad, para conocer las expectativas y los escenarios futuros esperados para la institución.

En este marco, surge una necesidad recurrente del medio: profundizar y enriquecer la formación brindada a lo largo del trayecto académico a través del desarrollo de valores éticos, de habilidades sociales vinculadas a la vocación de servicio, empatía, inclusión, entre otras.

La Facultad se hizo eco de esta necesidad y, a través del trabajo emprendido por el mismo PEIP, se definieron una nueva misión, visión y **valores institucionales**. Para éstos últimos se incluyeron la **solidaridad, compromiso, ética, excelencia, respeto e inclusión**.

Como docentes, nos sentimos interpelados a repensar y rediseñar nuestras prácticas para garantizar una formación integral: la excelencia profesional comprende también dotar a los y las estudiantes de sólidos principios rectores que marquen su ejercicio profesional.

En cuanto a la **Misión y Visión** Institucionales, en las nuevas declaraciones se incorporó la **inclusión social** como un pilar fundamental.

En la práctica, ser una Facultad inclusiva implica abrir las puertas a la diversidad. Para ello es necesario generar condiciones de posibilidad para el acceso, permanencia y egreso de personas de diferentes diversidades. En otras palabras, merece un gran compromiso en trabajar sobre la accesibilidad, para lograr sortear las barreras físicas, comunicacionales, sociales y conductuales existentes en todo el trayecto académico en particular, y en la vida universitaria en general.

Estrategias implementadas. Desde el año 2018 (momento en que la cátedra tuvo su primera cohorte) hasta el día de hoy, hemos trabajado progresivamente en dos grandes objetivos:

- La accesibilidad de la materia, para permitir la formación de personas con diferentes tipos de necesidades y de discapacidades.
- La incorporación de la temática Gestión de la Diversidad, Equidad e Inclusión como contenido transversal dentro de la currícula de la cátedra.

En ese camino, desde el equipo de cátedra hemos encarado diferentes proyectos, trabajando siempre colaborativamente con actores claves internos y externos a la Facultad. A continuación se mencionan las iniciativas más importantes emprendidas a lo largo de estos años.

2018 - Actividad de extensión de cátedra: Definición de Estructura Organizacional de la Asociación Civil Suma de Voluntades.

En el marco del trabajo práctico integrador previsto para la aprobación de la asignatura, junto a las personas voluntarias de la Asociación Civil “Suma de Voluntades”, se acordó armar en conjunto el manual de funciones de dicha institución y hacer a su vez una propuesta de organigrama, visión, misión y valores. Para llevar a cabo la propuesta nos apoyamos en la metodología de Aprendizaje-Servicio. Esta herramienta nos permitió integrar la formación a través del trabajo en territorio, donde el grupo de estudiantes pudieron abordar las problemáticas de la realidad del medio con el objetivo de generar aportes y agregar valor a la comunidad vinculante. A su vez, esta estrategia metodológica nos permitió generar un aprendizaje significativo en los y las estudiantes, quienes lograron integrar los conocimientos teóricos desarrollados con su aplicación práctica. Los principales logros del trabajo fueron:

- Asesoramiento en la definición de la estructura organizacional, la cual se configuró en 5 áreas, 18 subáreas y 43 puestos.

- Análisis y descripción de los 43 puestos de trabajo realizados por los estudiantes, quienes visitaron la asociación y relevaron las principales funciones junto a los voluntarios.
- Impulsamos y organizamos una colecta de alimentos y ropa a beneficio de la Asociación.
- El material confeccionado fue recopilado, unificado por el equipo de cátedra y puesto a disposición de la asociación.
- Fue tal el involucramiento de los y las estudiantes que hasta el día de hoy hay voluntarios en la asociación que se sumaron a partir del acercamiento de la cátedra.

2019-Trabajo de accesibilidad con Nicolás. Nicolás, en su adolescencia fue diagnosticado con el síndrome de Tourette. Trabajamos con su ayuda sobre las barreras que dificultan el aprendizaje de las personas neurodivergentes. Tuvimos que revisar nuestra práctica docente, trabajar sobre las diferentes estrategias de enseñanza y de evaluación para realizar estos ajustes necesarios, favoreciendo así no solo a Nico, sino a otros estudiantes que se encontraban con similares barreras (aunque no tenían una condición de discapacidad).

2020 - Actividad de Investigación de cátedra: Artículo colaborativo en la revista académica "Gestando". La iniciativa surgió en miras a relevar problemáticas acontecidas a partir de la pandemia y del aislamiento social, en torno a la gestión del talento humano en empresas y organizaciones que continuaron en actividad. Buscamos observar cómo las organizaciones se han adaptado al cambio, detectando oportunidades, y además si contaban con proyecciones sobre la post-pandemia.

El proyecto se formalizó a través del trabajo práctico integrador, material que luego desde el equipo de cátedra se procesó y editó, arribando así a un artículo colaborativo que fue aprobado por el comité evaluador y publicado en diciembre de 2020, en la 24va edición de la revista académica Gestando. El artículo se tituló: "Desafíos y estrategias en la gestión del recurso humano en contexto de crisis por el covid-19. Los gestores del talento humano como agentes del cambio". En el texto se remarcó como un gran desafío para los gestores del talento humano, la necesidad de asumir un compromiso con la reducción de las desigualdades sociales, arribando a la siguiente conclusión: *"la valoración de competencias más humanas, la generación de culturas organizacionales sensibles, la gestión enfocada en potenciar la diversidad y una comunicación perceptiva y honesta, por lo investigado, serán fundamentales para la construcción de una nueva normalidad comprometida con el bienestar social".*

2021-Trabajo de accesibilidad con Aarón. En el segundo año de pandemia, al igual que los años anteriores, realizamos nuestra encuesta de inicio de clases para conocer las expectativas en la asignatura como así también los conocimientos e ideas previas del nuevo grupo de estudiantes. En esa oportunidad incorporamos una pregunta vinculada a las dificultades que habían tenido a raíz de la virtualidad impuesta por el aislamiento social. En ese marco recibimos una respuesta muy particular: "No es una dificultad exclusivamente relacionada con la virtualidad pero sí es relacionado a una discapacidad visual la cual en algunas actividades necesitaría reformular su procedimiento para poder realizar la actividad correctamente junto con adaptaciones y cosas que se requieren para poder cumplir con las actividades propiamente mencionadas". Este comentario fue de Aarón, un estudiante que nos ha ayudado desde ese día y hasta la actualidad en accesibilidad académica. Con él trabajamos sobre el material de cátedra, utilizando tecnología y formatos que facilitaban la utilización de lectores de pantalla. A su vez, revisamos la bibliografía y la cantidad de material disponible, para priorizar y enfocar su estudio y reformulamos las estrategias de evolución.

2022-Charla: "Hackeando nuestras prácticas en la profesión: perspectiva de diversidad, equidad e inclusión en las organizaciones". Se trató de una charla-taller dinámica, que abordó de manera

introductoria la Gestión de la Diversidad y la Inclusión en las organizaciones como un intento de sensibilización y acercamiento a conceptos clave de la temática. Fue impulsada por nuestra cátedra. Sumamos a la actividad a la cátedra Dirección Estratégica de Recursos Humanos y a la Comisión de Diversidad e Inclusión de la Facultad. Con más de 200 personas presentes, además de trabajar sobre los conceptos de diversidad, equidad e inclusión (DEI), hicimos un ejercicio sobre sesgos y estereotipos; y finalmente compartimos un espacio muy emotivo con referentes de la diversidad quienes nos compartieron sus experiencias de vida.

Cabe remarcar que, para la cátedra, este espacio fue un hito muy importante: implicó incorporar la perspectiva de DEI como un eje transversal a la gestión del talento. En otras palabras, fue la primera vez que se daba como un contenido de una materia.

2022-Trabajo de accesibilidad con Juan Pablo.

Juan Pablo llegó a la cátedra con un fuerte acompañamiento y apoyo institucional que facilitó el proceso de accesibilización. Es un estudiante que tiene una discapacidad auditiva y se comunica a través de lengua de señas. Lo acompañaban en el aula dos intérpretes, con quienes además trabajamos en la accesibilidad de los contenidos, de las clases y de las evaluaciones. Fue un gran aprendizaje para nosotros los docentes y para los propios compañeros de aula.

2023 - Proyecto de Innovación e Incentivo a la Docencia

En un trabajo intercátedras, interáreas e interproyectos, hemos llevado a cabo a lo largo del año 2023 un proyecto de innovación e incentivo a la docencia que tenía como objetivo: “Adquirir conocimientos y habilidades orientadas a lograr mejoras en la gestión del talento humano en las organizaciones, en particular en la gestión de la diversidad, equidad e inclusión; basadas en la producción, análisis e interpretación de la información obtenida de las mismas”.

Gracias al trabajo colaborativo, a través del proyecto se lograron concretar:

- Charlas de sensibilización para estudiantes y docentes sobre inclusión, accesibilidad y diversidad.
- Casos de buenas prácticas: Experiencia de la multinacional Globant, quienes nos compartieron su recorrido en DEI.
- Realización de un trabajo práctico integrador sobre la transversalización de la gestión de la diversidad en el ejercicio profesional.

2023-Transversalización de la temática en el programa de cátedra. A partir de todo el recorrido compartido en estas páginas, es que entendimos la importancia de incorporar una perspectiva transversal de DEI en la currícula de la materia para formalizar el abordaje de la gestión de la diversidad. Es así como trabajamos sobre la incorporación de una mirada inclusiva en temáticas tales como selección de personal, cultura organizacional y gestión del cambio.

Avances y pendientes

Estamos convencidos que, para imprimir en los y las estudiantes los valores rectores que como Facultad nos hemos propuesto, es necesario un trabajo hacia adentro de las cátedras, de las currículas, de los proyectos de extensión e investigación. También resulta clave el trabajo colaborativo, entendiendo que una sociedad mejor se construye con un “otro”, escuchando necesidades, aprendiendo siempre y brindando todo lo que esté a nuestro alcance para favorecer y acompañar una formación integral y humana.

Aunque hemos avanzado con pasos firmes a lo largo de estos años, entendemos que el camino es largo, dinámico y complejo. Nuestros grandes desafíos por delante son:

- Profundizar en la transversalización de la perspectiva de DEI, en las distintas unidades disciplinares de la materia.
- Profundizar en las alianzas y redes con la comunidad, en un trabajo colaborativo de sumar-sumar.
- Ampliar la diversidad dentro del aula: en la bibliografía, en el equipo docente y en los actores con quienes nos vinculamos (asociaciones, empresas, disertantes, referentes de las poblaciones).
- Seguir trabajando para la incorporación de la perspectiva de DEI en las diferentes instancias del trayecto académico de los y las estudiantes, en particular en la accesibilidad académica.

Finalmente, nos gustaría resaltar que esta filosofía de trabajo permite dar oportunidades, abrir caminos, acortar brechas, ampliar miradas y así aportar a una formación de profesionales más éticos, empáticos y humanos; organizaciones más productivas y sociedades que puedan disfrutar y convivir en paz y prosperidad.

Para cerrar este recorrido por nuestra cátedra nos gustaría compartir una reflexión de la docente Débora Gandolfo: *"Amo enseñar por la posibilidad de transformar la vida de los estudiantes en agentes de cambio por un mundo mejor".*

Natalí Bejar

Referencias:

- Álvarez (2012). La relación teoría-práctica en los procesos de enseñanza- aprendizaje. Educatio Siglo XXI, Vol. 30 nº 2 · 2012, pp. 383-402
- Bejar, N., Rubio, A. y otros (2020). Desafíos y estrategias en la gestión del Recurso Humano en contexto de crisis por el Covid-19. Gestando, Nro 24, pág. 95 a 103. https://www.fceco.uner.edu.ar/wp-content/uploads/2021/02/GESTANDO-N-24-2020-DICIEMBRE.pdf
- Camilioni, A. (2012). No se aprende solo en el aula. Universidad Nacional de San Martín. https://noticias.unsam.edu.ar/2012/11/05/alicia-camilloni-no-se-aprende-solo-estando-sentado-en-el-aula.
- Melamed, A. (2023). "El futuro del trabajo ya llegó. Y el trabajo del futuro también" 1ª ed. Editorial Paidós. C.A.B.A.

INTRODUCCION A LAS CIENCIAS SOCIALES: EL CASO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS ECONOMICAS DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DEL LITORAL

Eje temático: 5

Autoría: *Andrea Pacifico FCE- UNL* andpacifico@yahoo.com.ar,

Florencia Rispolo FCE – UNL rispoloflorencia@gmail.com

Unidad académica: Facultad de Ciencias Económicas

Área/Programa/Unidad curricular: Introducción a las Ciencias Sociales

Resumen:

El presente trabajo procura dar cuenta de la inclusión de la materia: Introducción a las ciencias sociales en las carreras de Contador Público Nacional, Licenciatura en Economía y Licenciatura en Administración de Empresas, su sentido y sus alcances.

A tales efectos se exponen los sustentos teóricos y epistemológicos que se articulan y se entraman en esta materia. Se desarrollan las líneas teóricas seleccionadas y el modo de organizarlas en una propuesta curricular que procura ser enriquecedora en la formación de los futuros profesionales. Asimismo, se presenta una experiencia de internacionalización que se llevó a cabo en el año 2022 y sus efectos en el estudiantado.

Palabras clave: enseñanza de las ciencias sociales, carreras de ciencias económicas, enfoque multidisciplinar

Contexto

La materia que sobre la que versa esta exposición es "Introducción a las Ciencias Sociales" (en adelante ICS), dictada en la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional del Litoral. Esta asignatura constituye uno de los pilares del primer trayecto de las carreras de Contador Público, Licenciatura en Administración y Licenciatura en Economía; es decir, forma parte de aquellas materias que resultan ser la base para el desarrollo de contenidos más específicos y avanzados.

Este primer trayecto, denominado "Bachiller en Ciencias Económicas", representa el núcleo común compartido por las tres carreras de grado en nuestra facultad. Consta de catorce materias y abarca los dos primeros años de cada una de ellas[24]. De este modo, sienta las bases esenciales que preparan a los estudiantes para los desafíos académicos venideros en sus respectivos campos de estudio y para afrontar el segundo ciclo denominado “Ciclo de Formación Especializada” diferenciado para cada una de las carreras.

Concretamente, ICS se ubica en el segundo año de las carreras y procura introducir a los estudiantes a las reflexiones propias del campo de las ciencias sociales. A partir de dicho fin, se plantean los siguientes objetivos:

[24] Este trayecto otorga la certificación académica -sin incumbencias- de “Bachiller Universitario en Ciencias Económicas”.

- Introducir a los estudiantes en la problemática de las Ciencias Sociales en los respectivos contextos históricos.
- Facilitar la problematización sobre el conocimiento a partir de las controversias en torno a la ciencia, la verdad y la objetividad.
- Iniciar a los alumnos en la discusión sobre las transferencias sociales desde la perspectiva de las teorías política, económica y sociológica.

Por otra parte, los contenidos mínimos de la asignatura incluyen las siguientes áreas: las dimensiones de la modernidad en perspectiva temporal y la emergencia de las Ciencias Sociales, la dialéctica de la modernidad, el desencantamiento del mundo, el capitalismo como sistema social moderno, la construcción del estado moderno, aproximación epistemológica, teorías sociales clásicas y teorías clásicas del pensamiento político.

Las características y condiciones de la asignatura se exponen en el siguiente cuadro:

Modalidad de dictado	Presencial
Carga horaria	75hs distribuidas en 15 semanas
Períodos de dictado **modalidad presencial**	1° cuatrimestre 2º cuatrimestre
Cantidad de alumnos y comisiones **modalidad presencial**	1º cuatrimestre: 300 alumnos distribuidos en tres comisiones 2º cuatrimestre: 200 alumnos distribuidos en dos comisiones
Consultas previas y posteriores a los exámenes	Se realiza en cada uno de los ocho turnos de exámenes
Sistema de Evaluación y Promoción	La evaluación de los aprendizajes de los estudiantes se realiza en dos instancias que pretenden recuperar el proceso que siguen los/as estudiantes en la construcción de los conocimientos: 1. Un trabajo práctico sobre temas de Epistemología en el transcurso del cuatrimestre. Requisitos para rendir este TP: 75% de asistencia a la totalidad de las clases. 2. Un examen final escrito sobre los contenidos de toda la asignatura, en el cual los/as alumnos/as que hubieran aprobado el trabajo práctico de Epistemología estarán eximidos de rendir el recorrido temático metateórico.
Cantidad de alumnos examinados anualmente	Aproximadamente 500 estudiantes
Cargos y dedicaciones disponibles	1. Una Coordinadora 2. Tres Jefas de Trabajos Prácticos 3. Un auxiliar docente

Diagnóstico

Las características previamente mencionadas dan lugar a ciertas particularidades específicas de la cátedra, las cuales son las responsables de su riqueza y complejidad. En primer lugar, la cátedra recibe estudiantes jóvenes y con poco ejercicio académico o experiencia de estudio superior. Esto implica la necesidad de establecer un enfoque pedagógico que fomente la comprensión de los conceptos, el desarrollo de habilidades de comunicación, la adquisición de habilidades de estudio, así como estrategias de enseñanza que motiven y logren captar la atención del estudiantado.

En segundo lugar, y desde sus inicios en el año 2003, este espacio curricular ha sorteado las dificultades derivadas de su condición interdisciplinar. Los docentes provienen de diversos ámbitos universitarios y portan lógicas diferentes, no sólo por sus lugares originales de procedencia sino también por los enfoques disciplinares que sustentaban su quehacer docente.

Por otro lado, en el marco de las expectativas de los estudiantes de la Facultad de Ciencias Económicas, esta propuesta y el tipo de análisis que implica suelen plantear serios desafíos para los estudiantes. Se estima que esto se debe en gran medida a que ICS aborda conocimientos que difieren de la lógica de otras materias presentes en el plan de estudio.

En estas circunstancias, el desarrollo de la cátedra se convierte en un verdadero desafío, ya que en muchos casos los resultados no son los esperados. Esto lleva a los integrantes de la cátedra a realizar ajustes constantes, los cuales se reflejan en recortes de contenido, selección bibliográfica más precisa, implementación de criterios para la promoción de la materia, variación en los métodos de evaluación y el cambio de modalidad de dictado de la materia.

Estrategias implementadas

Antes de abordar las estrategias implementadas para trabajar algunas de las dificultades de ICS, es necesario hacer una pequeña descripción sobre los contenidos y su organización. La materia integra conocimientos provenientes de diversas áreas disciplinarias, tales como historia, política, sociología y epistemología. En otras palabras, la presente resulta ser un espacio de intersección entre distintas disciplinas, que ofrece a los/as estudiantes material de carácter introductorio que les permita acceder a conocimientos básicos, sobre el amplio campo de las ciencias sociales y desarrollar habilidades de análisis e interpretación de textos específicos.

Con el objeto de organizar el espacio y los contenidos, la asignatura se organiza en dos partes. La primera, en donde se dictan el material referido a historia, política y sociología, hilvanado a partir de un análisis multidimensional, multilineal y dialéctico de la Modernidad. Mientras que la segunda parte de la materia, aborda la reflexión acerca de un saber teórico sobre el saber y los métodos de las ciencias sociales, surgidos en el mismo periodo. Como resultado de esta distinción, la evaluación del material se ajusta a esta diferenciación estructural. De esta manera, los/as estudiantes pueden regularizar la materia cumpliendo con la asistencia y aprobando una evaluación parcial sobre los contenidos de epistemología. Quienes acceden a esta condición en los exámenes finales, solo deben dar cuenta de los conocimientos de la primera parte de la materia. Esta organización permite sortear parte de las dificultades del estudiantado a hacer frente a la condición de estudiantes noveles con los que cuenta la asignatura.

Por otra parte, la materia se organiza en una modalidad de taller para facilitar el abordaje y la comprensión de los contenidos. Sin embargo, a lo largo de los años las propuestas de trabajo han experimentado cambios, adaptándose a las circunstancias y características de los grupos de estudiantes. De este modo, los/as docentes han elaborado diversos materiales y recursos audio-visuales (presentaciones, podcast, videos interactivos, juegos, trabajos áulicos, etc) para dar respuesta a diferentes instancias[25]. En esta línea de trabajo, para el actual cuatrimestre, los docentes han introducido un nuevo método de evaluación y promoción de la materia, que implica la realización de un proyecto práctico en grupos. El mismo se desarrollará a lo largo del curso y permitirá a los estudiantes promocionar la parte del contenido del curso.

Otra de las dificultades que se registran tiene que ver con el enfoque y la lógica disciplinar de ICS, la que en muchos casos difiere sustancialmente de la mayor parte de la curricula de la carrera. En este sentido, se entiende que parte de la complejidad deriva de la misma tradición de la facultad (la cual

[25] En este punto es importante destacar el trabajo de digitalización material, recursos y adaptación de modalidad de enseñanza que se llevó a cabo durante la pandemia.

nace asociada a la carrera de contador/a), que se liga comúnmente a otras disciplinas. Para este caso, y apoyados/as por la gestión de la FCE, los/as docentes participan en actividades de investigación, espacios de socialización, actividades de difusión, promoviendo el análisis de temáticas propias de las ciencias sociales. De este modo, se aspira a dar cuenta de la utilidad y el valor de incluir una mirada social en este tipo de carreras.

Finalmente, la cuestión de la interdisciplinariedad que en los inicios de la cátedra podría haber sido entendida como complicada, es ahora considerada una de las mayores riquezas de este espacio. En este sentido, conviven en un mismo espacio profesionales con formación en Filosofía, en Ciencia Política y en Sociología. Cabe destacar, que algunos/as de ellos son profesores/as, mientras que otros/as licenciados/as, lo que contribuye a enriquecer el ambiente con experiencias tanto pedagógicas como de investigación. Esta diversidad de perfiles permite a la materia brindar conocimientos y herramientas para comenzar a construir un enfoque crítico sobre el mundo social. En otras palabras, la interdisciplinariedad brinda las herramientas para comprender el contexto histórico, social, político, científico y epistemológico en el cual surgen y se insertan las teorías económicas, contables y administrativas que estudiarán a lo largo de sus carreras. ICS resulta ser un abordaje poco usual en otros espacios curriculares en la FCE, y se podría aventurar en otras carreras de Universidades locales.

Avances y pendientes.

En cuanto al rendimiento académico de los/as estudiantes que cursan la asignatura, la situación es diversa. A pesar de que muchos/as de ellos/as afirman haber comprendido la bibliografía al finalizar el curso, varios aún reprueban la materia al menos una vez. Esta situación suele ser resultado de la falta de lectura y comprensión de los textos durante las clases.

Asimismo, se ha notado que quienes logran aprobar durante el cursado el parcial de la parte de epistemología, pueden aprobar con mayor facilidad en los exámenes finales la primera parte de la materia. Teniendo en cuenta esta dificultad, y como se mencionaba anteriormente, se ha propuesto para el actual cuatrimestre un cambio en la modalidad de evaluación de los contenidos de historia, política y sociología.

También interesa destacar algunos otros logros obtenidos por ICS. En primer lugar, la experiencia de internacionalización realizada en el año 2022, con el Instituto Tecnológico Superior del Oriente del Estado de Hidalgo (ITESA). A partir de esta colaboración, se realizaron las actividades conjuntas que se organizaron se centraron en abordar ciertos procedimientos y metodologías para la producción de conocimientos del campo de las ciencias sociales, focalizando sobre comunicación escrita como contenido clave. Como resultado de esta iniciativa se organizaron clases espejo virtuales y el intercambio de una de las docentes de ICS, quien participo del “4th Multi-disciplinary International Congress” y dictó clases en las Fundamentos de Investigación" y "Taller de Investigación II" en la carrera de Lic en Administración en la universidad mexicana. En segundo lugar, es importante destacar la participación de las docentes integrantes de la cátedra en espacios de investigación que se articulan con la materia. En este sentido, en los últimos años, se ha tomado parte de un Curso de Acción para la Investigación y el Desarrollo (CAI+D) titulado “Enseñanza en el ciclo inicial de carreras de grado universitario. Análisis de los factores que favorecen trayectorias formativas inclusivas”, como también de la “Convocatoria Especial a Iniciativas de Investigación y Transferencia correspondiente a la carrera

de Contador Público" (PROMCE), titulado "Seguridad Alimentaria: conocimiento y acción social en torno a la problemática en la ciudad de Santa Fe."

Referencias

Beneitone, P. (2022). Internacionalización del currículo: Una respuesta democratizadora a las desigualdades resultantes de la movilidad académica elitista Revista Educación Superior y Sociedad, 2022, vol. 34, no . 1, p. 422-444.

Gacel-Ávila, J. (2018). Educación superior, internacionalización e integración en América Latina y el Caribe. Balance Regional UNESCO – IESALC y Universidad Nacional de Córdoba.

Masi B., López L. y Pacífico, A. (2009). Introducción a las Ciencias Sociales: desafío interdisciplinario, Libro de ponencias XVI Encuentro de Cátedras de Ciencias Sociales y Humanísticas para las Ciencias Económicas, Ediciones UNL, Santa Fe.

Portantiero J. C. y de Ipola E. (1987). Estado y sociedad en el pensamiento clásico, Cántaro, Bs As.

Tenti Fanfani, E. (1991). Las ciencias sociales en la Universidad, en Espacios Nº 10, Facultad de Filosofía y Letras, UBA, Buenos Aires.

Universidad Nacional del Litoral (1996). Programa Millenium, Ediciones UNL, Santa Fe.

Wallerstein, I. (2001). Conocer el mundo, saber el mundo, Siglo XXI Editores, Méjico.

Weber, M. (1998). La ética protestante y el espíritu del capitalismo, Ediciones Istmo, Madrid.

SUBJETIVIDADES EN EL PROCESO EDUCATIVO.

Eje temático: Procesos interactivos, nuevas subjetividades y vínculos en la enseñanza.
Autor: Lic. y Mg. Matías Stanley. E-mail: mgstanley1976@gmail.com
Unidad Académica: Facultad de Ciencias Económicas y Estadística – Universidad Nacional de Rosario.
Área: Carrera: Licenciatura en Administración. Cátedra: Comercialización Aplicada.
Fecha: 10/03/2023.

Resumen:
Uno de los aportes de la Teoría de la Subjetividad en los complejos procesos educativos, se centra en el análisis de la creatividad concebida como un proceso psicológico complejo constituido a partir de contextos culturales de interrelaciones.
Las instituciones educativas frente a las nuevas subjetividades deben adaptarse a las TIC, que imponen nuevas formas de comunicarse y relacionarse de los alumnos en diferentes espacios sociales. En consecuencia, es relevante la búsqueda de nuevos formatos y métodos pedagógicos que contemplen estas nuevas tecnologías.
En la era de las subjetividades, las políticas educativas deben abandonar los métodos pedagógicos basados en la homogeneidad e ir hacía prácticas pedagógicas que contemplen situaciones y contextos particulares.
El rol de los educadores se debe centrar en fomentar la interacción de los alumnos con sus compañeros y el docente, para fortalecer la construcción de la subjetividad.
En nuestra cátedra, hemos podido adaptarnos en parte a las nuevas subjetividades y formas de comunicarse de los alumnos, utilizando las TIC disponibles en nuestra facultad como el aula virtual.
La situación problemática se centra en que los limitados recursos presupuestarios y tecnológicos, nos impide profundizar más la teoría de la subjetividad contemplando más contextos o situaciones particulares. Otros obstáculos: la falta de más cursos de formación docente y nuestras barreras culturales.

Palabras claves: subjetividad, creatividad, rol docente y alumno, pedagogía, singularidad.

Contexto: La asignatura Comercialización Aplicada, es una materia optativa de quinto año de la carrera de Licenciatura en Administración en la Facultad de Ciencias Económicas y Estadísticas de la Universidad Nacional de Rosario. La cantidad de alumnos por cuatrimestre no supera los 30 o 35.
Antes de presentar el diagnóstico y las estrategias pedagógicas implementadas, es relevante **contextualizar el marco teórico** desde el que se intenta abordar la teoría de la subjetividad en la nueva era de las tecnologías de la comunicación e información, que a continuación se detalla:
La nueva concepción de subjetividad elaborada por González Rey (1997, 1999, 2002, 2005) constituye una teoría en permanente construcción y reconstrucción, derivada de un profundo proceso de investigación y reflexión teórica en la búsqueda constante de avanzar en la comprensión de las formas complejas de organización y funcionamiento que caracterizan la psique humana. Esta teoría, se centra en el enfoque histórico-cultural del desarrollo humano, del cual Vygotsky es el principal exponente, e intenta captar la complejidad dialéctica de la psique humana mediante conceptos como conciencia, personalidad, significado, motivos y temas de actividad.

Los aspectos fundamentales para comprender esta nueva concepción son: a) El intento de entender a la psicología humana como procesos de significado que apuntan a la complejidad por su carácter multidimensional, recursivo y contradictorio; representando complejas articulaciones de elementos simbólicos y emocionales. b) La visión de simultaneidad social e individual, que constituye un enfoque novedoso para la comprensión de la articulación profunda, recursiva y contradictoria entre lo social y lo individual en la psique humana. La subjetividad entendida simultáneamente como significados y sentidos abarca al individuo y a los diferentes espacios sociales que influyen en él (familia, aula, grupo de amigos, empresa y muchos otros).[26] (1)

El aporte de la teoría de la subjetividad al complejo proceso tiene sus antecedentes en las investigaciones sobre las interrelaciones entre personalidad y creatividad que se comenzó a desarrollar en Cuba en la segunda mitad de los años 1980; dónde el marco teórico desarrollado por la psicología cubana ha privilegiado la constitución social del sujeto, permitiendo analizar la creatividad como un proceso psicológico complejo constituido a partir de contextos culturales de interrelaciones. Este enfoque histórico-cultural, del que forma parte la concepción de subjetividad presentada por esta autora, implica que la creatividad no puede verse como un potencial genético o psicológico innato, sino como un proceso que se constituye a partir de las condiciones culturales y socio históricas de vida en una sociedad concreta.
Como conclusión final del estudio de referencia, es relevante considerar el carácter diferenciado y singular de las estrategias utilizadas, basado en la singularidad de los sujetos y los contextos en los que se expresa la creatividad. (2)[27]
Las transformaciones de las instituciones educativas en las sociedades actuales, conllevan un cuestionamiento a las formas tradicionales de la escolaridad.
El declive del formato escolar tradicional no significa la desaparición de la escuela, sino su transformación en instituciones más democráticas que enfrenten un mundo complejo, influenciado por el impacto de las tecnologías de la información y comunicación (TIC).
Las TIC han instalado nuevas formas de comunicarse e informarse, otros modos de consumir y producir, otras formas de relacionarse con los productos de la cultura y participar en ella, y nuevos modos de construcción de pertenencia, que conducen a un cuestionamiento de la autoridad pedagógica tradicional.
Por tal motivo, es relevante reconstruir el lugar de la autoridad en el vínculo pedagógico, revisando los formatos tradicionales para dar respuestas a los nuevos sujetos del sistema. (3)[28]

---

[26] (1) Albertina Mitjáns Martinez – Subjetividad, Complejidad y Educación - México, Julio2008 - https://pepscbvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-350X2008000200007
El trabajo de investigación realizado en Cuba por Mitjáns Martínez (1990 - 1991), intenta comprender el papel de la personalidad en su función reguladora de la conducta creativa.

[27] (2)Albertina Mitjáns Martinez – Subjetividad, Complejidad y Educación – México, Julio2008 - https://pepscbvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-350X2008000200007

[28] (3) Paula Corso -La escuela y nuevas subjetividades – Setiembre, 2018 - https://parejafamiliagrupo.org.ar/escuelaynuevassubjetividades

Cualquier propuesta pedagógica moderna debiera reemplazar la antigua meta de homogeneidad por prácticas educativas simultáneas y diversas, que contemplen y capitalicen las diferencias individuales. El giro hacia lo subjetivo implica un rol más activo del alumno. Esta dirección se profundiza por la influencia de las neurociencias, que a través de nuevas estrategias didácticas, flexibilizaciones de los entornos de aprendizaje y modos de evaluar, anulan el saber del acto educativo y prescriben objetivos para potencializar ese supuesto interior, esa propiedad alojada en el cerebro, que llevan siempre a pensar una conciencia que supone una mente con un yo. (4)[29]

El rol del docente debe adaptarse a los constantes cambios en la sociedad, manifestándose en las nuevas formas en las que debiera ejercer su autoridad para favorecer el diálogo, la comunicación, el respeto y tolerancia, la escucha y el habla, con la finalidad de lograr acuerdos entre los estudiantes y demás sujetos que participan de la comunidad educativa.
Los mecanismos mencionados se consideran como nuevos elementos de formación de autoridad, que no se representa más en un valor punitivo, sino en uno más formativo fomentando la sana convivencia ciudadana.
Los educadores de la actualidad no sólo deben impartir conocimiento, sino también fomentar la interacción de los alumnos con los semejantes y el docente a los fines de fortalecer la construcción de la subjetividad. En el curso donde más códigos y experiencias se comparten, la existencia del otro es relevante, permitiendo que en la interacción entre ellos ocurran aprendizajes y eventos significativos. (5)[30]

Diagnóstico: El contexto socio e histórico cultural se ha modificado vertiginosamente en los últimos años e influyen en la personalidad y creatividad de los estudiantes de la cátedra de Comercialización Aplicada y de la Facultad de Ciencias Económicas y Estadística de la Universidad Nacional de Rosario.
El avance de las nuevas tecnologías y redes sociales impactan en la forma en que las nuevas generaciones interactúan y se comunican. Por tal motivo, los formatos y métodos pedagógicos tradicionales no permiten una mejor comunicación entre el docente y el alumno a los fines de potenciar el proceso de enseñanza y aprendizaje.
Producto de la pandemia, la cátedra y la facultad han evolucionado mucho en la utilización de las TIC, permitiendo adaptarnos a los nuevos escenarios.
Sin embargo, no existe una política de estado tendiente a financiar proyectos que mejoren la infraestructura educativa en términos de conectividad y equipamiento tecnológico en todas las aulas, y acceso de los estudiantes a internet y equipos tecnológicos en condiciones de igualdad para poder desarrollar actividades académicas en las plataformas virtuales existentes.

Estrategias implementadas:

[29] (4) María Emiliazzi – Coordinador: Ricardo Crisorio – Enseñanza y Educación del cuerpo - La era de las subjetividades en la política educativa, Cap. 8 Pág. 90 – Universidad de La Plata, 2021 - https://memoria.fahce.unlp.edu.ar

[30] (5) Juan Guillermo Montoya Zapata - Interpretación del rol docente en la subjetividad de los estudiantes –Universidad Pontifica Bolivariana – Medellin, 2021 - https://repositor.upb.edu.co /bitstream/handle/20.500.11912/9670

Desde la cátedra se realizan esfuerzos para considerar aspectos relevantes de la teoría de la subjetividad. Se destacan las siguientes propuestas pedagógicas:

- ✓ Complementar las clases presenciales tradicionales con actividades en el aula virtual, mediante el desarrollo de casos prácticos, foros de debate, acceso al material de estudio y enlace con videos relativos a los temas de la materia. Los beneficios de esta herramienta tecnológica son: permite un mayor feeback docente – alumno, seguimiento más personalizado y detectar dudas en los temas dados antes de los exámenes.
- ✓ Fomentar el trabajo en equipo, para fortalecer la interacción entre los alumnos y el aprendizaje colaborativo.
- ✓ Invitar a ejecutivos de marketing de importantes empresas para que diserten sobre las políticas comerciales que aplican. Luego, los estudiantes realizan un trabajo grupal dónde debaten el vínculo de las estrategias y tácticas implementadas por la organización analizada con los puntos del programa de estudio.
- ✓ Trabajos de campo grupales sobre consumo masivo, visitando a una de las sucursales de un supermercado local reconocido, a los fines de observar los comportamientos de compra del consumidor.

Limitaciones y cuestiones pendientes:

- ✓ Los recursos tecnológicos limitados en la facultad por las restricciones presupuestarias, impiden tener más aulas híbridas. Por lo tanto, no existe la posibilidad de que todas las cátedras puedan usarlas para que los alumnos que por cuestiones laborales no pueden llegar al horario de clase, puedan presenciarla desde su lugar de trabajo o su casa.
- ✓ Nuestras propias barreras culturales generan obstáculos para innovar más en materia pedagógica, y utilizar formatos más acordes a las nuevas formas de interacción de las actuales generaciones.
- ✓ La escasez de recursos impide desarrollar más cursos de formación y actualización docente, que nos permitan una mejor adaptación a las nuevas tecnologías de la información y comunicación.

MESA DE TRABAJO 7

Eje Programación de la enseñanza, con foco en la evaluación

Se plantea la crisis por cambios de estudiantes y los problemas de la educación secundaria; y la pregunta por cómo evaluar de acuerdo a esos cambios y teniendo en cuenta que incluya contenidos y competencias. La estrategia implica rediseñar los instrumentos de evaluación (coloquios, contenidos digitales, evaluación entre pares, metaevaluación). Y el desafío es diseñar instrumentos de evaluación que sean confiables y válidos; así como generar relaciones entre materias afines de distintas facultades.

APRENDIZAJE INMERSIVO POR COMPETENCIAS, EN DERECHO LABORAL Y DE LA SEGURIDAD SOCIAL.

Eje temático: Procesos interactivos, nuevas subjetividades y vínculos en la enseñanza.

Autoría: *Trinidad Bergamasco y toda la cátedra de Derecho Laboral y de la Seguridad Social.* *tbergamasco@unc.edu.ar* *FCE.UNC*

Unidad académica: Facultad de Ciencias Económicas. UNC

Área/Programa/Unidad curricular: Derecho. Derecho Laboral y de la Seguridad Social.

Resumen: La modificación de la propuesta de enseñanza y aprendizaje es integral. Desde 2021 dictamos solo 2 clases presenciales semanales en comisiones de 120 alumnos, aproximadamente. Una clase adicional es subida al canal de YouTube con contenido teórico. Se tiende al minimalismo curricular para maximizar la calidad del aprendizaje, también desde 2021 modificamos anualmente el programa para mejorarlo. Las clases son experiencias inmersivas donde los alumnos son los protagonistas sintetizando ellos el teórico referido a la clase, inicialmente en grupos y luego trabajando las actividades cuya puesta en común cerrará la jornada. También se teatralizan fallos y se realiza roleplay de audiencias de conciliación, por ejemplo o de fallos de la materia. A los estudiantes al principio les cuesta salir del rol pasivo, pero luego con las sucesivas clases, disfrutan la propuesta y agradecen poder hacer nuevos contactos y amigos. A su vez, los alumnos han desarrollado la confianza necesaria en ellos mismos que les genera la seguridad requerida para un examen oral. Los profesores no dejamos de ser los guías del proceso. La forma de enseñar en la era de la información debe dar un giro rotundo.

Palabras clave: *Competencias, aprendizaje inmersivo, aprendizaje participativo.*

Contexto: La materia Derecho Laboral y de la Seguridad Social se encuentra en tercer año para los Licenciados en Administración de Empresas y en cuarto año para los Contadores Públicos. Se cursa en conjunto. La Cantidad de inscriptos el último año ha sido de más de 800 estudiantes. Trabajamos en comisiones de aproximadamente 120 alumnos, y el equipo de profesores y adscriptos a cargo tiene contadores, licenciados y abogados, para brindar un perfil integral.

Diagnóstico: La propuesta surge luego de la pandemia, donde entendimos que en la era de la información, los alumnos tienen a disposición gran cantidad de contenidos, lo importante es enseñarles a gestionar y trabajar con esa gran cantidad de información y que esto les sirva para mejorar la práctica profesional. La propuesta es el desarrollo del conocimiento incentivando las competencias del futuro profesional.

Creemos que el mundo actual y el que en breve encontraremos, por ejemplo, con la irrupción de la IA (Inteligencia Artificial), que ya presenta ciertas dificultades para la aplicación de la legislación a los casos que se desarrollen, es un mundo muy distinto al que vivimos los profesores y en el que desarrollamos anteriormente los contenidos. Si queremos formar profesionales que puedan ser funcionales a la realidad que les tocará vivir, debemos apuntar al desarrollo del conocimiento por competencias, generando en el alumno y futuro profesional un pensamiento circular que les permita

ser flexibles a la hora de enfrentar los grandes desafíos que trae la modernidad. El futuro ya llegó y como equipo de cátedra, queremos ser parte activa en este futuro.

La mayoría de las competencias implican tres elementos: conocimiento (SABER), habilidad y destreza (SABER HACER) y motivación (QUERER). Algunas de las competencias que pretendemos desarrollar: Confianza en si mismos, gestión del estrés, control de emociones, asertividad, orientación a resultados, disciplina, responsabilidad, empatía, trabajo en equipo, flexibilidad, liderazgo, comunicación, negociación.

Estrategias implementadas: Como un modo de resignificar la presencialidad, se modificó la forma de dictado generando experiencias inmersivas en cada clase, donde los estudiantes son los actores del proceso, dando inicialmente por equipos, una introducción teórica de no más de 15 minutos, y luego se trabaja en las actividades propuestas. Finaliza cada clase con la puesta en común y discusión sobre las distintas alternativas de resolución con sus fundamentos. Los casos de aplicación fueron estructurados con la intención de volcar los conocimientos teóricos a la realidad, debiendo trabajar en equipo, discutir y consensuar, defendiendo las posturas asumidas desde el contenido teórico de la materia.

El contenido teórico se entrega en el manual de cátedra y el canal de YouTube, dándole a las clases un destino diferente al de conferencia magistral.

Se creó además, un esquema de contenidos esenciales con los que trabajamos para generar el pensamiento crítico. Incorporamos también la gamificación con juegos, probando un año hacer competencia entre las comisiones con diversos premios y otro año solo por el placer de jugar. Se desarrollaron canales digitales de comunicación acordes a la edad de los alumnos (sobre todo Instagram).

Los primeros parciales son tradicionales, mientras que el último es a libro abierto, computadora, etc, y en equipo, para evaluar las competencias que intentamos desarrollar. Los alumnos son partícipes activos de la propuesta y los profesores no dejamos de ser los guías del proceso.

Avances y pendientes: La condición de alumno regular se ha incrementado notablemente. La promoción indirecta incorporada desde 2023 también ha ayudado a que los alumnos rindan masivamente en los primeros 4 turnos. Los alumnos agradecen la posibilidad de interactuar con compañeros y de tener clases presenciales, que ya no tienen tantas.

Tenemos como problemática actual que necesitamos un cambio en la forma de evaluar que acompañe el aprendizaje inmersivo y por competencias, si bien lo instrumentamos en el tercer parcial, consideramos que debería ser una forma de evaluar que se utilice en todo el proceso, pero requiere de una mayor disponibilidad por parte de los profesores para su corrección y también tiene una carga de subjetividad. Sobre esto estamos trabajando.

Referencias: *No corresponde.*

DESARROLLANDO HABILIDADES: TALLER PRÁCTICO DE SELECCIÓN DE TALENTO CON ROLE-PLAYING

Eje temático: Procesos interactivos, nuevas subjetividades y vínculos en la enseñanza.

Autoría: Mariana Larovere mariana.larovere@eco.unc.edu.ar - FCE-UNC; Sabrina Almada Taravella sabrina.almada@eco.unc.edu.ar - FCE-UNC

Unidad académica: Facultad de Ciencias Económicas, Universidad Nacional de Córdoba

Área/Programa/Unidad curricular: Cátedra de grado “Administración de Recursos Humanos I” de la Licenciatura en Administración, Facultad de Ciencias Económicas, UNC.

Resumen:

La propuesta del taller responde a la necesidad de una aplicación práctica concreta en el espacio áulico sobre el tema del Proceso de Selección de talento, considerando el programa de la cátedra que incluye el estudio del proceso de selección y las entrevistas laborales.

El taller está **diseñado para proveer a los jóvenes las herramientas necesarias para enfrentar exitosamente la búsqueda de empleo**. Se centra en la simulación de un proceso completo de postulación, selección e incorporación de personal, brindando a los participantes una experiencia práctica que les permitirá desenvolverse con confianza en el mercado laboral real.

A partir del desarrollo de esta actividad lúdica, se logra observar y comprobar los aprendizajes alcanzados por los estudiantes, aplicando los conceptos y elementos estudiados, mediante una aplicación simulada, y desarrollar no sólo competencias técnicas asociadas a conocimientos, sino también competencias actitudinales que son fundamentales para la formación del futuro profesional.

Palabras clave:

Juego de roles (role-playing), Aprender haciendo (Learning by Doing), Selección de talento.

Contexto:

Tal como lo dispone la normativa vigente, el equipo docente encargado de los prácticos de la cátedra "Administración de Recursos Humanos I" del 4to año, 2do Semestre de la Licenciatura en Administración - FCE - UNC, tiene como principales responsabilidades el impartir el dictado de las clases prácticas y prestar apoyo a estudiantes para el mejor entendimiento y desarrollo del programa.

Las estrategias de enseñanza-aprendizaje y el cronograma de actividades prácticas se diseñan en base a la bibliografía, los objetivos académicos del año y las encuestas realizadas a estudiantes de años anteriores, manteniendo coherencia con el programa de la materia.

La cantidad de estudiantes que cursan la materia semestralmente oscila entre 150 y 160 alumnos. Para las clases prácticas, los estudiantes se distribuyen en cuatro aulas, cada una con dos docentes a cargo. Se forman equipos de trabajo de cinco/seis integrantes, lo que resulta en seis grupos por aula. Estos grupos desarrollan casos prácticos, trabajo final y participan en distintas actividades.

El equipo docente posee una vasta experiencia tanto académica como profesional en el ámbito de Recursos Humanos, en empresas y/o consultorías. Esta experiencia se traduce en un valor añadido en lo referente a las últimas tendencias en gestión del talento en las organizaciones y en el conocimiento del mercado laboral. Esto se refleja en el diseño de actividades de aprendizaje, que incorporan aportes de nuevas prácticas de administración y gestión.

En la Unidad 4 del Programa de la materia "Administración de Recursos Humanos 1", se abordan temas relacionados con el mercado laboral y la gestión estratégica de los Recursos Humanos, considerando al trabajo y la empleabilidad desde las perspectivas tanto de la organización como del grupo e individualmente. Se discuten cuestiones relacionadas con el reclutamiento y selección de talento, las competencias profesionales y desempeño laboral. Durante el curso, se desarrollan contenidos que permiten la aplicación práctica de los aspectos conceptuales, a través de la experimentación de situaciones simuladas basadas en casos reales de selección de talento.

Diagnóstico:

En el contexto argentino, la inserción laboral emerge como una de las principales preocupaciones para los jóvenes en la actualidad. El acceso al mercado laboral para estudiantes universitarios se presenta como un desafío, dado que enfrentan la falta de experiencia laboral y la necesidad de prepararse para los procesos de selección de talento que caracterizan al mercado laboral actual.

Frente a esta problemática, y considerando que el programa de la cátedra incluye el estudio del proceso de selección y las entrevistas laborales, se **propone la implementación de un taller diseñado para proveer a los jóvenes las herramientas necesarias para enfrentar exitosamente la búsqueda de empleo**. Este taller se centra en la simulación de un proceso completo de postulación, selección e incorporación de personal, brindando a los participantes una experiencia práctica invaluable que les permitirá desenvolverse con confianza en el mercado laboral real. No sólo pueden tomar activamente el rol de postulante sino también otros roles que intervienen en un proceso de selección tradicional (área de Recursos Humanos, responsable del sector de la vacante y consultora).

El primer diseño propuesto por el equipo docente fue en el 2008 y el mismo fue ajustándose en función de las sugerencias de mejora de las encuestas de los alumnos. Logró integrar el caso práctico del tema “Selección de personal” con el taller de modo de que tuvieran todo el marco conceptual antes de su ejecución. Cabe resaltar que la metodología permite tener un hilo conductor de la clase, pero no estandariza lo que sucede durante la misma ya que los/las estudiantes suman su impronta personal incorporando nuevos elementos y el uso de tecnología.

Esta situación subraya la importancia de brindar una comprensión más detallada y atractiva del rol del Licenciado/a en Administración en el ámbito de Recursos Humanos. Además, se destaca la necesidad de diversificar las actividades prácticas ofrecidas, incorporando una variedad de enfoques como talleres, casos prácticos, charlas y foros, con el objetivo de agregar dinamismo y enriquecer la experiencia de aprendizaje de los/las estudiantes. Complementariamente al taller, durante el trayecto de la materia se cuenta con la visita de referentes de RRHH de distintas empresas donde se comparten experiencias y presentan las oportunidades laborales para los estudiantes de la carrera.

Estrategias implementadas:

La propuesta del taller responde a la necesidad de una aplicación práctica concreta en el espacio áulico, con la premisa que fuera distintiva y complementaria al resto de las actividades del curso.

El juego de roles (en inglés role-playing) como técnica de evaluación, facilita al docente la observación y comprobación de los aprendizajes alcanzados por los estudiantes mediante una actividad lúdica, en donde ellos deben aplicar los conceptos y elementos estudiados durante el semestre, mediante una aplicación simulada a un caso suministrado a través de una propuesta de carácter grupal (Gazete-Quezada, 2011). Además involucra el desarrollo de otro tipo de competencias complementarias a competencias técnicas más específicas, como, por ejemplo, el trabajo en equipo y la comunicación, lo que ofrece la oportunidad de alcanzar un aprendizaje significativo más real.

Esto también responde a la filosofía de Learning by Doing existente detrás de aquellas metodologías y prácticas docentes que han dado protagonismo al aprendizaje de los estudiantes, haciéndoles partícipes y siendo responsables del mismo. El filósofo John Dewey entendía que el aprendizaje estaba ligado a la acción, a la práctica de los estudiantes. La pirámide recoge los niveles de abstracción que logran los estudiantes en función de cómo se enfoca el proceso de enseñanza-aprendizaje según la figura 1 (Guías Para El PDI | Innovación Educativa UPM, n.d.).



Figura 1. Cono Dale. Disponible en: https://es.slideshare.net/MedioSiglo/cono-dale

DISEÑO DE LA ACTIVIDAD TALLER

Considerando lo antes expuesto, se diseñó una actividad cuyos **objetivos** son los siguientes:

- Vivenciar la experiencia de un proceso de reclutamiento y selección simulado.
- Motivar a los alumnos para que participen activamente en las clases teórico-prácticas.
- Contribuir en la formación profesional de alumnos y adscriptos de la materia.

La metodología planteada es la siguiente:

Última clase práctica anterior al taller	Días previos al taller	Durante el taller	Al finalizar taller
Presentar y explicar objetivos y tareas con fechas	Seguimiento de las actividades	Ejecución de las dinámica en función de los roles asignados al	Rescates y solicitud de retroalimentación

ROLES

Durante el desarrollo de este taller, se asignan roles específicos a cada grupo en base a las decisiones que se tomen en el transcurso del mismo, lo que implica una adaptación a los procesos de decisión en tiempo real. Antes del taller se presenta a los alumnos los roles involucrados, permitiéndoles anticipar las responsabilidades asociadas con cada rol en caso de que sean asignados. Los roles a asignar son: **candidato, entrevistador de RRHH, entrevistador del área, inducción y observador.**

En el siguiente cuadro se resumen todas las etapas del taller en cada momento del tiempo que suceden y los entregables correspondientes (incluida en la guía del docente coordinador):

ETAPA	ROL	TAREAS	RESULTADO
PREVIO			
AVISO PARA PUBLICAR	Todos	Arma el aviso y lo envía a cada docente	Aviso (formato digital)
AVISO PUBLICADO	Docentes	Seleccionan	Aviso publicado en aula virtual
POSTULACIÓN DE CANDIDATOS	Todos excepto consultora	Fuera de clase: - Prepara CV - Envía CV al mail del aviso y al del docente de su aula.	Currículum Vitae
REVISIÓN DE CV´S Y PRESELECCIÓN	Consultora	- Revisa los currículums recibidos por email - Realiza la preselección de candidatos	Lleva CVs seleccionados a clase
Primera Intervención de los roles			
PRESENTACIÓN DEL TALLER	Docente	Presenta objetivos, roles y pasos a seguir.	-
PRESENTACIÓN DE INFORME	Consultora	- Presenta informe a RRHH - Entrega de los CV's.	Informe escrito para RRHH y CV's.
Preparación de Roles			
PREPARACIÓN DE ENTREVISTAS	Candidatos	- Prepara para la entrevista - Puede preparar informe como RRHH si no llegase a participar de las entrevistas.	Prepara respuestas
	RRHH	Prepara para la entrevista en función al perfil de puesto	Guía de entrevistas
	Área	Prepara la entrevista.	Prepara preguntas

PREPARACIÓN DE INDUCCIÓN	Área	Prepara la inducción a la empresa y al puesto.	Material de Inducción.
Segunda Intervención de los roles			
RRHH ENTREVISTA A LOS CANDIDATOS	RRHH 1 + RRHH 2	Realiza entrevista s/informe presentado por Consultora y revisión del CV.	Informe escrito para Área.
	Candidatos	Asiste a la entrevista	-
ENTREVISTA A LOS CANDIDATOS	Área	- Realiza entrevista según informe presentado por RRHH	
	Candidatos	- Asiste a la entrevista	-
SELECCIONA CANDIDATO A CONTRATAR	Área + RRHH	- Debaten cuál elegirían - Confirmar el candidato seleccionado.	5 min para debatir entre ellos + 5 para explicar la elección.
INDUCCIÓN	Área / Supervisor	Realiza la inducción	Inducción
	Candidato Contratado	Asiste a la inducción	-
CIERRE			
Puesta en común y cierre	Docente	- Coordinar debate - Resolver dudas - Recoger experiencias	-
Encuesta de Salida	Alumno	Responder encuesta	-

Evaluación de la actividad

Los docentes realizan una evaluación grupal que abarca los siguientes aspectos:

1. Cumplimiento de las consignas requeridas: en qué medida los/las estudiantes han seguido las instrucciones establecidas para las tareas asignadas.
2. Gestión del tiempo: Se analizará cómo los grupos han administrado su tiempo durante el desarrollo de las actividades, incluyendo la capacidad para cumplir los plazos establecidos.
3. Participación y contribuciones en clase: Se valorará la participación activa de los/las estudiantes en las discusiones y actividades, así como la relevancia de sus contribuciones.
4. Aplicación de criterios y conceptos técnicos en el taller: Se examinará la habilidad de los alumnos para aplicar los conocimientos técnicos y los criterios específicos relevantes al taller.

Al finalizar la clase, se facilitan encuestas anónimas para conocer la opinión respecto a la actividad. Se detallan los resultados de los últimos períodos en los que se implementó esta práctica (figura 2):

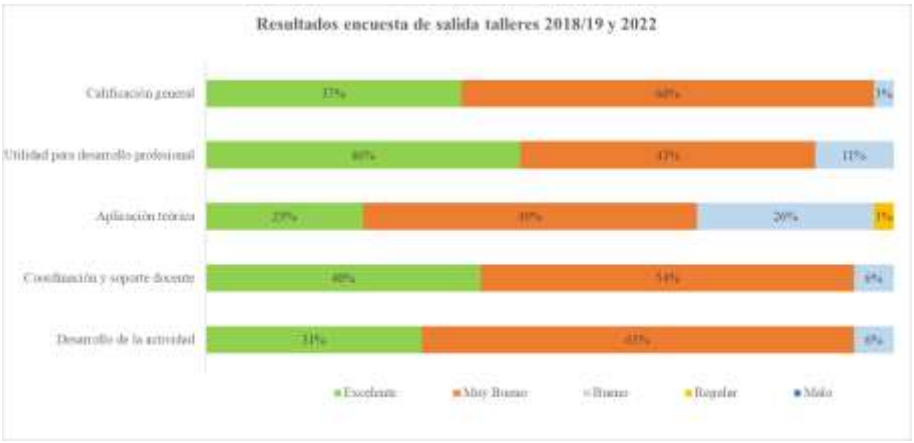


Figura 2. Fuente: elaboración propia.

Seguidamente se transcriben algunos de los comentarios más destacados de las encuestas:

"La experiencia fue excelente, sirve mucho para saber cómo desenvolvernos en una entrevista de trabajo";

"Sería bueno hacer la distribución de roles aunque sea por mail el mismo día con lo que cada uno debería trabajar en su rol (llevar las preguntas según la instancia en el proceso), para ahorrar tiempo y poder hacer todo, y poder hablarlo mejor";

"Me pareció muy divertido e interactivo. Me gustaría hacer otras experiencias iguales para otros temas. Muy buena predisposición los profes. Gracias! Es una materia muy linda y la forma en que dan los prácticos ayudan a hacerla mejor todavía";

"Se podría mandar por correo los preseleccionados y los otros roles para ganar tiempo en la preparación y directamente comenzar con el taller";

"Sería importante contar con mayor tiempo para desarrollar con mayor profundidad ciertos temas".

Como resultado de las devoluciones se incorporan mejoras en la siguiente edición como por ejemplo el desarrollo de una guía para el docente coordinador y la publicación de antemano de consignas y roles para los alumnos. Esta planificación previa ha permitido una muy alta sincronización y aprovechamiento del tiempo para cumplir con las pautas previstas.

Avances y pendientes:

Los aprendizajes recogidos son constantes entre los distintos ciclos lectivos donde ocurre esta actividad. No sólo surgen a nivel del estudiantado sino a nivel de docentes ya que nos exige una coordinación y participación bidireccional más activa. Este proceso se puede entender como circular, donde al generar la nueva expectativa, se vuelven a repetir los pasos mejorados. Por esto, hoy en día, el aprendizaje no tiene una meta, sino que es un proceso constante y vivo.

Dentro de los **logros obtenidos** se destacan:

- Implementación de una actividad de tipo "práctica profesional" en el plan de estudios.
- Reconocimiento de la importancia del desarrollo de competencias profesionales blandas, tales como trabajo en equipo y comunicación, aplicables en el taller.

- Demostración de un mayor compromiso de los/as estudiantes, presentando propuestas profesionales, innovadoras y mejoradas en comparación con años anteriores.
- Al haber sido diseñada y probada a lo largo del tiempo, los docentes pueden organizar con mayor eficacia y coordinación. Además, el aula virtual proporciona un excelente respaldo digital para estas tareas.

Algunos de los próximos puntos a trabajar son:

- Reforzar y optimizar este taller para su implementación en formato virtual, utilizando la experiencia adquirida durante la pandemia como guía. Es crucial profundizar en esta modalidad, ya que las tendencias educativas apuntan hacia procesos virtuales, integrándose como parte fundamental de la modalidad híbrida que se promueve en la actualidad.
- Integrar de manera efectiva el uso de herramientas tecnológicas en el desarrollo del taller, con el fin de enriquecer la experiencia de aprendizaje y la interacción entre los participantes.
- Ampliar el alcance de este tipo de actividades a otras temáticas, aprovechando la versatilidad y la efectividad del formato virtual para abordar una variedad de temas de interés académico.

Referencias:

-Alles, M. A. (2006). SELECCIÓN POR COMPETENCIAS. Ediciones Granica SA.

-Grande de Prado, M., & Abella García, V. (2010). LOS JUEGOS DE ROL EN EL AULA. Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información, 11(3), 56-84.

-Gaete-Quezada, R. A. (2011). EL JUEGO DE ROLES COMO ESTRATEGIA DE EVALUACIÓN DE APRENDIZAJES UNIVERSITARIOS. ISSN 0123–1294, Educ. Vol. 14, No. 2, May-Ago 2011, pp. 289-307

-Servicio de Innovación Educativa de la UPM (2020). LEARNING BY DOING. Madrid: Universidad Politécnica de Madrid. Disponible en: https://innovacioneducativa.upm.es/guias_pdi

EVALUACIÓN POR PARES Y CLASE INVERTIDA EN MATERIAS DEL ÁREA DE ECONOMÍA

Eje temático: Programación de la enseñanza: materiales, recursos, contenidos y evaluación

Autoría: Miriam Geli

miriam.geli@fcecon.unr.edu.ar

Sebastián Doretti

sebastian.doretti@fcecon.unr.edu.ar

Unidad académica: Facultad de Ciencias Económicas - Universidad Nacional de Rosario

Área/Programa/Unidad curricular: Las asignaturas pertenecen al área de Economía. Los programas en los que se aplicaron las estrategias son «Economía Política Argentina» y la asignatura «Estructura y Política Económica Argentina» ubicadas en el ciclo superior de las carreras.

Resumen

El aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información, es decir, el conjunto de conceptos e ideas que posee en un determinado campo del conocimiento, así como su organización. Para el aprendizaje de la materia no solo intentamos saber la cantidad de conocimiento que posee en relación a la historia política, social y económica de la Argentina, sino también los conceptos y las proposiciones que maneja. Para el desarrollo de determinados temas uno de los instrumentos utilizados para promover la interacción entre estudiantes y potenciar su participación en clase es la revisión por pares. El escaso tiempo en el aula suele requerir de otras metodologías que liberen espacio en la misma y nos permitan la observación del proceso de aprendizaje. La metodología de la clase invertida, trabajando por grupos distintos temas colabora en la comprensión, motivación y ayuda a evaluar la habilidad crítica del estudiante. Por otra parte, la corrección por pares, les permite responsabilizarse del proceso de evaluación, que de esta forma será parte de su propio aprendizaje. Esta constituye además una formación muy útil en el rol profesional.

Palabras clave: Evaluación, aprendizaje colaborativo, aprendizaje significativo.

Contexto

La asignatura Economía Argentina es dictada en un curso de postítulo que posibilita al estudiante de nivel terciario la titulación en distintas áreas de grado de la Facultad de Ciencias Económicas tales como: Gestión en Comercio Exterior, Gestión en Seguros, Gestión Bancaria, Gestión de Cooperativas y Mutuales, Economía y Gestión de las Organizaciones, entre otras. En el plan de estudio, esta materia se ubica en entre las últimas que posibilitan el pase al último tramo de la carrera de grado. Su dictado cuenta con un número reducido de tiempo, aproximadamente dos meses, dos clases por semana. Es por ello que fue necesario pensar estrategias que liberen tiempo en el aula y motiven la lectura, utilizando distintas metodologías, además de las clases magistrales que fueron reservadas para el comienzo.

La asignatura Estructura y Política Económica Argentina se ubica al final de la carrera de Contador Público y Licenciatura en Administración y el programa es similar al de Economía Argentina. Se implementaron algunas clases con las modalidades expresadas.

Diagnóstico

De la experiencia recogida en el dictado de los últimos años se desprende una asimilación mecánica y puramente memorística de los contenidos. Esto lo observamos en la escasa vinculación con hechos históricos, sociales y económicos a lo largo de un período de tiempo lo que requiere un aprendizaje más significativo. Ausubel (1983) resume este hecho en el epígrafe de su obra de la siguiente manera: "Si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, enunciaría este: El factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averígüese esto y enséñese consecuentemente".

El problema es cómo lograrlo con el escaso tiempo en el aula, la escasa participación y motivación.

Estrategias implementadas

Teniendo en cuenta el diagnóstico antes descripto se implementaron dos estrategias, evaluación por pares y clase invertida.

Con la evaluación por pares o corrección cruzada nos referimos a la actividad en la que los/las estudiantes evalúan los trabajos realizados por otros/as estudiantes, en función de los criterios y metodología propuesta por docentes.

Esta metodología tiene beneficios para los/las estudiantes en comparación con la tradicional. El estudiantado se pone en el rol docente y experimenta las dificultades que conlleva asignar una nota al trabajo y ser lo más objetivo posible. Por lo cual se responsabilizan del proceso de evaluación, que de esta forma será parte de su propio aprendizaje. Esta constituye además una formación muy útil en el rol profesional porque son requeridas en ese ámbito las habilidades interpersonales, es decir, la comunicación efectiva, el trabajo en equipo y otras que facilitan la relación con sus semejantes.

Tienen una motivación adicional debido a que compañeros/as evaluaran su trabajo y además la necesidad de corregir errores ajenos aumenta la conciencia de sus propios errores. Es así que resulta beneficioso para estudiantes, pero también para docentes ya que facilita la corrección de la tarea. La metodología la elegimos para dejar evaluada la unidad número uno que es más sencilla y estimular tanto la lectura como el trabajo en equipo. De esta manera vamos realizando la práctica de liberar tiempo en el aula, aprovechando las clases que restan de la asignatura cuyas unidades a desarrollar son más complejas por sus contenidos y la vinculación de los mismos. Entre las consideraciones para la implementación de la evaluación por pares podemos destacar que esta se aplicó en las primeras clases, luego de la clase magistral. La corrección se realizó por grupos, de esta manera ya se constituyen los mismos para las próximas experiencias en el aula. El intercambio de los trabajos entre los dos grupos era de temas distintos para conseguir la lectura y comprensión de más de un tema a la vez: el que le tocó resolver al grupo y el que el grupo tuvo que corregir. Los integrantes de ambos grupos tenían como nota final el promedio de ambos trabajos, por lo cual además de la experiencia de la evaluación por pares, estimulamos el trabajo colaborativo porque si a uno de los grupos le iba mal esto repercutía en la nota final de todos/as integrantes de ambos grupos.

Con respecto a la metodología de la clase invertida Jorge-Vázquez, J. *et al*, en el marco de un proyecto de innovación educativa señalan:

La estrategia de enseñanza propuesta se desarrolla en dos entornos distintos de aprendizaje (fuera y dentro del aula) en los que se combinan tres dinámicas de trabajo diferentes dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje (antes, durante y después de la clase) y, en torno a las cuales se desarrollan las distintas actividades de aprendizaje tal y como se recoge en la figura 1.



Figura 1. Descripción de la metodología clase invertida con aprendizaje cooperativo.

Fuente: Jorge Vázquez (2018b).

Es por ello que para el correcto desarrollo de la propuesta metodológica utilizamos la plataforma de la Universidad, el aula virtual, que garantiza el seguimiento, comunicación y apoyo de las distintas actividades en el proceso.

En primer lugar, al comienzo del dictado de la asignatura realizamos el cronograma asignando la fecha y un tema cada dos grupos (en relación a la cantidad de estudiantes de la comisión) lo cual les da más tiempo para ir conociendo el tema que se les asignó. En nuestro caso la realizamos por grupos: dos grupos por temas, en 5 clases distintas. Preparamos materiales para el tema: bibliografía, videos, recomendación de películas (si las hay para el tema) y un cuestionario guía de lectura para el desarrollo de la clase. La entrega de las respuestas de los cuestionarios guía del grupo deben enviarse por correo el día anterior, antes de determinada hora, de manera de facilitar la lectura por parte de los/as docentes.

Explicamos los roles de cada grupo, la necesidad de intervenir agregando lo que el grupo anterior no mencionó, si es que no coincidían en las respuestas o consideraban pertinente agregar algo fruto de sus lecturas o interpretaciones del tema.

La metodología para la exposición fue una pregunta del cuestionario por grupo, comenzando un grupo y aportando el otro grupo, se seguía con el próximo punto a la inversa. En caso de quedar alguna consideración importante a realizar en el punto del cuestionario la anotábamos para el final o la íbamos realizando en el momento para toda la comisión tome nota.

Luego, los trabajos de ambos grupos se sociabilizan con el resto de la comisión para que les quede el tema con las respuestas del cuestionario guía ya que estas preguntas son parte del material de estudio de la evaluación final.

Avances y pendientes

En general ambas metodologías liberan tiempo en el aula, tanto para estudiantes como para docentes, fomentan el aprendizaje colaborativo y promueven la interacción en grupos.

Otros avances a destacar son que motivan la lectura y participación en clase lo cual se refleja en una mejor comprensión de los temas desarrollados. Se observa una mejora de las habilidades críticas de los/as estudiantes. También podemos señalar que se enriquece la habilidad escrita, la cual resulta muy conveniente para su examen final escrito.

En relación a la corrección por pares, podemos señalar que esta divide la responsabilidad, ya que tanto el estudiante como sus revisores serán responsables: el primero, de incorporar aquellas sugerencias que mejorarían su trabajo y los últimos, de hacer una revisión seria. Y en la clase invertida observamos que estimula el debate y el pensamiento crítico.

Entre los pendientes, se puede mencionar que falta mejorar los tiempos de exposición, en general, se debe mediar para que el grupo o las personas con más habilidades para la exposición recorten la misma, lo que suele resultar contraproducente.

También cuesta estimular la participación de estudiantes fuera de los grupos convocados para ese tema, a quienes también se les encomienda que traigan resuelto el cuestionario de manera de participar realizando intervenciones.

Referencias

Ausubel, D. (1983). *Teoría del aprendizaje significativo* [Archivo PDF] Recuperado el 22 de marzo de 2024, del sitio: file:///C:/Users/Usuario/Desktop/Jornadas%20aulas%20abiertas%20C%C3%B3rdoba/TEORIA_DEL_APRENDIZJE_SIGNIFICATIVO_TEOR.pdf

Jorge-Vázquez, J., Náñez-Alonso, S.L., Sanz-Bas, D., Chivite-Cebolla, M.P. (2020*). Nuevas tecnologías educativas al servicio del enfoque pedagógico Flipped Learning.* En REDINE (Coord.), Contribuciones de la tecnología digital en el desarrollo educativo y social. (pp. 102-111). Eindhoven, NL: Adaya Press [cita sugerida por los autores]

Tejada, R. (2005). *La revisión por pares iguales: un instrumento de innovación educativa* [Archivo PDF]. Recuperado el 15 de marzo de 2024 del sitio:

file:///C:/Users/Usuario/Downloads/La_revision_por_pares_iguales_un_instrum.pdf

PRESENTACIONES DE TRABAJOS FINALES EN FORMATO AUDIOVISUAL

Eje temático: 5. Programación de la enseñanza: materiales, recursos, contenidos y evaluación.

Autoría: María Cecilia Francisconi - cecilia.francisconi@uner.edu.ar - FCEco UNER

Ricardo Raúl Bohl - ricardo.bohl@uner.edu.ar - FCEco UNER

Leonela Fratte - leonela.fratte@uner.edu.ar - FCEco UNER

Unidad académica: Facultad de Ciencias Económicas UNER

Área/Programa/Unidad curricular: Administración Pública III

Resumen:

El relato que compartimos se enmarca en el Proyecto de Innovación e Incentivo a la Docencia (PIID) denominado "Creación de presentaciones en formato audiovisual", el mismo fue llevado a cabo en el primer cuatrimestre del año 2023 por la cátedra “Administración Pública III" de la Tecnicatura en Gestión y Administración Pública y el Área de Educación a Distancia de la FCECO/UNER.

Se propuso una forma alternativa de presentación del Trabajo Práctico. Con la finalidad de promover la creatividad e innovación de los estudiantes en la realización de contenidos audiovisuales, fortaleciendo espacios de aprendizajes mediados por tecnologías a fin de enriquecer las trayectorias académicas digitales.

El trabajo lo realizan en equipo, en 2023 cursaron la asignatura cincuenta alumnos en el primer cuatrimestre 2023, y se conformaron doce equipos de trabajo. En relación a los y las estudiantes, se posibilitó la creación de materiales multimedia lo que nos permitió trabajar la creatividad y las formas de aprovechar las posibilidades del medio para ofrecer contenido atractivo y entretenido.

En relación a los aspectos curriculares de la propuesta, la misma propició satisfactoriamente la articulación y vinculación horizontal entre el Área de Educación a Distancia, los docentes y estudiantes.

Palabras clave: materiales multimedia, aprendizaje digital, habilidades comunicacionales

Contexto:

En la Facultad de Ciencias Económicas de la Ciudad de Paraná, se dicta la carrera de Tecnicatura Universitaria en Gestión y Administración Pública, entre otras carreras de grado y pre grado.

La carrera tiene una ciclo básico y un ciclo superior, la asignatura Administración Pública III está en el tercer año de la carrera en el ciclo superior.

El equipo de cátedra se conforma de la siguiente forma: un Adjunto, un jefe de trabajos prácticos y un Adscripto.

En el año 2023 la cátedra participó del Programa de Innovación e Incentivo a la Docencia presentando un Proyecto de Innovación e Incentivo a la Docencia (PIID) denominado "Creación de presentaciones

en formato audiovisual" , el mismo fue llevado a cabo en el primer cuatrimestre del año 2023 por la cátedra.

En el proyecto se propuso una forma alternativa de la presentación del Trabajo Práctico de presentación obligatoria para los alumnos promocionales, que prevé la metodología de evaluación. El trabajo lo realizan en equipo, en 2023 cursaron la asignatura cincuenta alumnos en el primer cuatrimestre 2023, y se conformaron doce equipos de trabajo.

Diagnóstico:

Desde la asignatura Administración Pública III decidimos implementar la elaboración de presentaciones audiovisuales para la presentación del Trabajo Práctico, para acercar a los estudiantes conocimientos relacionados con la realización de materiales en formato audiovisual que les permitan explorar nuevas formas de presentar sus trabajos práctico, dado que estamos en el último cuatrimestre de la carrera, y consideramos que adquirir estas habilidades les favorecerá en su actividad como graduados.

Además, para promover la creatividad e innovación de los estudiantes en la realización de contenidos audiovisuales, fortaleciendo espacios de aprendizajes mediados por tecnologías a fin de enriquecer las trayectorias académicas digitales.

Con el desafío presentado de trabajar en equipo en una producción de contenidos desde la cátedra tuvimos la intención de generar un espacio de intercambio que invite al diálogo entre pares y con los docentes que posibilite la mejora de la expresión oral en las presentaciones y sus competencias digitales

Estrategias implementadas:

Se invitó a los estudiantes a que participen voluntariamente de la actividad; se les propuso que realizarán con el equipo que hacen su trabajo final de la asignatura; de modo que puedan elaborar una presentación en formato audiovisual del mismo. Todos los equipos quisieron sumarse a la actividad.

Teniendo en cuenta los avances en las tecnologías y los nuevos desafíos de comunicaciones audiovisuales, se propuso como objetivo la creación de un video dinamizador del aprendizaje para fortalecer las habilidades comunicativas y de trabajo en equipo en los estudiantes.

Los estudiantes se organizaron desde el comienzo del cuatrimestre en equipos, cada uno contaba con un espacio en el Aula Virtual exclusivo donde contaban con un link del documento en google drive donde realizaron el trabajo de manera colaborativa y un Foro de Consultas e intercambios

Se brindó un taller destinado a todos los equipos, destinado a acercarles herramientas que les fueron necesarias para realizar la tarea.

Luego se pasó a la producción de las presentaciones audiovisuales; donde se contemplaron tres etapas: la preproducción, la producción y postproducción, esto les permitió ordenar, organizar y diagramar la tarea.

Para la Preproducción que es la primera etapa, se tuvo en cuenta las condiciones óptimas para que la presentación en formato audiovisual se realice con éxito. Aquí nos dedicamos a la producción del material, a seleccionar el tema, ordenar la idea, guionar teniendo en cuenta el tiempo disponible.

Se elaboraron los elementos que acompañaron las producciones, audios, presentación en power point, entre otros.

Se presentó el material final en la instancia de evaluación de la asignatura en día y horario previsto en la planificación.

Por su parte, en este proyecto se propuso compartir en el Aula Virtual de la cátedra todas las presentaciones realizadas, con el consentimiento de los estudiantes, esto permitió lograr una herramienta útil para la transmisión de contenidos para con sus compañeros y docentes, siendo un recurso ágil y motivador como complemento de materiales didácticos en soporte digital y papel. Así se llevó adelante la socialización de las producciones en el Aula Virtual donde cada equipo subió su producción.

En el desarrollo de este Proyecto se favoreció la reflexión permanente sobre los aspectos vinculados a las prácticas docentes de quienes han integrado el mismo, en particular sobre la importancia de la producción audiovisual.

Asimismo, la realización de esta propuesta formativa propició instancias de formación docente del equipo integrante, fortaleciendo además el intercambio permanente y la co-construcción colectiva de conocimiento. Todo lo aprendido enriquece las prácticas docentes de los miembros del proyecto.

Avances y pendientes:

En relación a los y las estudiantes, se posibilitó la creación de materiales multimedia lo que nos permitió trabajar la creatividad y las formas de aprovechar las posibilidades del medio para ofrecer contenido atractivo y entretenido.

A partir de la realización del material, el objetivo fue que los estudiantes desarrollen aprendizajes en relación a la Asignatura Administración Pública III, fortaleciendo los vínculos entre los mismos y las habilidades para el trabajo en equipo.

Para la edición de los contenidos, tres equipos optaron por trabajar con herramientas en línea, usaron tutoriales y armaron sus producciones. Los demás equipos optaron por recibir el apoyo en la edición del Área de Educación a Distancia.

Se realizó una Encuesta de fin de Cursado, que fue respondida por 15 estudiantes. Respecto al interrogante que nos ocupa en este Proyecto: “¿Cómo valoras la actividad de la realización del material audiovisual para el Trabajo Final?”, se les propuso una escala de 1 a 5; donde 1 era “malo” y 5 “Excelente”; los estudiantes manifestaron lo siguiente: 5 “excelente”; 7 “muy bueno” y 3 “bueno”

La actividad , fue un desafío para los estudiantes, les permitió fortalecer relaciones y aventurarse en un entorno distinto.

En el espacio abierto para comentarios expresaron sus opiniones, se transcriben a continuación las relacionadas con el proyecto:

“Muy buenas las partes prácticas y también el realizar el material audiovisual hizo que saliéramos de la zona de confort.”

“Aspectos positivos es la interacción con los profes para hacer el trabajo en equipo, el diálogo y siempre están atentos a resolver dudas o consultas de manera presencial o por el foro de consultas.”

En relación a los aspectos a mejorar, en relación a la planificación sería de importancia comenzar con más anticipación la elaboración del material, para coordinar con más flexibilidad turnos de grabación, asesoramiento con la realización de los guiones y los trabajos de edición.

En relación a los aspectos curriculares de la propuesta, la misma propició satisfactoriamente la articulación y vinculación horizontal entre el Área de Educación a Distancia de la Facultad de Ciencias Económicas y la asignatura Administración Pública III , perteneciente al 3° año de la carrera Tecnicatura en Gestión y Administración Pública.

Ello favoreció la constitución de espacios de intercambio entre los miembros del equipo del Área de Educación a Distancia y docentes de la Asignatura; permitió reflexionar sobre la importancia de la elaboración de materiales multimedia para mediar y enriquecer la experiencia educativa.

Previo a la filmación y edición de videos por parte de los estudiantes, el Área de Educación a Distancia compartió en el espacio de clase una capacitación donde se brindaron herramientas a modo de indicaciones de los procedimientos a utilizar para obtener piezas de calidad que cumplan con el objetivo propuesto. Desde la cátedra se sugirió que el material académico a utilizar sea el trabajo final integrador.

La actividad se ha constituido en un motivo de inspiración para nuevas instancias de formación y capacitación futuras de quienes lo han llevado adelante.

MATEMÁTICA ACTUARIAL: UNA EXPERIENCIA DE EVALUACIÓN CON TRABAJO EN EQUIPO Y ORALIDAD

Eje temático: 5 Programación de la enseñanza: materiales, recursos, contenidos y evaluación.

Autoría: Oscar Margaría oscar.margaria@unc.edu.ar y Gustavo Santillán gustavo.santillan@unc.edu.ar

Unidad académica: *Facultad de Ciencias Económicas - UNC*

Área/Programa/Unidad curricular: Matemática Actuarial

Resumen: La presente experiencia da cuenta de un conjunto de cambios introducidos en el dictado de la asignatura Matemática Actuarial durante el año 2023, a los fines de abordar diferentes aspectos que ofrecían oportunidades de mejora. En particular, se detalla el proceso de la evaluación para estudiantes promocionados/as, consistente en una exposición oral y grupal, sobre un artículo científico o de divulgación vinculados al contenido de la asignatura. Se observa un importante interés del estudiantado por alcanzar la promoción, y por otro, el aporte que la experiencia hace a su formación y al desarrollo de habilidades para la oralidad, en vistas a la presentación de su Trabajo Final Integrador.

Palabras clave: matemática actuarial, evaluación grupal, oralidad

Contexto: El presente relato de experiencia se enmarca en el dictado de la asignatura Matemática Actuarial, la cual se ofrece como electiva en el plan de estudios de la carrera de Contador Público. Si bien se dicta de manera continuada desde el año 2014, el equipo docente actual se conformó a partir del año 2022.

La asignatura tiene como objetivo el análisis cuantitativo de las operaciones de seguro, a fin de optimizar las decisiones sobre las magnitudes que intervienen en ellas, y aborda el cálculo de primas y reservas y el análisis de los sistemas previsionales, tomando como base información demográfica y conceptos financieros.

La cantidad de inscriptos/as en el año 2023 fue de 249, la mayoría cursando cuarto o quinto año de la carrera, constituyendo una de las asignaturas más elegidas por el alumnado.

Diagnóstico: Los contenidos de la materia son muy específicos y se orientan a los temas señalados en el punto anterior. El equipo docente consideró necesario revisar la propuesta a los fines de hacerla más interesante para el futuro profesional de los y las graduados/as y vincularlos con temáticas de actualidad, así como impulsar el desarrollo de habilidades para las presentaciones orales.

Estrategias implementadas: Las acciones realizadas en estos dos últimos años han consistido en:

- Invitar a un profesional de una empresa aseguradora.
- Modificar el programa incorporando contenidos referidos a los sistemas previsionales.
- Proponer al estudiantado un régimen de promoción indirecta que permita que el examen final consista en una presentación oral en grupos, sobre una temática específica vinculada a contenidos de la asignatura y acompañada con una presentación digital.

La posibilidad del examen final en carácter de promoción indirecta consiste en aprobar con promedio de 7 y calificación no menor a 6 las dos evaluaciones parciales propuestas y que abarcan el programa completo tal como establece la normativa de la facultad.

Una vez que acceden a esta promoción deberán elaborar una presentación digital y exponer grupalmente (3 integrantes de elección voluntaria) un artículo científico o de divulgación, con temáticas vinculadas a la asignatura en un tiempo máximo de 15 minutos.

Los artículos son seleccionados por el equipo docente y algunos de los propuestos en el año 2023 fueron:

- El sistema de pensiones en la Argentina.

- Previsión Social para los profesionales independientes en la Argentina.

- Impacto de la pandemia de COVID-19 en la esperanza de vida al nacer de 2020 en la Argentina: un análisis por edad, sexo y causas de muerte.

- La seguridad social en América Latina desde un enfoque de derechos: evolución conceptual en el marco de acuerdos internacionales.

- Mortalidad de futbolistas de élite en España y Portugal.

- Seguro y cambio climático.

- Hipoteca inversa : impacto del riesgo de longevidad en el caso español.

- El envejecimiento en América Latina: efectos en las pensiones públicas y privadas y lecciones para los países desarrollados.

Una vez completada la carga de notas de las evaluaciones parciales, quedó definido el listado de promocionados/as. Del total de inscriptos, los resultados fueron (Tabla 1):

	Cantidad	%	Cantidad	%
Regulares	49	20%	49	27%
Promocionados	107	43%	107	59%
Libres	24	10%	24	13%
Sin actuación	69	28%		
Total	249	100%	180	100%

Tabla 1: Resultados del curso 2023. (Elaboración propia)

Se observa que, de quienes tuvieron actuación, el 59% accedió a la promoción.

El siguiente paso fue proponer a quienes promocionaron conformar grupos para preparar las exposiciones. Para ello se utilizó el recurso de moodle “Elección de Grupo” disponible en el aula virtual de la asignatura.

De esta manera se conformaron más de 30 grupos, de los cuales, algunos realizaron sus exposiciones en la última semana de cursado y el resto distribuidos en diferentes días, antes del primer turno de exámenes. Finalmente, el resto, rindieron en los turnos de exámenes de noviembre/diciembre 2023 y marzo 2024.

Una vez que se conformaron los grupos, el equipo docente distribuyó las lecturas, enviando un mensaje a través de aula virtual, con el siguiente texto:

Hola

Les escribo para comentarles acerca del trabajo que revisarán para el examen final de promoción. Podrán apoyarse en una presentación digital de no más de 6 diapositivas y la exposición debe durar aproximadamente 12 minutos

El trabajo está en: (Enlace al documento) (Título)

Para la exposición deberán considerar los siguientes aspectos:

Temas/problemáticas abordadas por el trabajo

Motivación del artículo / problema que intenta responder

Estrategia / metodología seguida para analizar el problema

Principales conclusiones y resultados

La exposición será (fecha y horario) en (oficina o aula)

Cualquier consulta, no duden en escribir

Saludos

Los resultados de los coloquios fueron ampliamente satisfactorios, obteniendo las y los estudiantes calificaciones entre 8 y 10.

A los fines de poder conocer la opinión del estudiantado y poder identificar oportunidades de mejora en la propuesta, se realizó un relevamiento entre las y los estudiantes que accedieron a la promoción, del cual se recibieron 74 respuestas y se obtuvieron los siguientes resultados:

a) Respecto al nivel de exigencia para el acceso a la promoción (Gráfico 1), mayoritariamente lo consideraron adecuado:

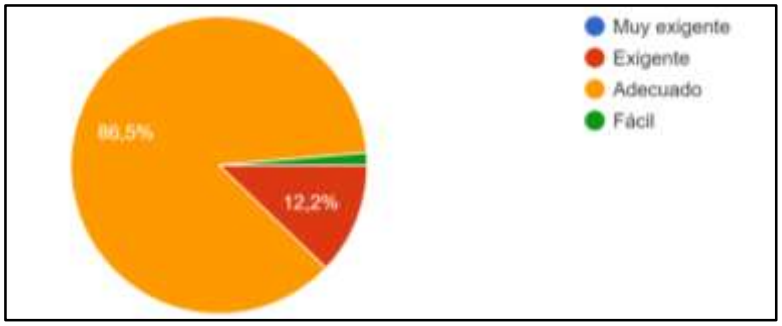


Gráfico 1: Nivel de exigencia de la promoción

b) Respecto a aspectos vinculados al coloquio oral, se obtuvieron las siguientes consideraciones (con una escala de valoraciones de totalmente de acuerdo, 5, a totalmente en desacuerdo, 1):

1) El tema asignado para presentar significó un aporte a mi formación:

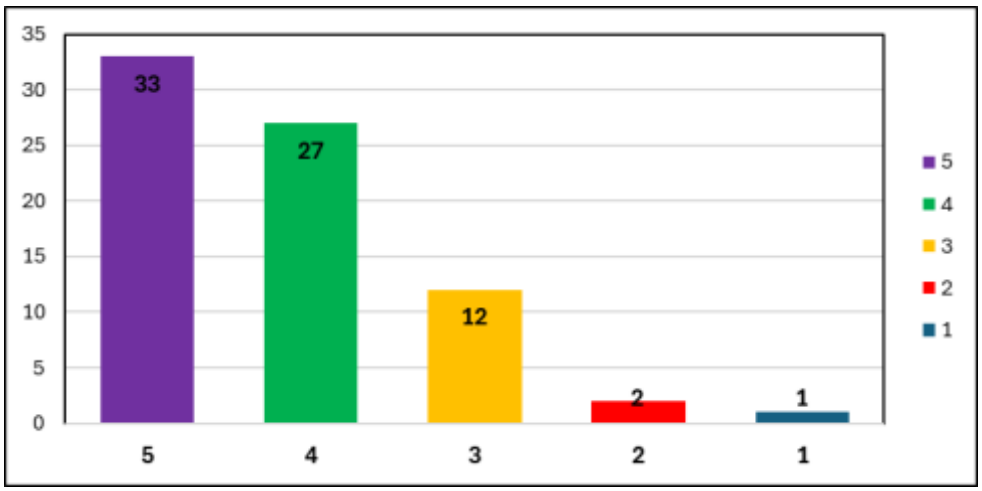


Gráfico 2: Aporte a mi formación profesional

2) La modalidad de coloquio oral fue apropiada:

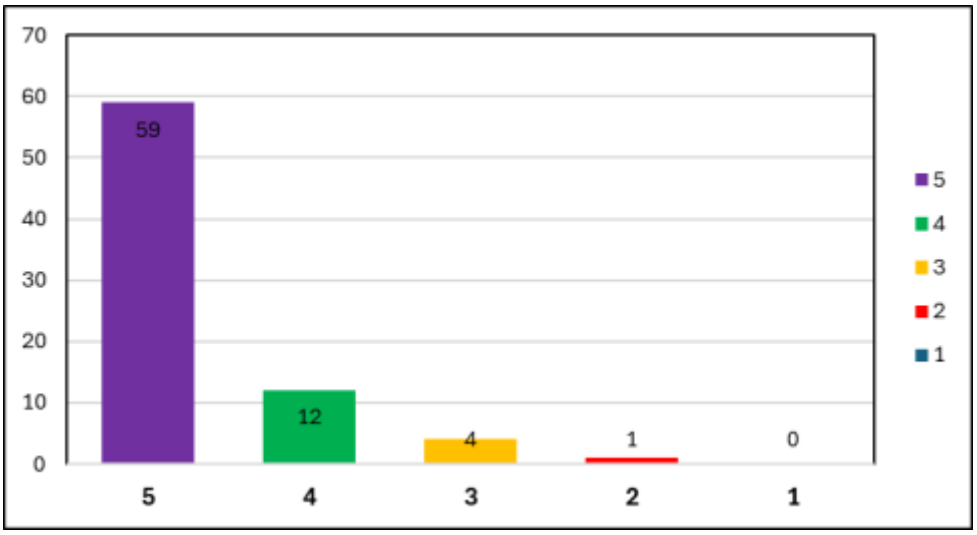


Gráfico 3: Modalidad del coloquio oral

3) La fecha propuesta para el coloquio fue adecuada:

Un elevado porcentaje, 81%, del estudiantado calificaron este aspecto totalmente de acuerdo a la fecha propuesta .

4) Que el coloquio se realice de manera grupal fue positivo:

Un 74,32% de los y las estudiantes ponderó como totalmente de acuerdo que el coloquio se realice de manera grupal y solo una persona manifestó su disconformidad al respecto.

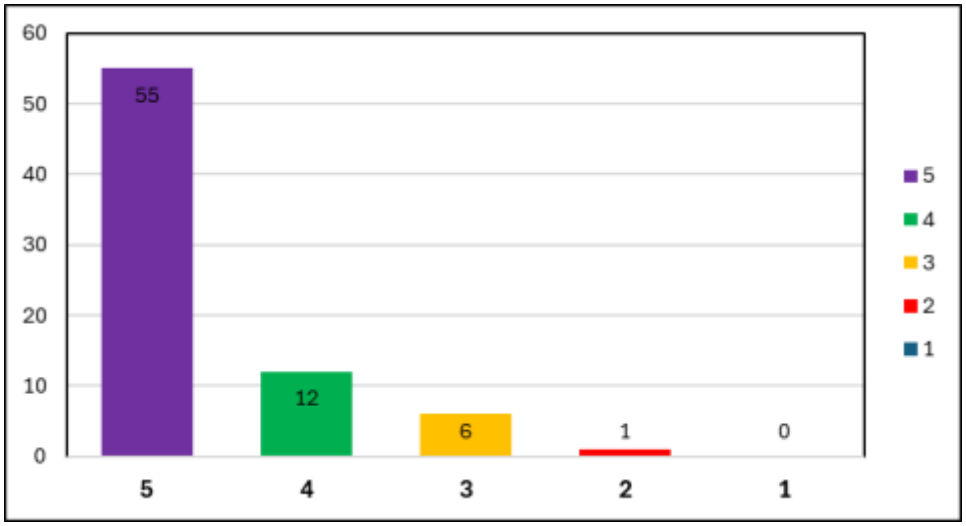


Gráfico 4: Que el coloquio sea de manera grupal

5) Estoy conforme con la calificación final recibida:

Los y las cursantes puntuaron en un 85,5 % como totalmente de acuerdo con la calificación recibida en esta instancia de evaluación sin manifestación alguna de estar en total desacuerdo con la calificación recibida.

6) La manera en que se organizó el proceso (la información recibida, la fecha fijada, el lugar del coloquio, etc.) te parecieron apropiados

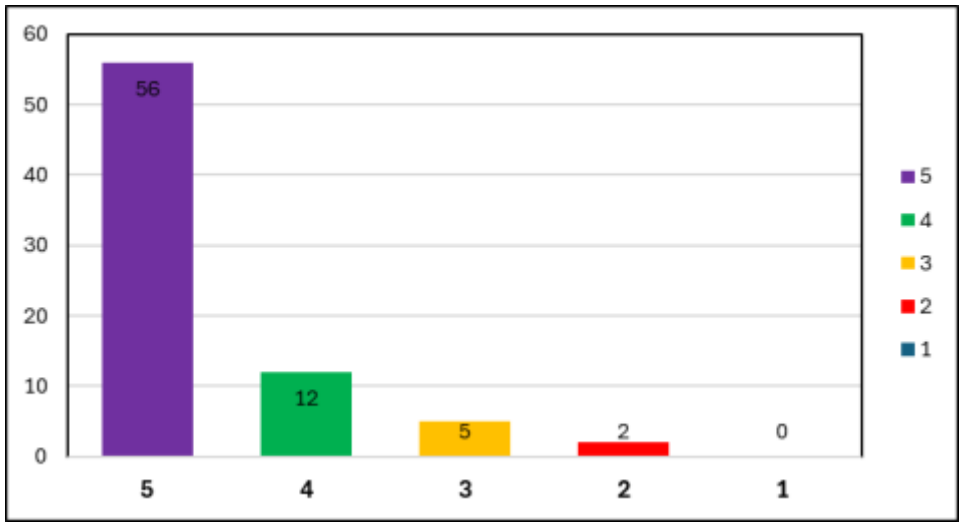


Gráfico 5: La manera en que se organizó el proceso

7) La presentación digital fue una herramienta útil para la exposición:

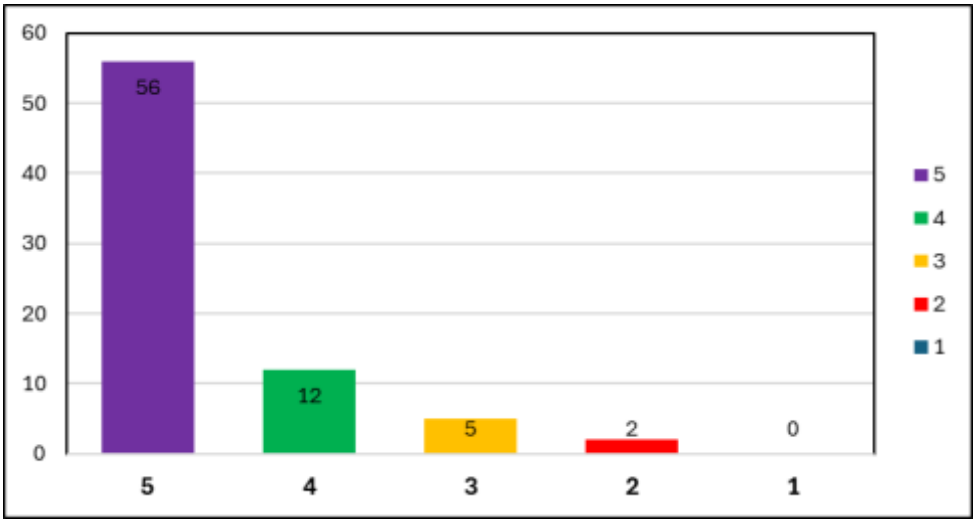


Gráfico 6: La presentación digital fue una herramienta útil para la exposición

c) Finalmente, y para completar las apreciaciones estudiantiles se mencionan algunas de las respuestas a la pregunta abierta respecto a comentarios libres que quisieran realizar.
"Poder exponer con más compañeros para aprender de los temas".

"Excelente y muy enriquecedor los contenidos de la materia".

"Disfruté mucho de la materia. Y a pesar de ser electiva, una de las que más disfruto en mi carrera. Me parece que el coloquio fue apropiado al contenido, su forma de evaluar y sobre todo la flexibilidad".

"La verdad es que muy buen régimen de promoción".

"Si se refiere a la presentación digital que usamos para exponer, no fue muy útil solo porque no la supimos utilizar".

"Charla con el promotor de seguros".

"Considero que aborda temas que no se tratan en otras asignaturas con tal profundidad, y que me sirvió para aprender y conocer sobre ese campo de estudio. Me resultó interesante".

Estas dos últimas opiniones de la encuesta general de Guaraní refuerzan la idea de lo que el equipo docente pretende lograr con las propuestas implementadas.

Avances y pendientes: La experiencia recupera las acciones realizadas y da cuenta de los avances en los objetivos que motivaron al equipo docente al introducir estas estrategias en el cursado de la asignatura. Especial énfasis requiere poder acompañar a los equipos que se conforman a desarrollar estrategias para la tarea grupal a fin de potenciar la experiencia de aprendizaje, tal como propone Benoit Ríos y Ortíz Navarrete (2020), al afirmar que *"la exposición oral colaborativa resulta ser una estrategia de gran impacto en el aprendizaje y en la reflexión sobre el mismo; por ello, se hace necesario investigar nuevas formas de abordaje que beneficien directamente el desempeño del estudiantado".*

Referencias:

Benoit Ríos, C. G., & Ortiz Navarrete, M. A. (2020). Preparación de una exposición oral: ¿cómo resolver problemas desde un enfoque colaborativo? Revista Conrado, 16(77), 131-140.

Honorable Consejo Directivo de la Facultad de Ciencias Económicas UNC (2010). Ordenanza HCD Nº 487/2010. https://www.eco.unc.edu.ar/files/Operativa/digesto_web/Ense%C3%B1anza/Estudiantes/Normativas%20Varias/RD-2021-1403-E-UNC-DECFCE.pdf

INTEGRACIÓN DE SABERES: EL COLOQUIO COMO METODOLOGIA DE EVALUACIÓN EN CONTABILIDAD I

Eje temático: 5. Metodología, recursos, contenidos y evaluación de la enseñanza

Autoría: *González José María – josemaria.gonzalez@uner.edu.ar – FCECO-UNER*

Bravo Mara Belén – mara.bravo@uner.edu.ar – FCECO-UNER

Unidad académica: Facultad de Ciencias Económicas – Universidad Nacional de Entre Ríos.

Área/Programa/Unidad curricular: Carrera de Contador Público, Licenciatura en Economía.

Resumen: La resolución CD N° 249/16 establece las normas generales de evaluación y promoción en la carrera de Contador Público de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Entre Ríos. En la asignatura Contabilidad I Registración (plan de estudios 2008), Contabilidad I (plan de estudios 2020), se pueden acceder a la regularidad aprobando dos parciales con un promedio entre 50 y 69, y cada parcial con el 50% en la evaluación práctica y teórica. Los estudiantes deben aprobar un examen final escrito con un mínimo del 70% en cada parte. Se puede acceder a la promoción directa con aprobación de dos parciales más instancia final integradora (IFI) o solo por parciales. Para complementar la trayectoria de los estudiantes y desarrollar habilidades de expresión oral, se implementó la promoción directa con un coloquio final que vincula práctica y teoría. En el coloquio, se le asigna un tema al estudiante y debe explicarlo y relacionarlo con el programa de estudio. El equipo de cátedra brinda una calificación que puede mejorar el promedio final del estudiante en la materia. Se busca desarrollar habilidades blandas como la oralidad, comunicación, comprensión, interpretación, pensamiento reflexivo y crítico.

Palabras clave: Evaluación, promoción, coloquio.

Contexto:

Según resolución CD N° 249/16 del Reglamento Académico en el cual se fijan las normas generales a las que se ajustarán las actividades vinculadas a los procesos de enseñanza, aprendizaje y promoción en las carreras de grado que se imparten en la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Entre Ríos en su artículo 15° establece que el Profesor Titular o Profesor a cargo de la asignatura deberá proponer en su Planificación de cátedra y ante Secretaría Académica alguno de los siguientes regímenes de cursado, evaluación y promoción:

a) Cursado sin requisitos para regularización y solo con examen final. b) Cursado con requisitos para regularización y con examen final. c) Promoción sin examen final.

En el cual básicamente los estudiantes que cursan Contabilidad I, tienen la posibilidad de obtener la Regularidad. “Los requisitos para la regularización previstos en la planificación de la cátedra pueden consistir en.- exámenes parciales, trabajos prácticos, trabajos de campo o monografías, entre otros. Se debe prever una instancia de recuperación de saberes para los alumnos que no alcanzaron a aprobar la evaluación parcial: las cátedras que lo consideren podrán optar por exigir un mínimo de contenidos que no podrá ser superior al 20%. (art 17° Res CD 249/16).

Para acceder a la regularidad se debe obtener un promedio en cada uno de los dos parciales, aprobando los mismos con un puntaje entre 50 y 69 puntos, debiendo aprobar cada uno de los dos parciales, con el 50% del puntaje tanto en la evaluación práctica como en la teórica.

La mayor dificultad que enfrentarán los estudiantes, con el régimen de Regularidad, es realizar un examen final escrito (con una parte práctica y otra parte teórica) correspondiendo el 50 % a cada parte y debiendo aprobar cada una de ellas con un puntaje mínimo del 70%. Es decir que los estudiantes deberán prepararse con todo el contenido del programa, atento a que, en las distintas fechas de exámenes finales, se van alternando los diversos temas previstos en el programa de estudio, pero siempre integrando práctica con teoría.

Estando ubicada la asignatura en el primer año y atento a la complejidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, del cual, la evaluación constituye un eslabón importante se implementó el Régimen de Promoción Directa: de acuerdo al art. 18° la propuesta de la cátedra prevista en su planificación de aprobación sin examen final podrá asumir las siguientes modalidades: a) Promoción solo por parciales.- en estos casos el alumno promocionará la asignatura con la aprobación de dos (2) exámenes parciales en las asignaturas cuatrimestrales o tres (3) exámenes parciales en las asignaturas anuales. El último de los parciales previstos deberá contemplar la integración de contenidos, b) Promoción por parciales más instancia final integradora (IFI) en estos casos el alumno promocionará la asignatura con la aprobación de dos (2) exámenes parciales en las asignaturas cuatrimestrales o tres (3) exámenes parciales en las asignaturas anuales, más -en ambos casos- una instancia final integradora que puede consistir en una evaluación más, una monografía, informe de trabajo de campo, entre otros.

Cabe destacar que la asignatura Contabilidad I se dicta en cada cuatrimestre contando con 123 estudiantes inscriptos en el primer cuatrimestre del año 2023 y 156, en el segundo del año 2023. A partir de estas experiencias formativas, desde el equipo de cátedra, se decide relatar la modalidad de coloquio final para aquellos estudiantes que obtuvieron la condición de promoción directa.

Consideramos que esta modalidad aporta al estudiante, la motivación y el incentivo de prepararse para cada uno de los dos parciales, obtener un puntaje mínimo en cada parcial de 70 puntos y un piso en cada parte (práctica o teoría) de 30 (treinta) puntos.

Diagnóstico:
A lo largo del recorrido de la asignatura dentro de la carrera de Contador Público, se ha hecho evidente la necesidad de complementar la trayectoria de los estudiantes con espacios que desarrollen habilidades y competencias derivadas de la expresión oral.
De las diversas reuniones de departamento, de la propia experiencia del equipo de cátedra y, de una necesidad expresada por los mismos estudiantes se incorpora la práctica de instancias orales que les permitan jerarquizar sus ideas, ordenar sus conocimientos y desarrollar discursos frente a otros.
Estrategias implementadas:
Desde la asignatura se busca que “Los aspirantes a profesionales de la contaduría deben haber desarrollado su (a) competencia técnica, (b) habilidades profesionales y (c) valores, ética y actitudes profesionales a través de varios caminos, incluyendo experiencia de trabajo, estudio o cualificaciones” (IFAC, 2019, p.30). Es decir, acompañar su formación académica con espacios que mixturen habilidades propias del campo disciplinar como aquellas que conforman al estudiante en su quehacer cotidiano y expresivo.
Al momento de realizar la evaluación y determinar quiénes están en condiciones de acceder al Coloquio, se le asigna a cada estudiante un tema de manera aleatoria. Estos son: movimiento de fondos, bienes de cambio, inversiones, créditos, bienes de uso, activos intangibles, deudas y patrimonio neto.

A partir del recorrido por la materia, cada alumno deberá proponer un caso práctico el cual será analizado a la luz de la teoría trabajada en el cuatrimestre. Se sugiere la utilización de Regisoft, un software de gestión contable el cual forma parte de propuestas realizadas durante el cursado donde en tres actividades el estudiante pondrá en práctica los temas usando esta herramienta y, luego, lo suben al campus de la facultad.
A continuación, se comparte la consigna con la cual trabajaran los estudiantes en condición de promoción:

Pautas para trabajo de integración y coloquio alumnos promocionales

Para desarrollar el trabajo final por parte de los estudiantes que hayan promocionado la asignatura, se deberá seguir las siguientes pautas:

1. Sobre el tema del Programa de Estudio de la Asignatura asignado, el

estudiante deberá agregar:

1.1 Un enfoque teórico del tema, para lo cual deberá citar la Bibliografía que ha utilizado.

1.2 La Bibliografía deberá citarse de la siguiente forma: Al finalizar el trabajo, consignar las obras por orden alfabético mencionando: Apellido(s) y Nombre(s) del autor(es), Título de la Obra, Editorial, Número de edición o fecha de edición.

1.3 El desarrollo de cada tema, deberá estar orientado a la Registración de Operaciones, mencionando las cuentas, su clasificación por naturaleza y las particularidades contables vinculadas que puedan existir.

1.4 Deberá también, efectuar un desarrollo práctico del tema asignado, que debe ser diferente a los utilizados como material de clase y/o complementarios suministrados por la Cátedra y también distinto a los expuestos en la bibliografía. En síntesis, deberá ser original.

1.5 Deberá relacionar el tema asignado con aspectos generales relativos a la exposición de estados contables básicos.

2. Los aspectos formales del trabajo a realizar son los siguientes:

2.1 extensión mínima: 5 páginas

2.2 extensión máxima: 10 páginas.

2.3 Tipo de hoja: A 4

2.4 Márgenes: Izquierdo: 4 cm; derecho; 2 cm. Superior; 2.5, Inferior: 2.5

2.5 Párrafos: justificado

2.6 Interlineado: simple.

2.7 Tipo de letra: Arial 11

2.8 Títulos y subtítulos en Negrita

2.9 Para las registraciones contables, puede utilizar Regisoft o Excel

2.10 Entregar el trabajo en forma impresa simple, abrochado, sin carpeta y las hojas firmadas.

En el primer cuatrimestre 2023 obtuvieron la condición de promoción 12 estudiantes y, en el segundo cuatrimestre 2023, 18 estudiantes.

Antes de comenzar, se les informa a los estudiantes el tiempo disponible para realizar su intervención oral. Esto posibilita un reordenamiento de sus ideas, impulsar un trabajo de síntesis y aprovechar al máximo el tiempo para dar cuenta de lo más relevante del caso trabajado.

Una vez iniciado el coloquio final, el estudiante debe explicar el tema asignado vinculando práctica y teoría. Además, durante la exposición puede contar con el trabajo confeccionado y luego del tiempo asignado, el equipo docente le solicita aclaraciones sobre su exposición como también realiza preguntas que relacionan el tema con aspectos generales del programa de estudio, lo cual permite evaluar la integración de sus conocimientos.

Es de destacar que, para muchos, es la primera evaluación oral a la que se enfrentan. Por lo cual, en varios casos resulta traumático ya que aparecen inseguridades, miedo y emociones encontradas frente a una situación de "examen." Para amortiguar este proceso habitual en los estudios superiores, se decidió la implementación de esta modalidad. Por ello, el estudiante, conoce el tema que va a presentar, tiene el tiempo necesario para prepararlo y, además, pone en prácticas aquellas habilidades comunicativas que requiere la exposición.

Un proceso que asume protagonismo en el coloquio es la autoevaluación ya que el mismo estudiante empieza a transitar habilidades de mayor complejidad cognitiva frente al tema y el programa trabajado. Desde la presentación oral que realiza se ponen en evidencia las relaciones establecidas entre las unidades desarrolladas en el cuatrimestre. Asimismo, para romper con lógicas de fragmentación curricular, les proponemos vincular contenidos de otra asignatura contable cursada previamente (Introducción a la Contabilidad en el programa de Contador Público e Introducción a la Teoría Contable en la carrera de Licenciatura en Economía) que enriquezca su recorrido por la carrera.

Una vez finalizado el coloquio, el equipo de cátedra brinda una calificación. Esta, puede mejorar el promedio final del estudiante en la materia ya que se suma al puntaje de sus parciales.

Al cerrar cada cuatrimestre promocionaron 11 estudiantes en el primer cuatrimestre 2023 y 15 en el segundo cuatrimestre 2023. Hubo quienes optaron por no presentarse y quienes debieron asistir a otra instancia de evaluación.

Avances y pendientes:

Luego de la pandemia y el impacto a nivel social y mundial, se han realizado diferentes estudios que muestran una disminución en quienes se incorporan a los estudios superiores vinculando a carreras contables. Como expresan Blood y Yong (2024):

> Según el CPA Journal de noviembre de 2022, un informe de mayo de 2022 del National Student Clearinghouse Research Center indicó que la matrícula universitaria había disminuido un 4,7 % entre la primavera de 2021 y la primavera de 2022, y siguió una disminución del 4,9 % en el mismo período anterior. Esto equivale a una caída de casi 1,4 millones de estudiantes desde que comenzó la pandemia de COVID-19 (y 2,6 millones de estudiantes durante la última década) y es la mayor caída en 50 años; el peor período de dos años anterior fue una caída de apenas el 3,3% durante 2011-2013. La pregunta es: ¿qué está causando tal disminución del interés en el programa de contabilidad? ¿Es esta tendencia reversible?

Por lo expresado consideramos que esta metodología nos ha permitido lograr:

1) Integración entre teoría y práctica del tema asignado para el coloquio
2) Integración con otros temas relevantes del programa de estudio de la asignatura.
3) Consulta de Bibliografía.
4) Utilización de terminología y vocabulario técnico.
5) Motivación para el desarrollo de habilidades blandas (oralidad, comunicación, comprensión, interpretación, pensamiento reflexivo y crítico)

Sin embargo, el camino recién inicia y es mucho el recorrido que debemos realizar en pos de acompañar a estudiantes que dan sus primeros pasos en carreras contables. En tal sentido, nos parece relevante marcar un camino que impulse:

a) La habilidad para integrar distintas áreas del conocimiento, particularmente en un entorno de mayor uso de tecnología como la inteligencia artificial.
b) Competencias para "aprender-aprender", educación continua (por ejemplo, en el actual contexto de cambio de regulación normativa trascendente en Argentina – NUA)
c) Vinculación de los temas evaluados con situaciones del contexto de la realidad del país.

Referencias:

Brian Blood, Johnny Yong, (20 de marzo 2024) Preparar profesionales preparados para el Futuro https://www.iaesb.org/

International Federation of Accountants, Manual de Pronunciamientos Internacionales de Formación (2019)

Resolución CD N° 249/16 Reglamento Académico de la Facultad de Ciencias Económicas, UNER. 24 de mayo 2016

INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN: EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE COMO ESTRATEGIA DE EVALUACIÓN FORMATIVA EN MATEMÁTICA COMO LENGUAJE

Eje temático: Extensión, investigación e internacionalización en el currículum.

Directora del Proyecto de Investigación: Dra. Mercedes Luciani, mercedesluciani@gmail.com - FCE, UNL.

Autoría:

Mg. Marta Graciela Nardoni, margrace232@gmail.com - FCE, UNL.

Mg. Claudia Zanabria, claudia.m.zanabria@gmail.com - FCE, UNL.

Lic. Verónica Valetti, veronica.valetti@gmail.com - FCE, UNL.

Prof. María Lujan Alvarez, lujanalvarez35@gmail.com - FCE, UNL.

Prof. Fátima Belén Bolatti, bolattifatima@gmail.com - FCE, UNL.

Unidad académica: FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS. U.N.L.

Área/Programa/Unidad curricular: Matemática como Lenguaje.

Resumen: El presente trabajo describe cómo se ha implementado la Evaluación por evidencias de aprendizaje en la cátedra Matemática como Lenguaje, en el marco del proyecto CAI+D 2020 en la Facultad de Ciencias Económicas, UNL.

El objetivo de dicha implementación es lograr un sistema de evaluación de los aprendizajes que permita valorar conocimientos y competencias a lo largo del desarrollo de la asignatura y evaluar la efectividad de las prácticas educativas.

La evaluación por evidencias implica utilizar datos y pruebas empíricas para obtener información objetiva sobre los saberes adquiridos por los estudiantes, habilidades, competencias, destrezas y niveles de logro. Asimismo, es una herramienta útil para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje, de los cuales forma parte, mediante la toma de decisiones informada en el ámbito de la matemática.

Palabras clave: Instrumentos, Evaluación por Evidencias, Matemática como Lenguaje.

Contexto: Este trabajo de evaluación de evidencias de aprendizaje como estrategia de evaluación formativa se enmarca en el proyecto CAI+D 2020 denominado “Instrumentos de evaluación de los aprendizajes: procesos de diseño y de validación para las áreas de Inglés y Matemática en la Facultad de Ciencias Económicas, UNL”.

Matemática como Lenguaje es una asignatura de primer año de cursado anual de las carreras de Contador Público Nacional, Licenciatura en Administración y Licenciatura en Economía, de promoción por evaluación continua (según artículo 18, inciso c) Resolución CD 955/2009) que garantiza un seguimiento permanente de los aprendizajes de los estudiantes durante el cursado. Cada año ingresan aproximadamente 1000 (un mil) estudiantes a cursar esta asignatura, los cuales son repartidos en

comisiones de aproximadamente 100 estudiantes y uno de los desafíos como docentes de la cátedra ha sido lograr un sistema de evaluación de aprendizajes que permita valorar conocimientos y competencias durante todo el desarrollo de la asignatura de manera que sea posible otorgar la promoción de la misma sin examen final.

Diagnóstico:

En palabras de Ravela (2006), la evaluación puede ser una "herramienta de cambio en la educación" (p.29) siempre y cuando se logren las reflexiones adecuadas y pertinentes que iluminen el cambio que sea necesario realizar. La enseñanza, el aprendizaje y la evaluación están absolutamente relacionados. No podemos enseñar de una manera y evaluar de otra. Actualmente, en el proceso de enseñanza y aprendizaje enfocado al desarrollo de competencias, la evaluación hace referencia a los contenidos, las habilidades, las actitudes y las estrategias. Evaluar competencias puede identificarse con "reconocer la capacidad de un estudiante para dar respuesta a situaciones más o menos reales, problemas o cuestiones que tienen muchas probabilidades de llegar a encontrar".

Nuestra cátedra Matemática como Lenguaje se diseña en el marco de un nuevo plan de estudios para las ciencias económicas. Su inserción en el primer año de las carreras de grado señala dos desafíos centrales. Uno de ellos es lograr la homogeneidad en las habilidades y capacidades matemáticas de los ingresantes para garantizar igualdad cognitiva con oportunidades para afrontar los aprendizajes matemáticos universitarios. El segundo desafío es lograr un sistema de evaluación de los aprendizajes que permita valorar conocimientos y competencias durante todo el desarrollo de la asignatura, de manera que sea posible otorgar la promoción de la asignatura sin examen final. En nuestro caso, el sistema de evaluación se piensa como evaluación de competencias en los términos de Fernández: "La evaluación en la formación por competencias se escalona en un continuo aprendizaje evaluación" (2010, p.17). Esto se desarrolla al integrarse la evaluación con el proceso de formación, valorando los desempeños y logros durante todo el año y no en momentos puntuales, "aunque es evidente que nunca del mismo modo en que han sido aprendidos" (Zabala y Arnau, 2007, p.181).

En ese sentido, basados en el modelo de evaluación por evidencias, en 2021 comenzamos a diseñar instrumentos de evaluación de los aprendizajes de modo tal que brinden información explícita para realizar inferencias válidas sobre los conocimientos construidos y competencias desarrolladas por los estudiantes. La evaluación de los aprendizajes juega un rol preponderante ya que puede ser un condicionante de las dinámicas de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, comenzando por el hecho de que es la evaluación la que debe confirmar que el aprendizaje ha tenido lugar y los estudiantes han logrado construir los conocimientos y desarrollar las competencias propuestas en los programas de las asignaturas.

Estrategias implementadas:

Considerando el desafío de lograr un sistema de evaluación continuo de los aprendizajes, se emplea como instrumento un examen escrito que incluye: actividades de opción múltiple, de verdadero-falso, y actividades de desarrollo que involucran problemas intra y extra matemáticos; los cuales cubren los conceptos que se han desarrollado en clase.

Con las actividades de opción múltiple se pretende evaluar la capacidad de los estudiantes para leer e interpretar el lenguaje matemático, mientras que con las de verdadero-falso se busca evaluar su

capacidad para argumentar utilizando propiedades y conceptos matemáticos. Con los problemas matemáticos se intenta evaluar la capacidad de los estudiantes para modelar, tomar decisiones y resolver.

Cada actividad del examen está diseñada para evaluar un conocimiento o competencia matemática básica y está calificada con una puntuación específica. Estas puntuaciones están relacionadas con los descriptores de nivel elaborados por la cátedra.

Metodología

En la cátedra Matemática como Lenguaje se diseñan evaluaciones escritas llamadas *Evaluaciones de Evidencias de Aprendizaje* de diferentes temáticas del programa, que son realizadas por los estudiantes durante el cursado. Dado que en esta presentación se solicita una extensión de 6 páginas presentaremos en un adjunto ejemplos de estas actividades y de un examen final desarrollado.

A continuación se presentan algunos ejemplos de consignas que pueden trabajarse en las evaluaciones por evidencias.

Actividades de Verdadero – Falso

1-Consigna: Evaluación de afirmaciones sobre matrices

Objetivo: Evaluar la interpretación de las representaciones semióticas del lenguaje matemático como la comprensión de los estudiantes sobre conceptos fundamentales de las matrices y su capacidad para determinar la verdad o falsedad de afirmaciones relacionadas con ellas, así como argumentar su respuesta.

Actividad propuesta: Argumenta si el siguiente enunciado es verdadero o falso

"Dadas dos matrices A y B, la operación de multiplicación de matrices es conmutativa, es decir, A x B = B x A".

Evaluación de evidencias: Se evaluará la determinación de la verdad o falsedad de la afirmación, se revisará la argumentación proporcionada para respaldar la respuesta y se analizará la utilización adecuada de ejemplos o contraejemplos, así como conceptos y propiedades de las matrices, para respaldar el argumento.

Esta consigna permite a los estudiantes demostrar su comprensión de conceptos fundamentales de las matrices y su capacidad para analizar y determinar la verdad o falsedad de afirmaciones relacionadas con ellas. Los docentes pueden utilizar las respuestas y argumentaciones de los estudiantes como evidencia para evaluar su conocimiento sobre matrices y su habilidad para aplicar conceptos y propiedades en la argumentación.

Actividades de desarrollo (Problemas intramatemáticos y/o extramatemáticos)

1- Consigna: Resolución de un sistema de ecuaciones lineales

Objetivo: Evaluar la capacidad de los estudiantes para modelizar y resolver un sistema de ecuaciones lineales utilizando diferentes métodos y analizar la solución obtenida.

Actividad propuesta: Un negocio vende dos tipos de camisetas: camisetas básicas y camisetas estampadas. El precio de una camiseta básica es de $15000 y el precio de una camiseta estampada es

de $20000. Un cliente compró un total de 11 camisetas y pagó $185000 en total. ¿Cuántas camisetas básicas y cuántas camisetas estampadas compró?

Evaluación de evidencias: Se evaluará la definición correcta de las variables a utilizar, el planteamiento del sistema y una adecuada utilización de un método de resolución de sistemas de ecuaciones lineales, se revisarán los pasos de razonamiento y cálculos realizados para encontrar la solución del sistema, y se evaluará el análisis y la interpretación de la solución en relación con el contexto del problema.

Esta consigna permite a los estudiantes demostrar su capacidad para modelizar, resolver y tomar decisiones en el contexto del problema planteado. Los docentes pueden utilizar las respuestas y el razonamiento de los estudiantes como evidencia para evaluar.

Avances y pendientes:

Actualmente se están analizando los resultados de las **Evaluaciones de Evidencias de Aprendizaje** que se han desarrollado con los ingresantes 2023 en el marco de la promoción continua y que están elaboradas con este tipo de consignas, como así también exámenes finales de alumnos libres y regulares de los turnos desarrollados en 2023. Se espera que este análisis evidencie la influencia del diseño de los instrumentos en las producciones realizadas por los estudiantes, a fin de determinar qué tipo de instrumento se adecúa mejor al nivel de logro esperado.

Impacto de la Experiencia

Consideramos que la evaluación, para ser realmente efectiva, debe estar vinculada explícitamente a criterios de desempeño con los cuales sea posible diseñar estrategias de mejoramiento acordes con las necesidades específicas de los estudiantes.

Por ello el diseño de instrumentos de evaluación, su aplicación en los distintos exámenes realizados por los estudiantes y su posterior análisis, nos permitirá obtener conclusiones sobre el impacto que tiene en el aprendizaje de los estudiantes y mejorar así el proceso de enseñanza y aprendizaje en la cátedra.

En ese sentido, la evaluación tiene un impacto de cambio en el tradicional rol docente pues deja de centrarse en la “enseñanza” para concentrarse en el “aprendizaje”.

Referencias:

Álvarez Méndez, J. (2008). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Madrid: Morata.

Álvarez Méndez, J. M. (2003). *La evaluación a examen*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Camilloni, A. de y otros (2015). *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires: Paidós Educador.

Fernández, A. (2010). La evaluación orientada al aprendizaje en un modelo de formación por competencias en la educación universitaria. *Revista de docencia universitaria, 8*(1), 11-34.

Pérez Gómez, A. (2009). *La Evaluación como Aprendizaje*. España: Ediciones Akal.

Ravela, P. (2006) *Fichas didácticas: para comprender las evaluaciones educativas.* Washington-Santiago de Chile: PREAL.

Stiggins, R. (2005). De la evaluación formativa a la evaluación para el aprendizaje: un camino hacia el éxito en las escuelas basadas en estándares. *Phi Delta Kappan.*

Zabala, A. y Arnau, L. (2007). *11 ideas clave: cómo aprender y enseñar competencias.* Barcelona: GRAÓ.

IMPULSANDO EL APRENDIZAJE: INTERVENCIÓN ACADÉMICA MEDIANTE EVALUACIÓN FORMATIVA EN MÉTODOS CUANTITATIVOS.

Eje temático: Programación de la enseñanza: materiales, recursos, contenidos y evaluación.

Autoría: *Peretto, Claudia Beatriz, cperetto@unc.edu.ar FCE - UNC*

Mizraji, Mariana, mmizraji@unc.edu.ar FCE - UNC

Funes, Paula, paulafunes@unc.edu.ar FCE - UNC

Concordano, Enzo, enzo.concordano@unc.edu.ar FCE - UNC

Unidad académica: Facultad de Ciencias Económicas - Universidad Nacional de Córdoba

Área/Programa/Unidad curricular: Métodos Cuantitativos para la toma de decisiones

Resumen:

El objetivo de este trabajo es compartir la intervención académica en evaluación, en las prácticas de enseñanza de la materia Métodos Cuantitativos para la Toma de Decisiones, de las carreras de grado de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Córdoba.

Para contextualizar la intervención, se describe la oferta académica de la Facultad, la infraestructura con la que se cuenta y el espacio curricular (materia) en la que se desarrollará. En particular se plantea una intervención en la evaluación, que propone actividades "de seguimiento" (AS), con el fin de acompañar el proceso de enseñanza y aprendizaje (PEyA) en la materia. La masividad en la Facultad de Ciencias Económicas plantea desafíos a esta propuesta que pretende completar una evaluación formativa y que tiene como objetivos preparar a los estudiantes para rendir los parciales y el examen final.

Los resultados obtenidos en 2022 y 2023 permiten afirmar que estas actividades de seguimientos no sólo motivan a los estudiantes a estudiar la materia y llevarla al día, sino que también los ayudan a obtener la regularidad o promoción y la acreditación final.

Palabras clave: Evaluación, seguimiento, acreditación.

Contexto:

El espacio curricular "Métodos Cuantitativos para la Toma de Decisiones", en el que se propuso la innovación en la evaluación, corresponde al tercer año del Ciclo Profesional de las Carreras de Contador/a Público/a y Licenciatura en Administración y de la Licenciatura en Economía de la Facultad de Ciencias Económicas (FCE) de la Universidad Nacional de Córdoba, y tiene como correlativa Estadística II. Su cursado es semestral, con modalidad presencial o en formato combinado (Ord.HCD 4/2023 - FCE).

Esta materia es cursada por aproximadamente 1.200 estudiantes por año, separados en divisiones de 200 estudiantes cada una. Esta propuesta de intervención se comenzó a implementar en la División Peretto, del turno tarde, en el año 2022 y con algunas modificaciones en el 2023. En los años analizados, la actuación de los estudiantes inscriptos se muestra en la siguiente tabla:

Tabla 1: resultados del dictado - Años 2022 y 2023

Año	2022	%	2023	%
Sin actuación	93	32,75%	38	25,17%
Con actuación	191	67,25%	113	74,83%
Total de inscriptos	**284**		**151**	

Fuente: elaboración propia.

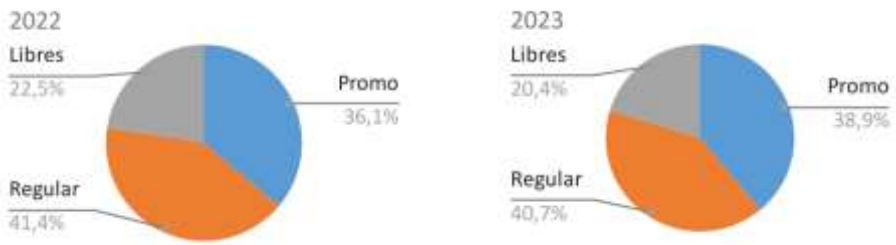
Diagnóstico:

Para el trabajo en las clases prácticas se seleccionan dos o tres problemas de la Guía de problemas de aplicación de Métodos Cuantitativos para la Toma de Decisiones. Para complementar las clases presenciales, la FCE asigna un aula virtual en la plataforma Moodle, en la que se comparten objetivos, contenidos y bibliografía obligatoria y complementaria de cada unidad y se habilita, por semana, un cronograma y materiales de estudio en diferentes soportes: presentaciones de diapositivas de teórico y práctico, videos con resolución de problemas, lecciones y actividades de seguimiento.

Métodos Cuantitativos cuenta con dos instancias de evaluación individual (parciales) y un recuperatorio. Se establece, además, la posibilidad de acceder a una promoción indirecta de acuerdo al Sistema de Alumno Promocional (SAP) establecido por Ord. FCE 487/2010 que consistirá en un examen especial reducido.

En cada uno de los años considerados 2022 y 2023, obtuvieron la promoción indirecta aproximadamente el 38% de los estudiantes inscriptos para cursar la materia (Gráfico 1):

Gráfico 1: Condición obtenida por los estudiantes



Fuente: elaboración propia.

En general, el cursado de esta materia precisa de estudio semanal y de la resolución de muchos problemas de aplicación, para comprender los contenidos teóricos. Es por esto que se pensó en una instancia que permitiera a los estudiantes, por un lado, ir reforzando los contenidos abordados en la materia y por otro, ir visibilizando los saberes adquiridos.

Estrategias implementadas:

Al igual que la enseñanza, la evaluación no está exenta de ser repensada, buscando que sea formativa y que pueda tener en cuenta la heterogeneidad de las trayectorias. Entre los principales desafíos respecto a la innovación en evaluación, podemos reconocer la necesidad de encontrar otras "formas de valoración integral" de la formación de los estudiantes en relación con el conocimiento, es decir repensar el lugar de la calificación y acreditación.

Es por esto que, la propuesta de intervención/innovación pone en tensión una práctica, que reconoce una problemática, ya sea didáctica, curricular o institucional que requiere ser modificada, mejorada, transformada o repensada. Como dice Zabalza (2012) esta propuesta tiende a mejorar lo establecido, cambiando lo que está dado y lo que se viene haciendo.

¿Qué debemos evaluar? Todos los temas desarrollados en el programa de la materia, aunque los docentes sabemos que no es materialmente posible. Entonces, pensar en una alternativa que tenga en cuenta el tipo de instrumento, el tiempo para el desarrollo y los temas incluidos, podría ayudar a tener mejores resultados en la evaluación.

Cuando de formatos de evaluación se trata existen diferentes posibilidades, pero están determinados por el número de estudiantes por división, las aulas disponibles, docentes asignados para corregir, los temas que serán evaluados, entre otros motivos. De esta manera, los formatos pueden ser distintos: evaluaciones en grupos y/o individuales, orales y/o escritas, a desarrollar y/o múltiples opciones.

Esta propuesta se refiere a la resolución de situaciones problemáticas que fomenten el estudio y la apropiación de los contenidos desarrollados en la materia. Se plantean "actividades de seguimiento" (AS) al concluir cada una de las unidades del programa, de carácter práctico, aplicando los contenidos teóricos para su resolución.

Las AS tienen modalidad virtual de resolución individual o presencial de resolución grupal, con un tiempo determinado y dependiendo de las temáticas abordadas. Las virtuales se desarrollan como cuestionarios en el aula virtual, que permiten incluir preguntas con diferentes formatos de respuestas: calculadas, cloze, opción múltiple, verdadero/falso o numéricas. Estas preguntas pueden incluir "comodines", es decir datos numéricos que van cambiando aleatoriamente y que generan valores diferentes para cada estudiante, evitando que puedan compartirse las respuestas entre ellos pero favoreciendo que se consulten sobre las formas de resolución de los problemas, que trabajen cooperativamente, colaboren entre sí y participen activamente en su propio proceso educativo. En todos los casos, se incluye la respuesta correcta y una retroalimentación inmediata al terminar el cuestionario.

Entonces, en el cursado de la materia se proponen AS antes de cada parcial y al finalizar el cursado previo a los exámenes finales.

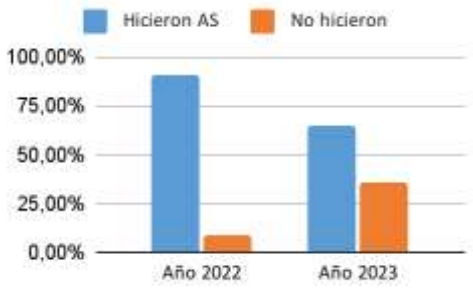
Avances y pendientes:

El objetivo de esta propuesta es acompañar a los estudiantes para que logren aprendizajes profundos en la materia y hacer un seguimiento más cercano del PEyA.

En cuanto a la enseñanza, los resultados obtenidos en las AS permiten reconocer los errores más frecuentes y los conceptos y temas que necesitan ser reforzados, constituyendo insumos importantes para la planificación de las siguientes clases y la elaboración de los parciales.

En el gráfico 2, se puede observar el porcentaje de resolución de las AS propuestas en cada año.

Gráfico 2: Resolución de las Actividades de Seguimiento (AS)



Fuente: elaboración propia.

El mayor porcentaje de realización que se observa en el año 2022, podría responder al hecho de que, en ese año, se permitió que los resultados de las AS sumaran puntos para las evaluaciones parciales, condición que no se mantuvo en el año 2023.

En el gráfico 3 se puede observar las condiciones obtenidas por los estudiantes que realizaron las AS en los dos años analizados. A pesar de la mayor realización de AS en 2022 el porcentaje de estudiantes que accedieron a la promoción indirecta de la materia es menor que en 2023.

Gráfico 3: Condición que obtuvieron los estudiantes que realizaron las AS



Fuente: elaboración propia.

Otro aspecto a considerar es que, más del 80% de los estudiantes con actuación que promocionaron, realizaron las AS.

A fin de conocer la percepción de los estudiantes sobre los recursos utilizados se realizaron encuestas digitales luego de los parciales. En el año 2023, el 66,2% indicó que las AS les ayudaron a la comprensión de los temas y el 64,8% que los motivaron a llevar al día los contenidos de la materia y que les resultan desafiantes.

A modo de conclusión, parece importante destacar que la propuesta de evaluación tiene sus efectos en los PEyA, los modos de relacionarse con el saber, el formarse y reconocerse como estudiantes universitarios, sumado a los modos de acercarse a la realidad de las diferentes disciplinas y la

intervención sobre ella.

En estos entornos de aprendizaje, profesor y alumnos desempeñan roles diferentes a los "tradicionalmente asignados". Según Litwin (2005), colaborar supone involucrarse de una manera comprometida en un continuo proceso de comunicación. En este proceso, el conocimiento se construye como condición de acuerdos progresivos hacia entendimientos comunes.

El contexto actual favorece el desarrollo del aprendizaje colaborativo, ya que, la tecnología tiene la capacidad de amplificar el poder de la acción colectiva y la dinámica social. De esta forma se genera la posibilidad de desarrollar el trabajo en conjunto, experimentar trabajando colaborativamente, y vivenciar así, la sinergia cognitiva y que el todo sea mayor que la suma simple de sus partes. Dar lugar al surgimiento de la construcción conjunta permite influir e influenciar. El uso de la tecnología no pretende reemplazar ni emular los procesos de educación tradicional centrados en la transmisión de información, sino que pretende crear nuevos espacios (entornos) para fomentar los procesos de comunicación y construcción del aprendizaje.

El desafío de estas prácticas tiene al menos un triple sentido: recuperar el vínculo con los estudiantes y profundizarlo; retomar las relaciones con los dispositivos áulicos (cursada, lectura, exámenes, estudio) y repensar la relación con el saber socialmente valorado y los contenidos expresados en las currículas.

La evaluación formativa, representada en este caso por las actividades de seguimiento desarrolladas de manera colaborativa y constructivista, podría acercarnos a una evaluación auténtica (Litwin, 2010), la cual se sitúa en el contexto del estudiante para maximizar la utilización de sus conocimientos previos. (Anijovich, 2010).

Referencias:

Anijovich, R. y González, C. (2010). Evaluar para aprender. Buenos Aires. Aique. Cap 2.

Davini, C. (2008). Métodos de enseñanza. Didáctica general para maestros y profesores, Buenos Aires: Santillana. Pp-213.

Litwin, E. (2008). El oficio de enseñar. Condiciones y Contextos. Buenos Aires, Editorial Paidós.

Litwin, E. (2010). La evaluación de la docencia: plataformas, nuevas agendas y caminos alternativos. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa. Volumen 3, Número 1

Sancho Gil, J. (2012). Respuestas para pensar. Obtenido de https://www.youtube.com/watch?v=O4cGp-3wer0

Zabalza Beraza, M. y Zabalza Cerdeiriña, A. (2012). Innovación y cambio en las instituciones educativas, Rosario, Homo Sapiens Ediciones.

INGLÉS PARA LAS CIENCIAS ECONÓMICAS: ENSEÑANZA, APRENDIZAJE Y EVALUACIÓN

Eje temático: Programación de la enseñanza: materiales, recursos, contenidos y evaluación

Autoría: *Dra. María de las Mercedes Luciani.* mluciani@fce.unl.edu.ar

Unidad académica: Facultad de Ciencias Económicas. Universidad Nacional del Litoral

Área/Programa/Unidad curricular: Inglés para las Ciencias Económcias

Resumen: La asignatura *Inglés para las Ciencias Económicas* forma parte del Ciclo Especializado de las tres carreras de la Facultad de Ciencias Económicas, UNL, Contador Público, Licenciatura en Administración y Licenciatura en Economía. Está en línea con las acciones para lograr la internacionalización del currículo y contribuye a la formación de los egresados en el mundo científico y profesional. El objetivo central de esta presentación es mostrar cómo mediante la participación en proyectos de investigación en evaluación se logra implementar un proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación dinámico y continuo. ¿Por qué decimos dinámico y continuo? porque la evaluación nos permite realizar inferencias fundamentadas sobre el aprendizaje de los estudiantes y nos guía en la toma de decisiones para la mejora de la enseñanza, tanto en cuanto a las evaluaciones en sí mismas como con respecto al enfoque y los materiales de enseñanza.

Palabras clave: inglés, evaluación, enseñanza

Contexto: La asignatura “Inglés para las Ciencias Económicas” forma parte de los Planes de Estudio de las tres carreras de grado de la FCE, Contador Público, Licenciatura en Administración y Licenciatura en Economía. Su nivel de logro es B1-B1+, de acuerdo al Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas, MCER y consta de 60 hs. distribuidas en 15 semanas (4 horas de cursado presencial semanal); las horas restantes se utilizan para realizar actividades asincrónicas de práctica en el entorno virtual. Es una asignatura correlativa con el Ciclo Inicial de Idioma Extranjero de la Universidad Nacional del Litoral, que está formado por dos materias, Idioma Extranjero 1 (nivel A2- MCER) e Idioma Extranjero II (nivel A2.2- MCER). Esta materia constituye un aporte sustantivo para la formación de los estudiantes de acuerdo al perfil explicitado en los Planes de Estudio de las tres carreras antes mencionadas. Esta asignatura se enmarca en el Plan de internacionalización de la Universidad y contribuye a reforzar la formación que aportan las disciplinas de apoyo a fin de desarrollar competencias comunicativas y multiculturales que permitan a los futuros profesionales desempeñarse eficientemente en el mundo del trabajo. Los niveles de logro propuestos para esta asignatura (B1-B1+) permiten el tratamiento de áreas temáticas relacionadas con las demás asignaturas del Plan de Estudio con un nivel de complejidad y abstracción acorde a los mismos. De todos modos, el diseño de actividades prácticas tanto en término de la producción escrita como oral intenta reflejar y simbolizar tareas de la realidad laboral y profesional concreta. Esta práctica se sustenta teóricamente en el enfoque basado en tareas, para el que una tarea no es simplemente una actividad sino un plan de actividades que requiere que los alumnos procesen el lenguaje pragmáticamente a fin de lograr el resultado esperado. Una tarea implica, entonces, un resultado en tanto el uso del lenguaje simula el uso del lenguaje en el mundo real, como comunicaciones en la intranet corporativa, presentaciones de empresas y productos, interacciones entre interlocutores sobre temas laborales. En la medida que los niveles de competencia en el idioma inglés lo permiten,

se diseña el material de cátedra de acuerdo a temas que se cubren en algunos Programas de Cátedra de asignaturas del Plan de Estudio de las carreras de grado.

Diagnóstico El enfoque metodológico adoptado para esta asignatura está, en primer lugar, fundamentado por una visión de la lengua que funciona como sustento teórico básico. La Lingüística Cognitiva-funcional ofrece una visión del lenguaje basada en la experiencia del mundo y en el modo en que percibimos y conceptualizamos esa experiencia. Se caracteriza por el lugar privilegiado que tiene la construcción de significado en todas las vertientes teóricas que se enmarcan en esta escuela de pensamiento y que considera que los recursos lingüísticos que proporciona una lengua dada sirven fundamentalmente para la construcción de significado en situaciones comunicativas significativas para los participantes. Investiga, además, cómo los diferentes aspectos del conocimiento lingüístico surgen de un conjunto de habilidades cognitivas comunes de las que se nutren y a las que contribuyen en término de su desarrollo. Así, el enfoque que se adopta aquí está orientado a la acción, en tanto los usuarios de una lengua son fundamentalmente agentes sociales que deben realizar tareas que, en su mayoría, demandan el uso del lenguaje para el logro eficiente de las mismas en contextos y situaciones específicas. Estas tareas sociales, que sirven como modelo para el diseño de las prácticas simbolizadas, requieren la aplicación estratégica de competencias dirigidas a su logro exitoso. Teniendo estos conceptos como sustento teórico, se adhiere a la visión del lenguaje en uso que necesita el desarrollo de un rango de competencias esenciales, tanto generales como en particular las competencias lingüístico-comunicativas, a fin de procesar y producir información sobre variados temas y en dominios específicos.

Esta visión de la lengua, el aprendizaje y la enseñanza demanda una integración completa de la teoría y la práctica, pues los nuevos conocimientos sobre una lengua solo se pueden considerar aprendidos cuando se ponen en práctica para la concreción de tareas, resolución de problemas, y toda aquella actividad social para la que se necesite la lengua. En este contexto, la evaluación de los aprendizajes se constituye como una parte esencial del proceso educativo. El objetivo fundamental de esta presentación es mostrar el trabajo realizado en el marco de un proyecto de investigación para lograr una total integración de la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación. Con este fin, esta asignatura ha participado y participa de Proyectos de Investigación sobre evaluación*: Meta-evaluación de los aprendizajes universitarios como insumo para mejorar la calidad educativa en inglés y Matemática*, 2016-2019; *Instrumentos de evaluación de los aprendizajes: procesos de diseño y de validación para las áreas de Inglés y Matemática en la Facultad de Ciencias Económicas, UNL*, 2020-2024.

Estrategias implementadas: Siempre centrado en la integración de la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación como un proceso dinámico y permanente, se decidió participar, como Prof. Titular de esta asignatura y co-directora del proyecto, en el desarrollo del proyecto denominado *Meta-evaluación de los aprendizajes universitarios como insumo para mejorar la calidad educativa en inglés y Matemática*. Se trabajó activamente para el logro de los objetivos planteados en su diseño original y se obtuvieron impactos en la formación de investigadores y en la capacitación de docentes en torno al constructo “meta-evaluación de los aprendizajes universitarios”

La participación, nuevamente como Prof. Titular y ahora como directora del Proyecto Instrumentos de evaluación de los aprendizajes: procesos de diseño y de validación para las áreas de Inglés y Matemática en la Facultad de Ciencias Económicas, UNL, todavía en curso, se nutre de los insumos

obtenidos en el proyecto anterior y avanza sobre el proceso de diseño de instrumentos de evaluación, que apunta al logro de la validez de los mismos. Para ello, el primer paso ha sido convalidad o reformular los niveles de logro esperados. Tenemos en cuenta que la validez del constructo constituye un concepto unificador que integra todas las consideraciones respecto a la validez de contenido y de criterio de modo que se apliquen a la constatación de las inferencias que se realicen a partir de las evaluaciones (Messick,1980). Por lo tanto, la definición del constructo a evaluar es esencial para el diseño de instrumentos y que este esté en línea con los contenidos y los niveles de logro correspondientes. Solo así, es posible realizar inferencias válidas en el proceso de evaluación. Se procedió al diseño de instrumentos de evaluación, que específicamente evaluaran un mismo constructo, pero que su diseño formal tuviera diferencias en cuanto a: a. redacción de la consigna, b. tipo y cantidad de elementos explícitos e implícitos, c. complejidad de la producción esperada y d. dificultad y demanda cognitiva.

Avances y pendientes:

En una primera etapa se logró diseñar un sistema de meta-evaluación de los aprendizajes en inglés, que funcionó eficientemente y resultó sustentable. Como insumo fundamental para este sistema de meta-evaluación se procedió a diseñar niveles de logro y escalas de evaluación específicas para las asignaturas de inglés. Tanto los niveles de logro, siguiendo el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER) como las escalas de evaluación se aplicaron en las evaluaciones en los turnos de exámenes correspondientes a 2018, 2019 y 2020 y continúa, de modo que los resultados del proceso de meta-evaluación fuera homogéneo y los datos obtenidos permitieran explicitar fortalezas y debilidades de las evaluaciones y así implementar la etapa de modificaciones. Como requisito lógico, surgió la necesidad de sensibilizar y formar a los docentes para la correcta implementación de la meta-evaluación. mediante la formación y capacitación en docencia universitaria en general y específicamente en evaluación y meta-evaluación, lo que permitió la introducción de este sistema dinámico de aplicación-evaluación-modificación-aplicación.

En cuanto al diseño de instrumentos de evaluación, se aplicaron los instrumentos como prácticas no evaluativas a los estudiantes que se encontraban cursando esta asignatura durante 2022 y 2023. El análisis de los resultados obtenidos hasta este momento se centran en cinco dimensiones: contenido, complejidad sintáctica, logro comunicativo, precisión y complejidad lingüística y manejo discursivo. El análisis cuanti-cualitativo de estos resultados demuestra la influencia del diseño de los instrumentos en las producciones realizadas por los estudiantes; sirve de guía para determinar qué tipo de instrumento se adecúa al nivel de logro esperado y al constructo a evaluar, sin que impongan dificultades externas al constructo en la evaluación. También está en proceso un análisis estadístico para determinar con un nivel de confianza la relación entre el diseño de cada instrumento y el grado de dificultad del instrumento.

Todo el proceso de meta-evaluación y diseño de instrumentos de evaluación se acompaña con modificaciones que se realizan en forma continua, tanto en las evaluaciones como en la enseñanza y en los materiales de estudio. El gran desafío en este momento y hacia el futuro es lograr una continuidad de estos procesos de integración de la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación, que esperamos que queden plasmados en el próximo proyecto de investigación que se encuentra en proceso de diseño.

Referencias and Bibliography

Common European Framework of Reference for Languages. Council of Europe. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEFR) - Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) (coe.int)

Messick, S. (1989) "Validity". In Linn, R.L. (Ed.) *Educational Measurement* (3rd ed. p. 13). Old Tappan, NJ: Macmillan.

Messick, S. *Test validity and the Ethics of Assessment.* American Psychologist. Vol. 35(11), Nov. 1980

The Cambridge Approach to Assessment. Principles for designing, administering and evaluating assessment. January 2009-revised april 2017.

Cambridge Assessment English. (2020). *Assessing writing for Cambridge English Qualifications: A guide for teachers.* UCLES. https://www.cambridgeenglish.org/images/231794-cambridge-english-assessing-writing-performance-at-level-b1.pdf

Cambridge English Language Assessment. (2016). *Cambridge English Placement Test.* https://www.cambridgeenglish.org/test-your-english/general-english/

PRÁCTICAS DE ESCRITURA EN EL ESPACIO CURRICULAR DE CONTABILIDAD BÁSICA

Eje temático: Programación de la enseñanza: materiales, recursos, contenidos y evaluación.

Autoría: Facundo Quiroga-Martínez, fquirogamartinez@unc.edu.ar, UNC y Pablo Juri, pablojuri@unc.edu.ar, UNC.

Unidad académica: Facultad de Ciencias Económicas – Universidad Nacional de Córdoba.

Unidad curricular: Contabilidad I

Resumen:

El trabajo aborda estrategias implementadas con estudiantes de Contabilidad I durante el segundo semestre de 2023. Los autores, también docentes en cursos superiores de la carrera de Contador Público, identificaron dificultades en la comunicación efectiva de ideas y en el análisis crítico de la realidad económico-financiera de una entidad. Para abordar estas carencias, se centraron en innovaciones en enseñanza y evaluación. Se fortaleció la interpretación de información contable mediante preguntas abiertas y de interpretación. Este enfoque no solo transmite conocimientos, sino que también desarrolla habilidades esenciales para el ámbito profesional. Las estrategias se implementaron inicialmente en Contabilidad I durante 2023- Se espera que estas prácticas continuas contribuyan a un mejor rendimiento en las asignaturas del ciclo superior y en la futura práctica profesional.

Palabras clave: innovación, escritura, contabilidad

1. Contexto

Las estrategias que se desarrollan en el presente trabajo fueron abordadas con estudiantes de la materia Contabilidad I de las divisiones a cargo de los autores durante el segundo semestre de 2023. La asignatura corresponde al segundo semestre del primer año del Ciclo Básico de las carreras de Contador Público, Licenciatura en Administración y Licenciatura en Economía de la Facultad de Ciencias Económicas UNC. En el plan de estudios se encuentra como correlativa siguiente de Introducción de la Contabilidad y previa a Contabilidad II. Entre ambas divisiones, la población fue de 300 estudiantes.

2. Diagnóstico

Además de ser docentes en Contabilidad I, los autores nos desempeñamos como profesores en dos cursos del ciclo superior de la carrera de Contador Público, y desde rol encontramos dificultades por parte del los/as estudiantes en cumplir los objetivos de dos asignaturas, Espacio Final de Integración y Análisis de Estados Contables. En relación a la primera, el Dr. Facundo Quiroga-Martinez se desempeña como profesor adjunto y el Esp. Pablo Juri como director de trabajos finales. La experiencia acumulada en esos roles nos permite evidenciar los desafíos significativos que enfrentan los estudiantes en esta etapa para lograr la comunicación efectiva de sus ideas.

Paralelamente, en Análisis de Contables, donde el Esp. Pablo Juri se desempeña como profesor asistente, es notorio el déficit que detectamos en los estudiantes al expresar por escrito los resultados de un análisis crítico de la realidad económico-financiera de una entidad. En ambas materias, el estudiante se enfrenta a la necesidad de realizar un análisis, determinar y comunicar conclusiones adecuadas al diagnóstico realizado.

3. Estrategias implementadas

Las estrategias implementadas se centran en la innovación en dos áreas: enseñanza y evaluación. Basándonos en lo expuesto anteriormente, se ha buscado fortalecer la capacidad de interpretación de los hechos de la realidad que se reflejan a través de las cuentas contables y los informes contables derivados. En las evaluaciones parciales, además de evaluar la clasificación tradicional de cuentas, se ha incorporado la tarea adicional de redactar con las propias palabras de los/as estudiantes la dimensión de la realidad explicada por diferentes términos contables.
Un aspecto distintivo de la metodología es la inclusión de preguntas abiertas orientadas al desarrollo de argumentos técnicos contables en los ejercicios prácticos de cada unidad. Estas preguntas, basadas en situaciones hipotéticas que presentan información contable, requieren que los/as estudiantes elijan entre diversas alternativas y fundamenten su decisión. Esta aproximación práctica busca no solo evaluar el conocimiento conceptual, sino también fomentar la aplicación y comprensión profunda de los principios contables en contextos reales. La interacción activa con situaciones concretas fortalece la conexión entre la teoría y la práctica, proporcionando a los/as estudiantes una experiencia educativa enriquecedora y contextualizada.

Es crucial destacar que este enfoque no solo se centra en la transmisión de conocimientos, sino también en el desarrollo de habilidades esenciales para el ámbito profesional contable, como el análisis crítico y la comunicación efectiva de ideas. Estos aspectos no solo fortalecen la comprensión de los temas, sino que también contribuyen a un aprendizaje más profundo y a la preparación integral de los/as estudiantes para enfrentar los desafíos que encontrarán en su futura práctica profesional.

4. Avances y perspectivas futuras

Las estrategias mencionadas fueron inicialmente implementadas en el cursado de la materia Contabilidad I en el segundo semestre de 2023 en la división a cargo de Facundo Quiroga-Martinez y la propia a cargo de Pablo Juri. Previo al momento de las evaluaciones parciales, donde incorporamos las innovaciones descriptas, comenzamos a trabajar en la adquisición de las habilidades necesarias por parte de los/as estudiantes para responder las consignas de las futuras evaluaciones, mediante la resolución conjunta y grupal de planteos similares.
Asimismo, en los exámenes finales de noviembre 2023 en adelante, también hemos incorporado preguntas abiertas, no habituales en exámenes anteriores de la asignatura, para continuar fortaleciendo la capacidad de interpretación y expresión escrita de los futuros profesionales. Es de esperar que la implementación continua y permanente de este tipo de metodología de enseñanza y evaluación, colabore con el mejoramiento del desempeño académico de los/as estudiantes al momento de cursar las materias mencionadas en el contexto y especialmente en el desempeño profesional de los futuros egresados.

5. Bibliografía

Programa 2023 de Contabilidad I, Ciclo Básico de las carreras de Contador Público, Licenciatura en Administración y Licenciatura en Economía, Facultad de Ciencias Económicas, Universidad Nacional de Córdoba.

MESA DE TRABAJO 8

Eje Programación de la enseñanza, con foco en lo disciplinar

Se expone la necesidad de diseñar nuevas estrategias didácticas que integren teoría y práctica. Como estrategias se plantea un trabajo colaborativo y la conformación de equipos interdisciplinarios. También la construcción de acuerdos y criterios comunes, perfeccionamiento docente, e incorporación de tics. El desafío consiste en generar redes de intercambio permanente de experiencias.

LA ENSEÑANZA COMO DISEÑO. ADAPTACIÓN DEL TOOLKIT ACAD EN LA FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS - UNC

Eje temático: Programación de la enseñanza: materiales, recursos, contenidos y evaluación.

Autoría:

Sabulsky Gabriela, gsabulsky@unc.edu.ar, FCE UNC.

Molina Florencia, florenciamolina.614@unc.edu.ar, FCE UNC.

Unidad académica:

Facultad de Ciencias Económicas, Universidad Nacional de Córdoba

Área/Programa/Unidad curricular:

Formación Docente y Producción Educativa (FyPE) y equipos docentes del Ciclo de Nivelación.

Resumen:

El artículo sistematiza una experiencia de rediseño de la herramienta Toolkit ACAD (por sus siglas en inglés Activity-Centred Analysis and Design) del contexto español al contexto argentino, teniendo como escenario una universidad masiva como lo es Universidad Nacional de Córdoba (UNC), en particular la Facultad de Ciencias Económicas (FCE). Para ello, se recupera la traducción y adaptación transcultural publicada en la revista PIXEL-BIT ENERO 2021 Nº 60. A continuación se comparten dos momentos de la experiencia: el rediseño propiamente dicho y su aplicación en un espacio de formación docente. Con la adaptación surgen un conjunto nuevo de tarjetas y un glosario elaborado con definiciones específicas. La implementación fue a través de un taller de formación docente que sirvió de prueba piloto del Toolkit adaptado. En el cierre compartimos algunas reflexiones sobre el alcance de su implementación.

Palabras clave: *Enseñanza Superior, Diseño, Clase*

Contexto:

La experiencia se realizó junto al equipo docente del Ciclo de Nivelación e integrantes del área FyPE. Participaron alrededor de 30 docentes de las asignaturas Introducción a la Contabilidad, Matemática e Introducción a los Estudios Universitarios y Economía.

Diagnóstico:

Generar cambios en las prácticas de enseñanza en las instituciones de Educación Superior es un desafío que interpela a la imagen clásica de la enseñanza universitaria. Durante los últimos meses del año 2022 se sucedieron dos hechos en simultaneidad que se integran en la experiencia que se reconstruye en este artículo. Por un lado, el equipo pedagógico del Área de Formación Docente y Producción Educativa (FyPE) [31] recibe una demanda de formación destinada a los docentes que

[31] El Área de Formación Docente y Producción Educativa (FyPE) es un área de apoyo a la docencia que depende de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Córdoba. Creada en el año 2016 posee un equipo interdisciplinario que apoya las iniciativas formativas y de innovación que se delinean en las políticas académicas.,

asumirán funciones en el Ciclo de Nivelación que se implementa durante el mes de febrero-2023, la mayoría de ellos docentes nóveles[32].

La demanda incluye el deseo de diseñar clases menos "expositivas" y una participación activa por parte de los estudiantes. Por el otro, el equipo de profesionales que conforman FyPE toma conocimiento de la publicación "Una herramienta tangible para facilitar procesos de diseño y análisis didáctico: Traducción y adaptación transcultural del Toolkit ACAD" publicada en la Revista PIXEL-BIT Nº 60, en enero del año 2021. Luego de su lectura y análisis, el equipo evalúa que realmente puede ser una herramienta útil, pero que es necesario un proceso de adaptación al nuevo contexto.

Estrategias implementadas:

Diseño de la enseñanza y el aprendizaje

Nuestro marco referencial toma como concepto central la idea de diseño, en el sentido de boceto inicial, original, singular en una etapa previa a la situación de enseñanza en el aula. El diseño como momento clave en el que se pueden imaginar escenarios posibles, en el que la realidad, como condiciones de posibilidad, se tensan con los deseos y las proyecciones de cada uno de los docentes que llevan adelante la tarea en el aula.

La enseñanza como diseño remite al diseño didáctico que "requiere una comprensión muy matizada de cómo las tareas, las herramientas digitales y los objetos físicos, y las personas, lugares e ideas se (re)configuran constantemente en el tiempo y en el espacio para influir directa o indirectamente en la actividad de aprendizaje"[33]. En tanto, el diseño del aprendizaje (Goodyear y Dimitriadis , 2013), como si fueran las dos caras de una misma moneda, remite a la necesidad de que el diseño sea situado, que incluya la creación de sistemas de apoyo y andamiaje y enfatizan que lo más importante del diseño respecto al aprendizaje es la creación de las tareas a realizar por parte de los estudiantes.

El marco ACAD

El marco de Análisis y Diseño Centrado en la Actividad (ACAD) ha sido propuesto por Carvalho & Goodyear (2014) es un marco metateoríco para comprender y mejorar las situaciones de aprendizaje locales y complejas. En este marco, hay 3 componentes que son diseñables: el escenario (los espacios y recursos), la interacción social (dinámicas, grupos, equipos, roles, división del trabajo) y las tareas de conocimiento; a partir del diseño de la situación de aprendizaje (situada física, social y

[32] La enseñanza en el Ciclo de Nivelación es un problema de compleja resolución. Podríamos mencionar como características de la situación de enseñanza los siguientes factores intervinientes: población estudiantil muy heterogénea en relación a conocimientos previos, cursos masivos (entre 100 a 120 estudiantes por docente), gran cantidad de contenido y tiempo escaso, etapa de transición del nivel medio al superior - extranjeridad de la población estudiantil y cronograma de actividades de enseñanza muy estructurado y poco flexible.

[33] Goodyear. P., Carvalho. L., Yeoman. P., Castañeda, L., & Adell, J. (2021). Una herramienta tangible para facilitar procesos de diseño y análisis didáctico: Traducción y adaptación transcultural del Toolkit ACAD. Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación, 60, 7-28.

epistémicamente) emerge la actividad, que es efectivamente lo que los estudiantes están haciendo en esa situación. Por ello, se dice que la actividad es real y emergente.

Recuperando las palabras de los autores, mencionan que ACAD "es una herramienta de entendimiento creada con el objetivo de comprender y diseñar mejores situaciones de aprendizaje locales y complejas, a partir del conocimiento de las relaciones y los elementos que sitúan la actividad de aprendizaje"[34] (Goodyear, Carvalho, Yeoman, Castañeda & Adell; 2021, p. 9).

Este marco, está acompañado de un Toolkit que contiene un conjunto de tarjetas verdes, amarillas y naranjas que representan cada uno de los componentes diseñables de la situación de aprendizaje. Sobre un lienzo, a partir del diálogo, la construcción de acuerdos y la toma de decisiones, el equipo docente diseña la situación de aprendizaje posible añadiendo las tarjetas que son seleccionadas. Sobre este punto, se destaca el codiseño como estrategia colectiva para la planificación de clases.

Adaptación de la propuesta ACAD

El proceso que realizamos como área, comenzó con la lectura de las tarjetas del toolkit que surge de la traducción y adaptación realizada por Castañeda y Adell (2021). La lectura de cada una de las tarjetas implicó una serie de conversaciones en relación a las diferentes características que aluden al espacio, tiempos, recursos, los estudiantes y docentes de la Facultad, a medida que íbamos analizando cada tarjeta evaluamos si era coherente con las condiciones y el contexto FCE. Ello implicó tomar la decisión de sostener la tarjeta, modificarla o bien descartarla y en el mismo sentido, revisar las posibilidades concretas para el diseño de clases, lo cual resultó un trabajo enriquecedor como área al pensar lo qué es y no es posible para imaginar situaciones de aprendizaje.

Esta adaptación demandó la producción de un documento a modo de Glosario para explicar el significado de cada tarjeta, creímos necesario explicitar cómo se leen las tarjetas, qué significaban las palabras por cada columna o las del margen superior, medio e inferior (ver anexo Toolkit). Además, nos pusimos en contacto con Castañeda a través de sus redes sociales, para consultar dudas puntuales y compartir el proyecto que estábamos desarrollando reelaborando las tarjetas al contexto de acuerdo a las necesidades/sensibilidades de los docentes que las usen. Una última decisión a diferencia del Toolkit ACAD, fue descartar las tarjetas azules sobre las teorías de aprendizaje. Intentamos que toda situación de aprendizaje se enmarque desde una perspectiva constructivista y social de conocimiento.

El Taller: La clase en el Ciclo de Nivelación: un espacio de aprendizaje activo

Una vez que definimos los materiales de trabajo: Toolkit ACAD FCE[35], glosario de tarjetas[36] implementamos el taller para el diseño de clases con los equipos docentes del ciclo de Nivelación. El taller tuvo 3 encuentros, el primero intentó centrar la discusión y reflexión en torno a las concepciones de aprendizaje que sostienen nuestras prácticas de enseñanza, al mismo tiempo poner en el centro el

[34] Ver trabajo completo en Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación, 60, 7-28 | 2021 | https://doi.org/10.12795/pixelbit.84457

[35] Ver Anexo 1: Tarjetas del Toolkit de ACAD en castellano

[36] Ver Anexo 2: Glosario de ACAD-FCE/UNC

aprendizaje como una actividad emergente que no necesariamente sucede como resultado de un diseño didáctico concreto, pero que debemos provocarlo. La intención fue partir de ejemplos de actividades que ya se desarrollaban en el aula para analizar las prácticas de los estudiantes y su vinculación con procesos de comprensión de contenidos complejos.

Para el segundo encuentro, presentamos la metodología ACAD como estrategia de codiseño en situación de aprendizaje locales y singulares. En este encuentro se realizó un primer acercamiento al Toolkit, evaluar cómo funcionan las tarjetas, cuáles eran las principales inquietudes que surgen al momento de utilizarlas. El tercer encuentro, se propuso crear un diseño de situación didáctica por equipo docente, reconocer las características y condiciones del trabajo colaborativo y luego poner en común cuáles fueron las decisiones y principales criterios a la hora de codiseñar una clase para el Ciclo de Nivelación.

Avances y pendientes:

La implementación del taller evidenció por un lado, un espacio de construcción colectiva y colaborativa entre docentes[37].





Atendiendo a los factores que intervienen la situación de aprendizaje, afirmamos que el Toolkit posibilitó el diseño de clases diferentes, los docentes se animaron a imaginar situaciones de enseñanza que sucedieran en otros espacios más allá del aula. Los diseños realizados representan una situación de aprendizaje activa para los estudiantes, en la cual la interacción era clave para el trabajo con el contenido de la clase.

El Toolkit permite objetivar las dimensiones concretas que hacen al diseño de una experiencia educativa, de tal manera que la construcción de la clase aparece como un rompecabezas armado por múltiples piezas que se articulan para dar cuenta de un posible escenario de aprendizaje. Las tarjetas permiten animar la situación como si diseñar tuvieran algo de juego, algo de descubrimiento, algo de originalidad, según las piezas que sumen serán los objetos que se construyen.

[37] Ver Anexo 3: galería de imágenes

Sin embargo, también evidenciamos que la anticipación que supone el Toolkit siempre resulta acotada en la puesta en práctica, de allí la necesidad de volver a evaluar las tarjetas y continuar ajustando su diseño.

Referencias:

Goodyear, P. y Dimitriadis, Y. (2013). In medias res: reframing design for learning. Research in Learning Technology, 21. https://doi.org/10.3402/rlt.v21i0.19909

Goodyear. P., Carvalho. L., Yeoman. P., Castañeda, L., & Adell, J. (2021). Una herramienta tangible para facilitar procesos de diseño y análisis didáctico: Traducción y adaptación transcultural del Toolkit ACAD. Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación, 60, 7-28. https://doi.org/10.12795/pixelbit.84457

ANEXO 1: ANEXO ACAD PARA EDITAR

ANEXO 2: Glosario ACAD

ANEXO 3:

https://drive.google.com/drive/folders/15vQZ8Wol1nDMzsGxQ755Itjfb9kM-fCj

EDUCACIÓN ESTADÍSTICA: AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAJE Y TRABAJO DE INDAGACIÓN

Eje temático: Programación de la enseñanza: materiales, recursos, contenidos y evaluación.

Autoría: Nerina Gimenez, nerinagimenez@gmail.com, FCE-UNL, María Alejandra Santarrone, santarrone@gmail.com, FCE-UNL, Juan Pablo Tedesca, pablotedesca@gmail.com, FCE-UNL.

Unidad académica: Facultad de Ciencias Económicas. Universidad Nacional del Litoral

Área/Programa/Unidad curricular: Estadística

Resumen: El trabajo tiene como objetivo dar a conocer dos innovaciones llevadas a cabo desde el año 2021, en el dictado de Estadística, cátedra correspondiente al tercer año de cursado de las carreras de Contador Público, Licenciatura en Administración y Licenciatura en Economía de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional del Litoral.

La primera de ella es el diseño del AVA (Ambiente Virtual de Aprendizaje), cuyo prototipado incluye recursos interactivos, multimediales y socio-comunicativos, y ha sido diseñado pensando en los tiempos, las trayectorias y la flexibilidad de recorridos. La segunda, es la incorporación de un TI (Trabajo de indagación) que posibilita a los estudiantes, abordar la temática correspondiente a la unidad temática: Estadística Descriptiva utilizando datos reales y siguiendo los pasos generales que se dan en un estudio estadístico. Creemos que estas innovaciones en las prácticas de enseñanza, contribuyen de manera consecutiva, dinámica y alternativa a que los estudiantes logren las competencias estadísticas esperables en el cursado de la cátedra.

Palabras clave: Estadística. AVA. Trabajo de Indagación.

Contexto: El presente trabajo se encuadra en la Cátedra de Estadística, la cual se dicta en un cuatrimestre del ciclo básico de las carreras de Contador Público, Licenciatura en Administración y Licenciatura en Economía, de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional del Litoral, y no cuenta con un curso de nivel superior, a excepción de la carrera de Licenciatura en Economía.

En el programa analítico de la cátedra de Estadística se incluyen contenidos de estadística descriptiva, probabilidad y estadística inferencial paramétrica. Las clases son teóricas-prácticas, en modalidad presencial, con apoyo en un ambiente virtual diseñado con variedad de recursos y la utilización de softwares.

Actualmente, los instrumentos de evaluación para la acreditación de Estadística de la materia son dos: un trabajo grupal denominado Trabajo de Indagación (TI) y dos exámenes escritos individuales (parcial y final). Aquellos estudiantes que logran una calificación de 60% o más en el TI, quedan habilitados para realizar el examen parcial, y quienes logran una calificación de 60% o más en esta instancia, adquieren la categoría de “Regular” y deben rendir un examen final de los temas aún no evaluados en estas dos instancias; aquellos que no la adquieren, quedan en la categoría de “Libre” y deben rendir un examen final de todos los temas del programa.

La incorporación del TI se realizó en el segundo cuatrimestre del año 2021, a partir de la implementación de una secuencia de enseñanza diseñada para los contenidos de Estadística Descriptiva y encuadrada en el trabajo de tesis de maestría en Docencia Universitaria de una de las integrantes de la cátedra.

Diagnóstico: Antes del año 2020, la cátedra disponía de un entorno virtual que utilizaba como repositorio de material y medio de comunicación con el estudiantado y, dado que las aulas no disponían de computadoras para ser usadas por los estudiantes, sólo los docentes utilizaban softwares o recursos informáticos en el dictado de la materia. Si bien algunas actividades estaban encuadradas en lotes de datos extraídos de la realidad, no se abordaban problemáticas ni análisis de base de datos.

Teniendo en cuenta las recomendaciones de la Asociación Americana de Estadística (ASA, 2016), en particular las que hacen referencia a realizar la integración de datos reales con un contexto y propósito real y fomentar el aprendizaje activo, es que, a partir del año 2021, se realizaron las innovaciones que a continuación se presentan.

Estrategias implementadas:

Prototipado del AVA (Ambiente Virtual de Aprendizaje)

En la actualidad, la enseñanza universitaria está experimentando cambios donde los entornos virtuales han cobrado gran relevancia y complementan lo que sucede en las aulas físicas.

En este sentido, es fundamental la reinvención de los materiales didácticos, como plantea Área Moreira (2018), ya que esto no sólo refiere a pasar del soporte papel a la pantalla ni en enriquecer o añadir hiperenlaces y videos a los textos escritos. La reinvención debe ser más profunda, radical y pedagógicamente innovadora.

Los materiales deben tener múltiples lenguajes o formatos de representación, ser interactivos, contextualizados y estar en constante reconfiguración y adaptación; posibilitando trabajos colaborativos y dejando huellas de los aprendizajes.

El diseño del AVA implica tomar ciertas decisiones que relacionan contenidos, actividades, tiempos, evaluación de las trayectorias, todo esto en sintonía con la planificación de la materia. Las narrativas docentes comunican diferentes recorridos de cursado, su flexibilidad, modos de retroalimentación y herramientas de evaluación de los aprendizajes. La implementación óptima de estas dimensiones es casi impensada, pues están enmarcadas en la complejidad del acto educativo, por ello, luego de cada ejecución deben ser puestas a revisión y mejora, de manera recursiva construyendo así el próximo prototipado.

Citando a Navarro y Englert (2020):

> *"el diseño se entiende como un proceso inventivo que tiene lugar en las relaciones entre una extensa diversidad de actores más que humanos" (Puig de la Bellacasa, 2017). Esta comprensión del diseño se asemeja a una práctica de prototipado, ya que impulsa la generación de conocimientos y aprendizajes en su dinámica.*
>
> *…el prototipado genera conocimiento mediante su práctica, lo que difiere de la lectura que considera el prototipo como objeto de la actividad proyectual. En esa segunda visión, los actores*

piensan mientras hacen, hacen mientras piensan y, en general, expresan ideas a través de la creación o visualización de conceptos (Schön, 1983).” (p.97)

La visión del aula virtual como espacio de colaboración e intercambios entre los diferentes actores es lo que, para nosotros, permite pensar el entorno virtual en Moodle como un ambiente virtual, que inscribe prácticas de enseñanza y de aprendizaje, y que provoca una experiencia universitaria.

Establecido en el espacio de las aulas virtuales de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional del Litoral, el AVA Estadística se presenta dividido en pestañas, cada una de ellas con un objetivo diferente. Éstas son: *Presentación de la materia* (se da la bienvenida y se presentan a través de una pantalla interactiva el programa de la materia y las condiciones de regularidad y promoción); *Unidades temáticas* (se subdivide en siete sub-pestañas que se corresponden con las unidades temáticas del programa); *Clases de consulta* (se expone el cronograma de clases de consultas permanentes durante el cursado); *Comisiones de cursado (*se subdivide en sub-pestañas de acuerdo a las comisiones y es el espacio donde cada docente expone cronogramas, foros, padlet, bloc de notas (Onenote), espacios de intercambio, medios de comunicación alternativos, diapositivas de clase, etc. Es de ingreso restrictivo para estudiantes de cada comisión y visible entre docentes); *Trabajo de indagación* (Se presentan los objetivos, instancias y condiciones de aprobación; las consignas y cronograma completo de entregas y correcciones; algunos recursos específicos como cartillas con sugerencias, videos tutoriales y videos en general; en algunos casos se utilizan

pantallas interactivas. Cabe mencionar que la calificación es a través de rúbricas); *Softwares y apps* (se mencionan algunos softwares y apps estadísticos o relacionados con la asignatura); *Enlaces*; *Bibliografía en general* y *Opiniones sobre el cursado* (esta última pestaña se habilita en las últimas semanas de cursado).

En particular, se destacan los recursos disponibles en cada sub-pestaña de *Unidades temáticas*. A partir de pantallas interactivas se presentan: una actividad introductoria (video, actividad exploratoria, Tik Tok) relacionada a la temática; los materiales de lectura, ordenados y digitalizados; una videoteca que, en algunos casos, dispone de contenidos diseñados por la propia cátedra; actividades propuestas a través de guías prácticas con su correspondiente base de datos; un solucionario, con respuestas numéricas de las actividades propuestas y resoluciones completas de algunas actividades, para el fortalecimiento de la escritura y fundamentación de sus desarrollos; y un momento de autoevaluación, con cuestionarios breves y autocorregibles.

Trabajo de indagación, como eje transversal en la secuencia de enseñanza de estadística descriptiva.
El programa analítico de la cátedra, que incluye contenidos de estadística descriptiva y de estadística inferencial paramétrica, está elaborado por objetivos y se ha planteado una discusión acerca de las competencias perseguidas.

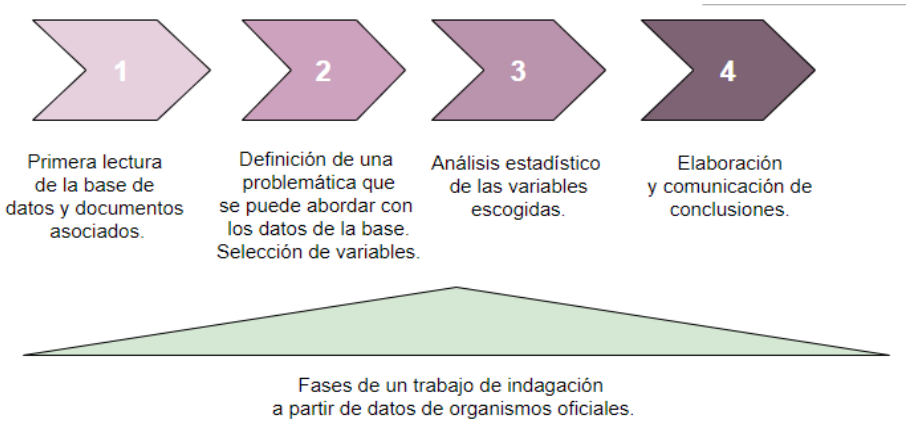
Tobón (2008), sostiene que las competencias se vienen abordando en los procesos educativos desde diferentes enfoques; es dentro del enfoque sistémico-complejo donde logra desarrollar el mayor potencial. Esto se debe a la prioridad que se le da a la formación de personas con compromiso ético, en busca de la autorrealización, y capaces de convertirse en profesionales idóneos e integrales.
En particular, en la cátedra se ha llegado a una primera definición de la competencia y sus dimensiones de saber conocer, saber hacer y saber ser, para la unidad de estadística descriptiva univariada.

Paralelamente, en términos de metodología de enseñanza y acorde a las competencias definidas, se ha implementado la realización de un Trabajo de Indagación (TI) como una aproximación al trabajo por proyectos, desde el segundo cuatrimestre del 2021.

Gil y Rocha (2010) presentan una reflexión sobre el aprendizaje y la relevancia de la estadística, producto de la utilización de los datos en la vida cotidiana, vida laboral, medios de comunicación, o investigaciones. Sostienen que los educadores estadísticos deberían ser capaces de contribuir en la construcción de las ideas estadísticas y su aplicación en un contexto de investigación, desde las fases para el desarrollo de un proyecto: propuesta, planificación, elaboración y evaluación.

A sabiendas de los tiempos académicos, es que se planteó el trabajo a partir de la base de datos de una de las Encuestas Permanente de Hogares del Instituto Nacional de Estadísticas y Censos de la República Argentina (1er trimestre 2021) y en el último cuatrimestre del 2023 se utilizó una base de datos pertenecientes al Observatorio Social de la Universidad Nacional del Litoral, el cual releva periódicamente información sobre la percepción que tiene la familia santafesina acerca de diferentes temas. Esto posibilita a los estudiantes acceder a bases de datos reales que se relacionan con sus futuros contextos profesionales de las Ciencias Económicas, analizar información y realizar lecturas e interpretaciones de documentación oficial sobre el diseño de registro de la misma, al igual que de notas metodológicas. Conlleva a un replanteamiento de las fases del desarrollo de un proyecto, como se muestra en la Figura 1.

Figura 1. Fases para trabajar proyectos basados en datos de organismos oficiales.



Fases de un trabajo de indagación
a partir de datos de organismos oficiales.

Esta propuesta de trabajo grupal, se piensa como una manera consecutiva, dinámica y alternativa para que los estudiantes desarrollen la competencia estadística esperable: “Comprender los principios básicos asociados con el uso de la Estadística Descriptiva dentro del entorno profesional”.

Avances y pendientes:

A partir de ya cinco implementaciones cuatrimestrales del trabajo de indagación, se han ido forjando mejoras en las consignas y rúbricas. Además, se realizaron encuestas a los estudiantes sobre la metodología de trabajo propuesta. Las opiniones han sido en todos los casos positivas. Creemos que este tipo de trabajo acerca a los estudiantes a la labor del estadístico y los compromete en la búsqueda

de conclusiones aplicables en contexto real y en la búsqueda de explicaciones sobre problemáticas sociales.

En relación al prototipado del AVA, por su propia definición se ha intentado mejorarlo en cada cuatrimestre, incorporando recursos en función de la evaluación constante del mismo. Una de las cuestiones a continuar trabajando es la presentación de actividades de autoevaluación que permitan evidenciar las huellas en los aprendizajes de los estudiantes.

Referencias:

Area-Moreira, M. (2018) "De la enseñanza presencial a la docencia digital. Autobiografía de una historia de vida docente", Revista RED (Revista de Educación a Distancia). XVI (56). https://www.um.es/ead/red/56/

ASA. (2016). Guidelines for assessment and instruction in statistics education (GAISE) college report 2016. American Statistical Association. https://www.amstat.org/education/guidelines-for-assessment-and-instruction-in-statistics-education-(gaise)-reports

Gil, D., & Rocha, P. (2010). Contexto escolar y la educación estadística. El proyecto de aula como dispositivo didáctico. Memoria 11° Encuentro Colombiano de Matemática Educativa. https://core.ac.uk/download/pdf/12341638.pdf

Navarro, C. y Englert G. (2020). Aprendizaje como prototipado: experimentación en la educación infantil. INMATERIAL. Diseño, Arte y Sociedad. 5, 10, 93–120 p. https://doi.org/10.46516/inmaterial.v5.91 .

Tobón, S. (2008). La formación basada en competencias en la educación superior: el enfoque complejo. Universidad Autónoma de Guadalajara. México.

¿Y SI PROBAMOS CON PEQUEÑAS TRANSFORMACIONES?

Eje temático: Programación de la enseñanza: materiales, recursos, contenidos y evaluación

Autoría: Dra Nancy Stanecka nstanecka@unc.edu.ar FCE-UNC

Ing. Alejandra Juarez a.juarez.984@unc.edu.ar FCE-UNC

Unidad académica: Facultad de Ciencias Económicas. UNC

Área/Programa/Unidad curricular: Álgebra y Análisis Matemático- Matemática II

Resumen:

El primer año de un estudiante universitario es decisivo para su proceso de adaptación al ámbito académico, y existen distintas problemáticas que obstaculizan este proceso. A partir de esta realidad, los docentes de Matemática II de la FCE hemos desarrollado esfuerzos y acciones que, individualmente, han permitido sobrellevar la situación. Sin embargo, las estadísticas provistas por la institución muestran cierta disimilitud en los resultados, entre divisiones, que pueden deberse a diferencias en las exigencias, provocando cierta asimetría en los logros académicos de los estudiantes, con consecuencias en la confianza, predisposición y adaptación del estudiante al sistema universitario.

En este contexto, se realizaron una serie de pasos tendientes a la homogeneización y actualización de la cátedra, con la convicción de que los estudiantes que cursan una asignatura, bajo el concepto de cátedra única, deben tener las mismas oportunidades de aprendizaje y criterios de evaluación homogéneos en todas las divisiones.

El objetivo de este trabajo es resumir los pasos seguidos en una primera de reestructuración de la cátedra de Matemática II, espacio curricular del plan de estudios que se ubica en el segundo semestre de primer año, analizar los resultados alcanzados hasta el momento y plantear los desafíos a futuro.

Palabras clave: MATEMATICA, ORGANIZACIÓN, RECURSOS

Contexto:

Matemática II es una asignatura obligatoria en el ciclo básico común de las carreras de Contador Público, Licenciatura en Administración y Licenciatura en Economía. Se imparte en el segundo semestre del primer año y se enfoca en el estudio del Análisis Matemático. Su correlativa inmediata anterior es Matemática I. Curricularmente cuenta con cinco horas de dictado semanal, las que se distribuyen en tres horas de dictado teórico de la materia y dos horas de práctico. Actualmente, la cátedra se divide en siete comisiones, cinco de las cuales se destinan al dictado de la asignatura en el segundo semestre, distribuidas en tres turnos, todos ellos masivos, aunque la mayor inscripción se presenta en las divisiones del turno mañana. Las dos comisiones restantes, que también resultan ser numerosas, se organizan durante el primer semestre para el re-dictado.

Diagnóstico:

Cuando hablamos del camino a recorrer por los estudiantes en la universidad, podemos establecer sin temor a equivocarnos que el primer año es decisivo para el proceso de adaptación al ámbito académico. (González y Abarca,2017). Ajustarse al nuevo régimen de enseñanza-aprendizaje en el nivel superior lleva a muchos al abandono o incluso a plantearse un cambio de carrera (Sousa, Lopes y Ferreira, 2013).

Desde una perspectiva global nos encontramos con distintas problemáticas que obstaculizan ese proceso, entre ellas, se puede mencionar el manejo de los tiempos de estudio, su relación con sus pares y los docentes, los cuales son figuras importantes en los primeros pasos del alumnado en las aulas y en la institución en general. Algunos autores, Gunset ,Violeta; Abdala, Carolina y Barros, Mara Eugenia destacan que la masividad es también un factor importante a tener en cuenta.

En el ámbito de las matemáticas en la Facultad de Ciencias Económicas de la UNC, se presenta una situación particularmente desafiante en cuanto a la notable disparidad en los conocimientos previos adquiridos en el nivel medio por los estudiantes. Al inicio del cursado de la asignatura, se observan obstáculos en el pensamiento abstracto, una desconexión entre la teoría y su aplicación práctica, e incluso en ocasiones, un escaso manejo de álgebra básica. También se manifiesta una falta de concentración, sobre todo pospandemia.

A partir de esta realidad, los docentes hemos desarrollado esfuerzos y acciones que, individualmente, han permitido sobrellevar la situación. De hecho, cada comisión cuenta con su correspondiente aula virtual, en las que se encuentra: material de apoyo y estudio, videos secciones de consulta, autoevaluaciones, entre otros recursos. No obstante, las estadísticas provistas por la institución muestran cierta disimilitud en los resultados de las cursadas y evaluaciones finales, entre divisiones, que pueden deberse a diferencias en las exigencias entre comisiones, provocando cierta asimetría en los logros académicos de los estudiantes, con consecuencias en la confianza, la predisposición y la adaptación del alumno o alumna al sistema universitario. Este último no es un tema menor, al margen de la impronta de cada docente, de sus características discursivas, virtudes didácticas y tecnológicas, es indispensable que los estudiantes que cursan una asignatura, bajo el concepto de cátedra única, tengan las mismas oportunidades de aprendizaje y sean evaluados en base a criterios superadores, homogéneos y acordados entre los docentes de las correspondientes comisiones.

Se produjo entre 2022 y 2023 el ingreso de un nuevo grupo de profesores en la cátedra, lo que nos planteo la necesidad de unificar nuestras prácticas y fortalecer los conocimientos de la materia. La actualidad nos muestra además un cambio en el perfil del alumno universitario; es imperativo entonces una evolución por parte de los docentes en relación al dictado de las materias para adaptarse a las perspectivas que tienen los estudiantes sobre la carrera al ingresar. Bernate y Vargas Guativa indican que se deben lograr competencias que mejoren los procesos de enseñanza con el uso de Tecnologías de Información e Innovación en el aula, por lo cual es menester la implementación de cursos de capacitación. En este contexto, se realizaron una serie de pasos tendientes a la homogeneización y actualización de la cátedra.

Así, el objetivo de esta presentación es resumir la propuesta de trabajo de la primera etapa de transformaciones en la cátedra de Matemática II, analizar los resultados alcanzados hasta el momento y plantear los desafíos a futuro.

Estrategias implementadas:

A partir del año 2022, se planteó al equipo de docentes la inquietud de realizar algunas transformaciones. Los encuentros con los profesores a cargo de todas las divisiones permitieron el diseño de un nuevo programa, acordando grandes ejes. Dichos encuentros sirvieron de ayuda para iniciar una nueva forma de vínculos entre las divisiones logrando diagnosticar lo que realmente se estaba dando al interior de las mismas.

Al mismo tiempo, se invitó a los profesores auxiliares a participar de la elaboración de una nueva guía de ejercicios, a los fines de contar con un material práctico común para toda la cátedra. Este material incluye actividades con aplicaciones a la economía y a la administración, y se espera que los alumnos logren visualizar el uso de las herramientas del análisis matemático en esas áreas y vino a reemplazar a una guía anterior, que se había mantenido sin cambios durante varias décadas.

Para los docentes que participaron de su autoría, constituyó un desafío en cuanto a tiempos y creatividad, a la vez que permitió cierta movilización e intercambio de apreciaciones, entre pares, sobre las actividades y su resolución. Un aspecto positivo de este cambio fue la pluralidad de miradas, que además de dar mayor sustento a la propuesta, implicó salir de la zona de confort a todo el equipo docente de auxiliares, instando a repensar lo que enseñamos y como lo enseñamos.

Ya casi finalizando el 2022, se propuso a los estudiantes pertenecientes a dos de las comisiones del turno mañana, una encuesta no obligatoria, respondida por 112[38]. Más del 62% de quienes respondieron la encuesta son mujeres, en general provenientes de Córdoba Capital o del interior de la provincia. Este relevamiento nos brindó información sobre algunos aspectos del cursado, que sirvieron de insumo para acordar ciertos detalles y detectar algunas necesidades.

El 98% de los encuestados manifiesta haber asistido a las clases teóricas, mientras que la asistencia a los prácticos resultó algo menor (92.9%). Algunas de las respuestas relevantes a las preguntas abiertas aluden a la falta de material teórico específico de la cátedra, los errores en los ejercicios de la nueva guía, la conveniencia del dictado en formato presencial en esta asignatura (casi un 60%) y la escasez de tiempo para la asimilación de gran cantidad de contenidos, entre otros.

En base a estas encuestas decidimos elaborar un manual de cátedra del cual participamos un grupo de profesores durante el año 2023, actualmente fue enviado para su aceptación y revisión por parte de la editorial de la FCE- UNC. También se procedió a revisar la guía de trabajos prácticos para su corrección.

Por otro lado, la institución estableció recientemente la obligatoriedad de contar con una comisión de formato combinado por lo cual aquellos estudiantes que prefieran la virtualidad, tienen esa opción.

En cuanto a los contenidos abordados en la asignatura, en relación a la escasez de tiempo, es un elemento que permanentemente es considerado por los docentes. La mayoría de nosotros brindamos consultas adicionales, en algunos casos virtuales, proveemos de detalles, esquemas, aplicaciones, y otros recursos; que pueden facilitar el aprendizaje, con la convicción de que una orientación y

[38] Posiblemente esta encuesta es sesgada desde un punto de vista estadístico, ya que el momento en que se tomó la encuesta fue crucial para que la mayoría de quienes respondieron sean alumnos regulares (80%). No obstante, el objetivo era tener alguna respuesta cualitativa sobre la propuesta educativa de las divisiones involucradas.

asesoramiento adecuados pueden tener una repercusión positiva en la retención y éxito del cursado. Sin embargo, el aprovechamiento de estas instancias no es óptimo.

Finalmente, el hecho de haber unificado el material de la cátedra posibilitó acordar un cronograma de cursado similar, fechas de parciales comunes y evaluaciones idénticas en varias divisiones.

Para poder medir la repercusión de estas "pequeñas transformaciones" se procedió a analizar las respuestas de los estudiantes a las encuestas obligatorias de las dos divisiones observadas[39]. Los puntajes asignados a aspectos relacionados con la materia y los profesores, resultaron muy satisfactorias en todos los ítems. Dentro de las respuestas abiertas que aluden a contenidos y nuevos materiales, también se recogieron interesantes apreciaciones dentro de las cuales se destacan las siguientes:

"…considero que los contenidos de la materia fueron apropiados y hubo una relación entre ellos, por lo que fue más sencillo comprender los temas siguientes".

"…el material elaborado por la cátedra es el mejor para esta materia. Los temas son presentados claramente y en orden lo que ahorra mucho trabajo a la hora de estudiar. Aprecio la cantidad y tipo de ejercicios que nos proponen".

"..destaco como positivo la preparación de las notas de cátedra para guiar el estudio y las herramientas del aula virtual".

"…el material de la cátedra era claro y concreto, tenía un montón de ejercicios para practicar y eso ayudaba a la hora de estudiar. Las clases de repaso antes de los parciales fueron de mucha utilidad.."

"---muy buena organización y material bibliográfico propio de la cátedra".

Avances y pendientes:

En el nuevo contexto de la materia, se destaca en la actualidad una planificación organizada por parte de las divisiones con la ayuda del nuevo material que unifica la cursada. Además se implemetan cursos que se desarrollan en el marco del Sistema de Formación y Perfeccionamiento Docente para profundizar temas del Análisis Matemático que amplían los conocimientos de los docentes que dictan la materia, y logran además el estudio del contenido con debates y sugerencias en un trabajo colaborativo que mejore los saberes de los estudiantes.

Los aspectos a mejorar más inmediatos son analizar estrategias para lograr mayor aprovechamiento por parte de los estudiantes de los horarios de consulta, como así también de las clases presenciales, sobre todo luego del primer parcial. En una segunda etapa de este trabajo, además de monitorear los resultados con datos estadísticos sistematizados, se pretende desarrollar una encuesta a los docentes que brinde información profunda sobre las transformaciones ya realizadas y su rol de formadores en el complejo proceso de enseñanza-aprendizaje en el área de las matemáticas.

[39] Respuestas extraídas de las encuestas obligatorias a los estudiantes en el Sistema Guaraní Mat II -2023

Referencias:

Bernate ,Jayson Andrey; Vargas Guativa , Javier Andrés (2020)"Desafíos y tendencias del siglo XXI en la educación superior ".RCS vol. 26 Universidad del Zulia. Colombia

Bravo Ramos, JL, (2004). Los medios de enseñanza: Clasificación, selección y aplicación. Bit de píxel. Revista de Medios y Educación, (24),113-124. ISSN: 1133-8482.Disponible en: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=36802409

González, R., y Abarca, M. S. (2017). La transición del estudiante universitario. El primer año de estudios en la Universidad de Colima. Universidad de Colima

Gunset, Violeta; Abdala ,Carolina y Barros ,Mara Eugenia(2017)"Masividad y Vida cotidiana de los estudiantes: desafío de lograr permanencia en la Universidad "RELAPAE(pp.29-38)Año 4 N°6/ISSN 2408-4573.

Pierella, M.L. (2018) "El primer año de universidad desde la perspectiva de los profesores. Políticas de recepción, enseñanza y curriculum", en Espacios en Blanco. Revista de Educación, núm. 28, junio 2018, pp. 161-181. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina.

Sousa, R., Lopes, A., y Ferreira, E. (2013). La transición y el proceso de adaptación a la Educación Superior: Un estudio con estudiantes de una escuela de enfermería y de una escuela de educación REDU. Revista de Docencia Universitaria, 11(3), 403-422. https://doi.org/10.4995/redu.2013.5535

ESTUDIAR ÁGILMENTE

Eje temático: Programación de la enseñanza: materiales, recursos, contenidos y evaluación

Autoría:

Matias Daniel Lingua, matiaslingua@unc.edu.ar, FCE UNC

María Belén Espinoza, mbelen.espinoza@unc.edu.ar, FCE UNC

Unidad académica: Facultad de Ciencias Económicas - Universidad Nacional de Córdoba

Área/Programa/Unidad curricular: Calidad y Tecnologías de Gestión

Resumen:

La asignatura "Calidad y Tecnologías de Gestión" ha experimentado una transformación educativa inspirada en la necesidad de adaptarse a las demandas contemporáneas del mundo laboral, especialmente evidentes durante la pandemia de 2020. Hemos adoptado la filosofía de agilidad como piedra angular, promoviendo un cambio de mentalidad entre los estudiantes. Esta mentalidad ágil impulsa a comprender, colaborar, aprender y ser flexible para alcanzar resultados de alto rendimiento.

Las estrategias incluyen una combinación de clases teóricas y prácticas, así como la implementación de desafíos grupales, seguidos de un seguimiento cercano y sesiones de análisis retrospectivo. A pesar de los desafíos tecnológicos inherentes al aprendizaje en línea, se han registrado avances notables, como un aumento en la participación y el compromiso de los estudiantes. Se está trabajando para consolidar la integración efectiva de las metodologías ágiles en la realidad laboral de los estudiantes, mientras se continúa evaluando y ajustando el enfoque pedagógico para garantizar su pertinencia y calidad continua.

Palabras clave: Calidad, Agilidad, Gestión del cambio

Contexto:

La asignatura Calidad y Tecnologías de Gestión es una materia electiva que se dicta para las carreras de Contador Público y Licenciatura en Administración y que sus estudiantes pueden cursar en los últimos dos años de la carrera. Tiene como requisitos de correlatividades a las asignaturas Principios de Administración y Tecnologías de Información I.

La cantidad de inscriptos en estos años ha sido de aproximadamente 100/130 estudiantes.

La materia busca que los estudiantes adquieran conocimientos para gestionar eficazmente la calidad en organizaciones, comprendan sus principios fundamentales, dominen y apliquen diversas metodologías y herramientas, analicen variables para implementar sistemas de calidad y conozcan las implicancias de la certificación de calidad.

Diagnóstico:

Durante un análisis exhaustivo de la cátedra de "Calidad y Tecnologías de Gestión", identificamos la necesidad crítica de adaptarnos a los desafíos reales que enfrentan las organizaciones, tanto en el

sector público como en el privado. El año 2020, marcado por la pandemia, representó un punto de inflexión que nos obligó a reevaluar nuestras metodologías.

El cambio hacia una dinámica de enseñanza completamente nueva fue esencial. Nos enfrentamos al reto de transformar los modelos de enseñanza-aprendizaje para mantener la relevancia y la efectividad del proceso educativo. A su vez, las devoluciones en las encuestas por parte de los estudiantes al final del cursado nos permitieron visibilizar la necesidad de un cambio. Este cambio radical también nos llevó a reconsiderar la vigencia de los contenidos impartidos.

Las materias transversales y obligatorias proporcionan los fundamentos esenciales, pero nuestra materia electiva aspira a ofrecer un valor agregado. Las características de los estudiantes de los últimos años de la carrera guían nuestras acciones. Personas insertas en el mercado laboral en muchos casos, con tiempos acotados y especial interés en culminar sus estudios de grado. En ese contexto, nos propusimos brindar conocimientos y habilidades prácticas que reflejen fielmente las demandas del entorno laboral actual.

En entornos tan cambiantes como los actuales, la capacidad de adaptación de las personas y las organizaciones se ha vuelto una habilidad especial. En ese marco, identificamos la urgencia de proporcionar claves para la gestión de proyectos, tareas y por sobre todo la gestión del cambio. Estas competencias son cruciales para enfrentar los desafíos emergentes en la gestión de la calidad en contextos de híper competitividad.

Este análisis, fue el motor de nuestra adaptación. Nos comprometimos a actualizar contenidos y metodologías para garantizar que nuestros estudiantes estén mejor preparados para enfrentar los desafíos dinámicos y globales que caracterizan el mundo empresarial contemporáneo.

Estrategias implementadas:

Con el fin de afrontar los desafíos dinámicos que identificamos, optamos por implementar una transformación sustancial en la metodología de la materia. La elección recae en la adopción de metodologías ágiles como cimiento esencial para impartir tanto conocimientos teóricos como habilidades prácticas.

El objetivo central es capacitar a los estudiantes para aplicar una metodología de trabajo diferente en el diseño y ejecución de proyectos específicos (como es el caso de los entregables para cada desafío). La aplicación de la misma metodología que están estudiando se convierte en una técnica para que trabajen en grupo, diseñen nuevas formas de estudiar y resuelvan dudas en tiempo real.

El desarrollo de la materia implica clases teórico/prácticas, con un requisito mínimo de asistencia, en las cuales se amalgama la exposición de los temas con la formación de equipos durante la clase. Este enfoque combina la presencialidad con la participación remota y se enriquece con dinámicas prácticas, a menudo lúdicas, diseñadas para que los estudiantes internalicen y comprendan mejor los conceptos.

En cuanto al diseño del dictado de las clases, hemos tenido especial atención en diagramarlas de tal manera que sea posible aprovechar al máximo las horas de cursado. Esto implica distribuir la carga horaria diaria de cada clase en tres aspectos:

- **contenido teórico:** para garantizar el dictado de los temas definidos en las unidades de la materia.
- **contenido lúdico de aplicación:** en cada clase se diagrama un juego o se presenta una experiencia real relacionada a la temática abordada con el objeto de poner en práctica algunos conceptos y permitir su apropiación
- **trabajo de grupos:** se destina tiempo de trabajo de grupos para que avancen en los desafíos junto a los tutores

Particularmente la organización de las clases tiene la siguiente estructura:

- **Presentación:** las primeras tres clases del semestre están destinadas a la explicación detallada de la metodología a utilizar (Scrum) y se presentan las pautas de cursado que implica realizar actividades individuales (tres parciales teórico prácticos) y actividades grupales (desafíos)
- **Desafios:** se trata de tres instancias de trabajo grupal
  - Desafío 0 (opcional): consiste en realizar una entrega de valor de los temas correspondientes al primer parcial, cumpliendo con los requerimientos necesarios para el estudio de la misma.
  - Desafío 1: consiste en realizar una entrega de valor de alguna de las temáticas elegidas de la segunda parte de la unidad 2. La misma deberá cumplir con los requerimientos necesarios para el estudio de ese tema por quienes no trabajaron en él.
  - Desafío 2: se aplicarán los conocimientos de todas las unidades para lograr sortear una situación problemática determinada que pone en juego la aplicación de los temas abordados.
- **Planificación de los desafíos** junto a los tutores durante las clases.
- **Seguimiento:** el trabajo en equipo es guiado por los docentes a través de las dailies (reuniones diarias de 15 minutos que proporcionan un mecanismo de seguimiento eficiente. Cada estudiante responde a tres preguntas clave: ¿Qué hice antes?, ¿Qué voy a hacer ahora?, ¿Tengo algún inconveniente para cumplir mis tareas?) Estas reuniones se realizan por meet o a través del canal de comunicación definido por la cátedra (slack)
- **Retrospectivas:** luego de cada desafío y al final de la cursada se realiza una sesión de análisis introspectivo donde se analizan aquellos aspectos que han funcionado y los que no, para definir cómo mejorarlos a futuro.

Desde la cátedra hemos organizado el material de estudio de tal manera de poner a disposición de estudiantes no solo el material teórico elaborado por docentes, sino también mucho material para que puedan ampliar y completar la información a fin de reforzar la idea de que en el mundo laboral es necesario conocer cómo encontrar fuentes confiables de información. El material se compone de libros, artículos científicos, videos y experiencias reales de organizaciones que aplican cada metodología o tema abordado.

Como soporte de trabajo utilizamos las siguientes herramientas, que permitirán por un lado ordenar la información para cada parte integrante de los equipos como así también para el seguimiento por parte de docentes y tutores:

- **Trello:** herramienta de gestión de tareas que permite a los equipos asignar, supervisar y gestionar el trabajo
- **Miro:** herramienta para realizar mapas visuales de manera colaborativa, que el equipo utiliza para realizar la planificación de desafíos.
- **Slack:** herramienta de comunicación para todos los integrantes de la materia, tanto docentes como estudiantes.

Avances y pendientes:

La implementación de nuestras estrategias educativas innovadoras ha generado notables avances, marcando un cambio palpable en la dinámica de la materia. Un indicador positivo ha sido el incremento en la motivación y participación de los estudiantes, aspecto fundamental para un aprendizaje efectivo y significativo.

No obstante, enfrentamos desafíos inherentes a la enseñanza en línea. Problemas de conexión y la necesidad de adaptarse a diversas herramientas tecnológicas emergieron como obstáculos durante los años de pandemia, que requirieron soluciones rápidas y eficientes. A pesar de estos retos, la experiencia nos ha brindado valiosas lecciones sobre la importancia de la adaptabilidad y la innovación en la educación. Nos hemos percatado de que es posible no solo enfrentar nuevas circunstancias, sino también encontrar nuevas formas de enseñar, incluso en situaciones adversas.

Otro de los desafíos abordados fue la percepción de algunos estudiantes sobre la intensidad de la carga de actividades. Para mitigar esta inquietud, hemos ajustado la dinámica de trabajo, permitiendo que parte de las actividades se realicen durante las horas de clase.

Uno de los aspectos más alentadores ha sido el creciente interés de los estudiantes por explorar más a fondo la metodología implementada. La diversión y el compromiso han llevado a una asistencia casi perfecta de principio a fin del semestre. Los estudiantes han compartido su entusiasmo al implementar algunas de las herramientas y prácticas aprendidas en clase en sus entornos laborales. Este feedback directo es un indicativo positivo de la relevancia y aplicabilidad de lo aprendido en el contexto profesional.

En términos de mejoras, estamos comprometidos en abordar los desafíos vinculados a fortalecer la conexión entre la teoría y la práctica, buscando asegurar que la aplicación de metodologías ágiles no solo se comprenda, sino que se integre de manera efectiva en la realidad laboral de los estudiantes. Asimismo, resaltamos como avance significativo la evolución tras la incorporación de materiales desarrollados por la propia cátedra. Estos recursos, que sintetizan los aspectos más relevantes de los temas, han enriquecido el proceso de aprendizaje al proporcionar a los estudiantes materiales especialmente diseñados para ellos.

Este proceso continuo de evaluación y ajuste es esencial para garantizar la calidad y pertinencia de la educación que ofrecemos.



Referencias:

Dumas, M. y otros (2013). Fundamentals of business process management. Berlín: Springer.

Fernández de Velasco, J (2013). Gestión por Procesos. Esic Editorial.

Harrington, J. (1993). Mejoramiento de los procesos de la empresa. Bogotá: McGraw Hill.

Kotter, J (2004). El líder del cambio. McGraw Hill.

Kotter, J (2015). Acelerar. Conecta editorial.

Lasa Gómez, C. y otros (2018). Métodos Ágiles. Scrum, Kanban, Lean. Anaya multimedia.

Little, J (2014). Lean Change Management. Editorial Happy Melly Express.

Rodal Montero, E. (2020). Industria 4.0. Editorial Pirámide.

Schwaber, K. y Sutherland, J. (2020). Guía de Scrum.

FORMACIÓN JURÍDICA EN LAS CARRERAS DE FCE-UNL: LA NECESIDAD DE PROFUNDIZAR EN LA EJERCITACIÓN PRÁCTICA

Santa Fe, marzo de 2024

Eje temático: Programación de la enseñanza: materiales, recursos, contenidos y evaluación

Autoría: Deb, Leonardo D. (ldeb@fce.unl.edu.ar) – Pacífico, Andrea (apacifico@rectorado.unl.edu.ar) – Passarella, Julián E. (jpassarella@fce.unl.edu.ar)

Unidad académica: Facultad de Ciencias Económicas – Universidad Nacional del Litoral

Área/Programa/Unidad curricular: Instituciones de Derecho I - Departamento de Derecho

Resumen: El trabajo procura presentar una perspectiva instrumental sobre la metodología de enseñanza utilizada en la asignatura Instituciones de Derecho I, que se ubica en el segundo cuatrimestre de primer año de las tres carreras que se imparten en la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional del Litoral.

El propósito consiste en marcar la importancia sobre una dimensión que los autores consideran esencial de la práctica docente de la materia: el desarrollo de actividades prácticas específicas que complementen la bibliografía proveniente de los textos teóricos.

Se trata de reflexiones que parten del convencimiento de que el aprendizaje efectivo no sólo se basa en la adquisición de información teórica, sino también —y fundamentalmente— en la aplicación activa de ese conocimiento en contextos relevantes.

Palabras clave: DERECHO PÚBLICO, ACTIVIDADES PRÁCTICAS, ROL INSTRUMENTAL DE LA ASIGNATURA

Contexto: La asignatura Instituciones de Derecho I forma parte del primer año del plan de estudios de las carreras de Contador Público, Licenciatura en Economía y Licenciatura en Administración de la Facultad de Ciencias Económicas de la UNL.

Durante el cuatrimestre activo en el cual se dicta la asignatura (segundo cuatrimestre de cada año), se inscriben a cursarla, anualmente, alrededor de 500/600 alumnas y alumnos, que se distribuyen en las siete comisiones con las que cuenta la cátedra.

Dicha situación debe, necesariamente, ser tenida en cuenta al momento de diseñar la metodología de enseñanza y evaluación, y consecuentemente la bibliografía utilizada.

En ese contexto, entonces, cabe tener en cuenta las siguientes notas:

La importante transformación que ha experimentado el Derecho en los últimos tiempos, marcada por incesantes cambios y avances;

La masividad propia del ámbito universitario público actual; y

Las apreciables dificultades que presentan los estudiantes con relación a las habilidades vinculadas con la comprensión e interpretación de textos y a las prácticas de estudio.

Diagnóstico: Existen evidencias de que los estudiantes —que ingresan a la Universidad, en su mayoría, inmediatamente después de culminar sus estudios de nivel medio— presentan, en numerosos casos,

dificultades de comprensión, razonamiento y expresión, lo cual conlleva un alto índice de deserción en las primeras instancias de la carrera[40].

Por otra parte, la época actual impone técnicas de transmisión de conocimientos no lineales, diferentes del sistema de aprendizaje predominante hasta hace poco tiempo[41].

Sin embargo, en muchas ocasiones los docentes resultamos renuentes a ponderar las distintas procedencias y orientaciones del estudiantado, a integrar la realidad social en las dogmáticas clases y a preocuparnos por crear un entorno adecuado para el aprendizaje en la asignatura, en nuestras herramientas y en el conjunto del sistema[42].

Estrategias implementadas: En el programa de estudios de Instituciones de Derecho I, se explica que la inserción de la asignatura "en las carreras de la Facultad de Ciencias Económicas se justifica en la intención de proporcionar al estudiante las herramientas jurídicas básicas con las que deberá operar el campo conceptual de su incumbencia específica. Se la presenta, pues, como una asignatura esencialmente instrumental de la economía, de la contabilidad y, en general, de las relaciones económicas"[43].

El punto de partida, entonces, se vincula con los objetivos curriculares, sobre la base de los cuales se plantean la metodología de enseñanza y los criterios de evaluación[44].

En ese marco, los estudiantes, más que culminar el cursado de la materia con cuantiosos conocimientos teóricos y conceptuales —que aplicarán en el resto de la carrera y durante el ejercicio profesional (*aprendizaje de mantenimiento*)—, deben contar con herramientas que le permitan comprender los fenómenos económicos y su regulación normativa en forma amplia, crítica y necesariamente relacionada con la política, la sociedad, la cultura y el Derecho, entre otras disciplinas (*aprendizaje innovador*).

Las herramientas que se pretenden otorgar al estudiantado con el dictado de la materia no son siempre conceptos jurídicos, o al menos no en la acepción abstracta de lo que se entiende por

---

[40] Puede verse, al respecto, lo publicado por los medios de comunicación a partir de un estudio realizado por la Universidad Nacional de Cuyo.
Fuente: https://www.clarin.com/sociedad/universidad-solo-4-10-alumnos-correcta-comprension-lectora_0_PP2TorX48z.html, consultado el 29/02/2024, 6 h.

[41] *Vide*, por ejemplo, AGULLÓ, Marcela – REBOREDO DE ZAMBONINI, Silvia – SABELLI, María J. (comps.). (2021). *Potenciar la enseñanza y los aprendizajes en la educación superior*, ISALUD, Buenos Aires.
ORNIQUE, Mariana – REBOREDO DE ZAMBONINI, Silvia y SABELLI – María J. "De la clase magistral a la exposición significativa. Sobre la imperiosa necesidad de modificar las prácticas de exposición", ps. 25/36.

[42] COTINO HUESO, Lorenzo y PRESNO LINERA, Miguel Á. (eds.). (2011). *La enseñanza del Derecho constitucional ante el proceso de Bolonia. Innovación educativa en Derecho Constitucional 2.0*. Universitat de València.
PRESNO LINERA, Miguel Á. "Las metodologías de enseñanza-aprendizaje específicas y adecuadas para nuestras asignaturas", ps. 188/195. Fuente: http://www.uv.es/innova/libroinnovacion2010.pdf, consultado el 03/03/2024, 17 h.

[43] Anexo único de la resolución de C.D. Nº 1002/2018.
Fuente:
https://www.fce.unl.edu.ar/media/asignaturas2019/Res%20959%20Programa%20INSTITUCIONES%20DE%20DERECHO%20I%20%20-%20Contador%20Publico%20-%20Plan%202019.pdf, consultado el 22/02/2024, 7 h.

[44] *Vide*, al respecto, GORDILLO, Agustín. (2012). *Tratado de derecho administrativo y obras selectas*, t. 6 – *El método en derecho - La administración paralela*. 1era. edic. FDA. Buenos Aires. Cap. 1, Mét-I-6, disponible en https://www.gordillo.com/pdf_tomo6/01/cap01.pdf, consultado el 19/02/2024, 7 h.

concepto jurídico; y de allí la importancia de precisar qué nociones se imparten, con qué complejidad y mediante qué técnicas o métodos.

A este respecto, el cronograma de clases está predeterminado desde el primer día del cuatrimestre, y tiende a combinar la exposición de los contenidos *teóricos* —sobre la base de una bibliografía especialmente diseñada por el equipo de cátedra— con la realización de actividades *prácticas*. En esta instancia, se realizan las tareas que están planteadas en un Cuaderno de Ejercicios y Actividades —también elaborado por los docentes—, que contiene actividades de distinto formato (lectura de noticias y textos, consignas de verdadero-falso, *multiple choice*, detección de pasajes erróneos en textos y preguntas que requieren una respuesta escrita), muy similares, en su estructura, a las que formarán parte de los exámenes.

Con esta modalidad de trabajo se intenta desarrollar la expresión escrita y oral del alumnado, además de generar una perspectiva crítica y realista de los contenidos de la asignatura, tomando contacto con ejemplos concretos y reales de normas jurídicas, actos administrativos, extractos de jurisprudencia y noticias vinculadas con el Derecho Público.

Avances y pendientes: Inspirados en materiales didácticos del tipo "Libro de actividades" (muy usuales en la enseñanza secundaria y, especialmente, en la de idiomas), nos propusimos confeccionar una batería de actividades que *sirvan* a los textos teóricos de diversa forma:

Repaso de los conceptos ofrecidos;

Profundización de ideas principales;

Consolidación de contenidos.

Como se observa, no hablamos exclusivamente de *ejercicios*, sino de *actividades*, ya que la propuesta, según se verá, es más amplia que una mera *ejercitación*.

Asimismo, la propuesta es ofrecida a los estudiantes como una *herramienta segura* para el entrenamiento para los exámenes (tanto parciales como finales), ya que desde el comienzo de clases se anuncia expresamente que el formato de esos exámenes se asemeja al de esas actividades, que se trabajan durante las clases.

A los fines de ilustrar el desarrollo de esas actividades, tomaremos el tema "El principio de igualdad", estudiado en la Unidad 5, al analizar los derechos constitucionales en particular.

En los textos teóricos, se explica que el derecho a la igualdad —en su faz ideológica tradicional, llamada *igualdad formal*— aparece en el artículo 16 de la Constitución Nacional, que prevé, concretamente, que todos los habitantes de la Nación son iguales ante la ley, y admisibles en los empleos sin otra condición que la idoneidad. También se aclara que esta *igualdad formal* no significa *igualitarismo* de todas las leyes respecto de todos los sujetos y todas las situaciones; sino que se toleran las clasificaciones, siempre y cuando ellas sean *razonables* o *lógicas*.

Por otra parte, la faz ideológica moderna de la igualdad —llamada *igualdad real* o *igualdad de oportunidades*— (emergente de varias disposiciones de la Constitución) apunta no sólo a que no existan distinciones injustas en las leyes, sino a la necesidad de que el Estado remueva los obstáculos que se interponen en la vida real, y que impiden la concreción de una igualdad en los resultados. Así, por ejemplo, la Constitución habla de *igualdad real de oportunidades* en el artículo 37 —en favor de las mujeres, para el acceso a cargos electivos y partidarios—; en el artículo 75, inciso 23 —respecto de las mujeres, niños, ancianos y discapacitados, vinculada con el goce de sus derechos—. Aquí aparece la noción de *acción positiva*, consistente en la adopción de medidas estatales —especialmente,

legislativas y administrativas; aunque no quedan desechadas de plano las judiciales— orientadas a favorecer a determinados grupos que, por razones de tradición cultural, han resultado desprotegidos respecto de otros.

Pues bien, en el Cuaderno de Ejercicios y Actividades aparecen consignas de distinta naturaleza referidas a este tema, en las que se pretende visualizar y aplicar estas nociones con ejemplos concretos de casos y normas vinculadas con contenidos que son propios de las carreras de la facultad (en el caso, tributos y relaciones laborales).

Veamos un ejemplo:

Derecho a la igualdad

1. La Ley Impositiva Anual de la Provincia de Santa Fe, establece la siguiente escala de alícuotas para inmuebles rurales (transcribimos un fragmento):

VALOR FISCAL DESDE	VALOR FISCAL HASTA	ALÍCUOTA
$ 0,00	$ 16.605	--
$ 16.605,01	$ 22.000	12,98
$ 22.000,01	$ 66.000	14,20
$ 66.000,01	$ 110.000	15,68

◄ **¿Lo entiende?**

Alguien le dice que esta ley, al establecer alícuotas diferenciadas en un mismo impuesto, viola el principio constitucional de igualdad. De acuerdo con lo que estudiamos, esa persona, ¿tiene razón o no? ¿Por qué?

2. Normalmente, en todos los procesos judiciales las partes (actor y demandado) deben abonar una suma de dinero cuando se presentan al juicio —impuestos, aportes profesionales, entre otros—. Dicho de otro modo: en este tema la ley les asegura a las partes un trato igualitario, para que el *enfrentamiento* en el juicio sea lo más justo posible.

Ahora bien: el Código Procesal Laboral de Santa Fe (que regula los juicios laborales en la provincia) contiene la siguiente norma:

ARTÍCULO 19 - Beneficio de gratuidad. Alcance. Los trabajadores, sus derechohabientes y las asociaciones profesionales de trabajadores legalmente reconocidas, gozarán del beneficio de gratuidad. No abonarán las publicaciones que se ordenen en el Boletín Oficial, hallándose eximidos del pago de impuestos, tasas y de todo tipo de contribuciones provinciales o municipales. Los certificados del Registro Civil e informes de reparticiones oficiales se expedirán sin cargo.

Es claro que la otra parte del juicio —llamada, normalmente, *parte patronal*— debe abonar las contribuciones indicadas en el artículo.

A partir de las nociones expuestas en los textos teóricos, ¿esta norma viola el principio de igualdad

constitucional? | **SÍ** | **NO** | ¿Por qué? ¿Qué "versión" de la igualdad aparece aquí en juego?

Sin perjuicio de los avances experimentados a partir de la metodología experimentada, la tarea está sujeta a revisiones permanentes; no sólo por la constante irrupción de novedades legislativas, jurisprudenciales y políticas —que se proyectan sobre los textos teóricos y, consecuentemente, deben tener un adecuado reflejo en el Cuaderno de Ejercicios y Actividades—, sino además por la necesidad de adecuarla a la concreta utilidad y eficiencia de las actividades propuestas.

Referencias

GORDILLO, Agustín. (2012). *Tratado de derecho administrativo y obras selectas*, t. 6 – *El método en derecho - La administración paralela*. 1era. edic. FDA. Buenos Aires. Cap. 1, Mét-I-6.

AGULLÓ, Marcela – REBOREDO DE ZAMBONINI, Silvia – SABELLI, María J. (comps.). (2021). *Potenciar la enseñanza y los aprendizajes en la educación superior*, ISALUD, Buenos Aires.

ORNIQUE, Mariana – REBOREDO DE ZAMBONINI, Silvia – SABELLI, María J. "De la clase magistral a la exposición significativa. Sobre la imperiosa necesidad de modificar las prácticas de exposición", ps. 25/36.

PASSARELLA, Julián E. – PEÑALVA, Gerónimo L. (2011). "Enseñanza del Derecho Público en el Ciclo de Formación Básica Común de las carreras de grado de la Facultad de Ciencias Económicas – UNL: Algunas aproximaciones y propuestas". Ponencia presentada en el "Primer Encuentro de Docentes Universitarios de Derecho en Ciencias Económicas", organizado por la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional del Litoral, desarrollado el día 17 de junio de 2011.

PASSARELLA, Julián E. (2012). "El lenguaje técnico jurídico y la enseñanza del Derecho Público: Una relación basada en la necesaria consideración de los propósitos y objetivos de la asignatura". Ponencia presentada en el "Segundo Encuentro de Docentes Universitarios de Derecho en Ciencias Económicas", organizado por la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Misiones, desarrollado los días 31 de mayo y 1° de junio de 2012.

COTINO HUESO, Lorenzo y PRESNO LINERA, Miguel Á. (eds.). (2011). *La enseñanza del Derecho constitucional ante el proceso de Bolonia. Innovación educativa en Derecho Constitucional 2.0*. Universitat de València.

PRESNO LINERA, Miguel Á. "Las metodologías de enseñanza-aprendizaje específicas y adecuadas para nuestras asignaturas", ps. 188/195.

IMPACTO DE LA NORMA UNIFICADA ARGENTINA DE CONTABILIDAD EN EL CONTENIDO CURRICULAR DE LA ASIGNATURA CONTABILIDAD IV (FCE-UNL)

Eje temático: Programación de la enseñanza: materiales, recursos, contenidos y evaluación.

Autoría:

Emir Gabriel Espinoza, espinoza@fce.unl.edu.ar, FCE UNL

María Luz Casabianca, mlcasabianca@fce.unl.edu.ar, FCE UNL

Unidad académica: Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional del Litoral

Unidad curricular: Cátedra de Contabilidad IV de la carrera de Contador Público

Resumen:

La asignatura Contabilidad IV de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional del Litoral (UNL) desempeña un papel crucial en la formación de las actividades reservadas e incumbencias profesionales de los futuros contadores públicos, abordando desde el marco conceptual las habilidades técnicas para elaborar y analizar estados contables. Con la implementación de la Resolución Técnica (RT) N° 54: "Normas Contables Profesionales: Norma Unificada Argentina de Contabilidad", emitida por la Federación Argentina de Consejos Profesionales en Ciencias Económicas (FACPCE) y cuyo texto fue ordenado por la RT56 en junio 2023., el contenido curricular experimentó cambios significativos, adaptándose a las demandas actuales del campo contable.

La transición de esta norma coexiste temporalmente con el programa anterior hasta marzo de 2024, permitiendo comparar y evaluar ambos enfoques pedagógicos.

El proceso de adaptación implica la colaboración entre docentes para actualizar el material de estudio y reformular los contenidos curriculares. Además, se llevan a cabo reuniones para identificar las acciones necesarias y planificar la modificación del material disponible. Se destaca la capacitación del equipo docente y el uso de aulas digitales equipadas, modernizando así el método de enseñanza.

Los logros incluyen la actualización satisfactoria de los contenidos, la capacitación del equipo docente, el trabajo colaborativo y el uso de tecnología en el aula.

Palabras clave: normas contables profesionales, contabilidad, enseñanza

Contexto:

La asignatura Contabilidad IV ocupa un lugar central en el plan de estudios de la carrera de Contador Público de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional del Litoral (UNL). Situada en el cuarto año, dentro del ciclo profesional, esta materia despliega una serie de objetivos fundamentales para la formación integral de los estudiantes.

Su enfoque abarca desde la consolidación de un marco conceptual y normativo proveniente de distintas fuentes hasta el desarrollo de habilidades técnicas para la preparación, análisis,

interpretación y proyección de estados contables de diversos tipos de entidades. Además, promueve la reflexión crítica sobre la convergencia y divergencia entre sistemas regulatorios, fomentando así una visión amplia y contextualizada de la práctica contable.

En el contexto de una revisión curricular más amplia, el programa de Contabilidad IV experimenta una transición significativa a partir de considerar la futura implementación de la RT 54. Esta actualización, iniciada en 2022, introduce cambios sustanciales en el contenido de la asignatura, redefiniendo sus objetivos y métodos de enseñanza para adaptarse a las demandas actuales del campo contable. Este proceso coexiste temporalmente con el programa anterior, Estados Contables I, hasta marzo de 2024, ofreciendo así una ventana para la comparación y evaluación de ambos enfoques pedagógicos.

Es importante destacar que esta modificación del programa de Contabilidad IV surge como parte de un proceso más amplio de revisión curricular, desencadenado por la acreditación de la carrera de Contador Público ante la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU). La necesidad de alinearse con los estándares de calidad y las exigencias del campo profesional ha impulsado esta actualización, que busca fortalecer y actualizar los contenidos y metodologías de enseñanza en consonancia con las últimas tendencias y prácticas contables a nivel nacional e internacional.

Diagnóstico:

El contexto educativo de la asignatura Contabilidad IV se ve influenciado por dos importantes acontecimientos que marcaron los últimos años el ámbito de la contabilidad y la enseñanza universitaria. En primer lugar, las significativas modificaciones de los planes de estudio de las carreras de contador público respondiendo a los estándares establecidos por la CONEAU, a fin de garantizar la excelencia académica y la pertinencia profesional.

Por otro lado, la elaboración de las normas de la RT 54, que representa un hito en la regulación contable del país. Esta normativa surge con la finalidad de unificar y simplificar las diversas disposiciones que regulan la elaboración de estados contables, especialmente en el ámbito de las entidades con estructuras y transacciones más sencillas.

La RT 54, promulgada en julio de 2022, tras un periodo de consulta extendido de seis meses, representó el fruto de un proyecto abordado inicialmente por la Junta de Gobierno de FACPCE. Posteriormente, el Consejo Emisor de Normas de Contabilidad y Auditoría (CENCYA), asumiendo el rol de consejo elaborador, se encargó de llevar a cabo un exhaustivo análisis de todas las normativas pertinentes, dando inicio al proceso de unificación de la mayoría de las disposiciones contables en una única norma consolidada. Este documento busca unificar y sistematizar los requerimientos normativos dispersos en varias fuentes, incluyendo normativas, interpretaciones, y resoluciones de Mesa Directiva y de Junta de Gobierno, así como informes del CENCyA y del CECyT (Centro de Estudios Científicos y Técnicos), con el fin de armonizarlos.

En palabras de Casinelli[45] (2022), esta norma aparece para establecer un conjunto reglas para la confección de estados contables de entidades que, no necesariamente sean pequeñas, pero que sí

[45] Errepar. (2022). *Resolución Técnica 54 "NUA: Norma Unificada Argentina de Contabilidad"*. https://www.youtube.com/watch?v=QosHP5wiiY8

tengan un marco de estructura y de transacciones simples. Es decir, que no estén organizadas bajo la forma de grupo económico, que no tengan participación en otras entidades que deban medir utilizando – por ejemplo – el método de la participación, que no tengan contratos de tipo derivados o cobertura, ni que tampoco tengan algún activo específico de alguna entidad en concreto, como por ejemplo, un activo biológico.

Para contextualizar apropiadamente el impacto de esta modificación normativa en la profesión contable y en el ámbito académico, resulta relevante señalar que dicha normativa atrajo la mayor cantidad de comentarios registrados hasta la fecha en la discusión de una norma contable con jerarquía de resolución técnica, tanto en términos de cantidad de participantes como en la cantidad de observaciones recibidas.

Es importante destacar que este proceso de consulta y revisión normativa se caracterizó por su exhaustividad y participación activa de diversas instituciones y profesionales del campo contable. Previamente a la publicación del proyecto, se llevó a cabo una labor intensiva en colaboración con el cuerpo de Secretarios Técnicos de la Federación Argentina de Consejos Profesionales en Ciencias Económicas (FACPCE). Estos profesionales desempeñan un papel fundamental en el proceso de legalización de estados contables y de informes de auditoría en los consejos profesionales, así como en la recepción y atención de consultas relacionadas con la normativa contable vigente.

Esta resolución, de gran alcance en el ámbito empresarial y de entidades sin fines de lucro, impacta en aproximadamente el 80 u 85% de las organizaciones en nuestro país. Dado que su implementación influye en los cierres anuales de estas entidades, que culminan a partir del 30 de junio de 2025 se intensifica la relevancia y la urgencia de adecuarse a las nuevas disposiciones normativas.

Ante este escenario, dentro del ámbito académico representado por la cátedra Contabilidad IV, se ha iniciado desde 2022 un proceso de colaboración y capacitación entre los docentes. Este trabajo conjunto tiene como objetivo principal la actualización del material de estudio y la reformulación de los contenidos curriculares, con el fin de adecuarlos a las nuevas exigencias impuestas por la normativa recientemente promulgada.

Estrategias implementadas:

En respuesta a la problemática identificada y a la necesidad de adecuar los contenidos de la asignatura Contabilidad IV a los cambios introducidos por la RT 54, se implementaron diversas estrategias coordinadas y estructuradas.

En primer lugar, la profesora titular de la cátedra convocó a una reflexión conjunta entre los miembros del equipo docente para discutir la pertinencia y oportunidad de iniciar el proceso de adaptación curricular. Esta iniciativa fue precedida por una jornada de actualización impartida por la profesora e investigadora Carmen Verón, en la cual se analizaron en detalle los cambios significativos introducidos por la mencionada norma. Además, se extendió la invitación a las comisiones de estudiantes de Contabilidad IV del primer cuatrimestre del año 2022, promoviendo así la participación activa de los principales actores involucrados en el proceso educativo.

Posteriormente, se estableció una estructura de trabajo por temas y unidades a actualizar, determinando que las unidades I a VI serían objeto de revisión. Estas unidades incluyen aspectos fundamentales como las normas comunes para la elaboración de estados contables, el Estado de

Situación Patrimonial, el Estado de Resultados, el Estado de Evolución del Patrimonio Neto, el Estado de Flujo de Efectivo y Equivalentes de Efectivo y Ajuste por Inflación, entre otros aspectos relevantes de la materia.

Cada miembro del equipo docente contribuyó con avances y propuestas, permitiendo así un análisis exhaustivo y una visión integral del material disponible. Seguidamente, previo a la revisión y aprobación de la profesora titular de cátedra, se procedió a la sustitución del material utilizado hasta ese momento. A partir del segundo cuatrimestre del año 2022, se comenzaron a impartir los contenidos de la asignatura Contabilidad IV ajustados a las modificaciones propuestas por la RT 54, asegurando así la actualización y pertinencia de la enseñanza en el campo la revelación de información en estados financieros dentro de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional del Litoral.

En este sentido, la contabilidad es una disciplina dinámica y en constante evolución, influenciada por cambios normativos, avances tecnológicos y transformaciones en el entorno económico y de las organizaciones. Es así que, los planes de estudios y programas de asignaturas deben adaptarse continuamente para reflejar las últimas tendencias y requerimientos del mercado laboral y profesional, así como para incorporar nuevas regulaciones y prácticas contables emergentes.

La adecuación de los contenidos curriculares a las disposiciones normativas, como la Resolución Ministerial 3400 y RT 54, no solo garantiza la relevancia y actualidad de la formación académica, sino que también prepara a los estudiantes para enfrentar los desafíos y exigencias del ejercicio profesional. Proporciona una base sólida de conocimientos y competencias necesarias para cumplir con las responsabilidades y funciones propias de la profesión contable, contribuyendo así a la calidad y excelencia en el ejercicio de la profesión.

Avances y pendientes:

En el proceso de actualización curricular de Contabilidad IV, se han logrado avances significativos, manteniendo un enfoque alineado con el rigor científico y académico. Se destaca la actualización satisfactoria de contenidos curriculares para reflejar las últimas normativas contables, incluida la RT 54, asegurando así la relevancia y actualidad de la enseñanza en prácticas y regulaciones contables. La capacitación del equipo docente sobre las nuevas normativas ha sido esencial para mantener la calidad educativa y la actualización profesional en contabilidad.

El enfoque colaborativo adoptado ha permitido una profunda indagación e interpretación de las normativas contables, resultando en materiales de estudio pertinentes y actualizados. Además, la incorporación de tecnologías de información en el aula ha modernizado el método de enseñanza y resaltado su importancia en la formación del contador público.

Sin embargo, persisten desafíos clave para el fortalecimiento de la formación académica. La propuesta de integración áulica busca enriquecer la experiencia educativa mediante la fusión de teoría y práctica, con la colaboración de profesionales (por ejemplo, titulares o dependientes de estudios contables) y otros expertos del sector (por ejemplo, analistas de créditos de entidades financieras, representantes de organismos reguladores y de control como la Inspección General de Personas Jurídicas de la Provincia de Santa Fe). Este enfoque pretende ofrecer una visión más integrada de la aplicación de conceptos teóricos en contextos prácticos reales. Paralelamente, se contempla la modernización de

los métodos de evaluación a través de herramientas informáticas, con el objetivo de promover el uso de las TIC en el proceso educativo. La implementación de estas iniciativas requerirá un análisis cuidadoso para asegurar su efectividad y equidad, además de superar desafíos técnicos y logísticos.

Este enfoque hacia la mejora continua del currículo de Contabilidad IV evidencia un compromiso con la excelencia educativa y la preparación de los estudiantes para los desafíos profesionales contemporáneos, manteniendo siempre un estándar de rigor científico y relevancia práctica en el ámbito de la contabilidad.

Referencias:

Errepar. (2022). *Resolución Técnica 54 "NUA: Norma Unificada Argentina de Contabilidad"*. https://www.youtube.com/watch?v=QosHP5wiiY8

Federación Argentina de Consejos Profesionales en Ciencias Económicas (FACPCE). *RT 54.* Norma Unificada Argentina de Contabilidad (NUA). Julio 2022.

IMPLEMENTACIÓN DEL NUEVO PROGRAMA DE CONTABILIDAD II EN LA CARRERA DE CONTADOR PÚBLICO EN FCE-UNL

Eje temático: 5 Programación de la enseñanza: materiales, recursos, contenidos y evaluación.

Autoría: Martínez, Eduardo Exequiel. Correo: emartinez@fce.unl.edu.ar - FCE - UNL.

Unidad académica: FCE - UNL.

Área/Programa/Unidad curricular: Cátedra Contabilidad II.

Resumen:

En este trabajo se describe la implementación del nuevo programa de la asignatura CONTABILIDAD II de la carrera de Contador Público (CP) de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional del Litoral (UNL), a raíz de la acreditación de la carrera de Contador Público ante CONEAU. El programa de la asignatura se enfoca en el trabajo práctico y el seguimiento continuo mediante medios electrónicos.

El programa de la asignatura CONTABILIDAD II prioriza la integración teórico-práctica, la resolución de problemas y la formación gradual y compleja. Busca formar contadores públicos con habilidades directivas, analíticas, de asesoramiento y fiscalización. Además, promueve aprendizajes significativos y profundos, alejándose de la memorización. Aspirando a formar profesionales generalistas capaces de especializarse y adaptarse a nuevos desafíos.

El nuevo plan de estudios de CP iniciado en 2019, se basa en la Resolución 3400-E/2017 del Ministerio de Educación, en el cual se busca generar en el estudiantado competencias profesionales y éticas.

Palabras clave: Contabilidad, Enseñanza, Aprendizaje

Contexto

La implementación del nuevo programa de la asignatura CONTABILIDAD II se enmarca en el proceso de acreditación ante CONEAU de la carrera de Contador Público llevado a cabo por la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional del Litoral (UNL), este proceso implicó la formulación de un nuevo Plan de Estudios cuyo dictado se inició durante el transcurso del año 2019. La formulación del nuevo Plan de Estudios prevé el dictado de la asignatura con una nueva modalidad en la que se apunta al trabajo práctico como principal protagonista áulico y al seguimiento continuo de los aprendizajes mediante la utilización de medios electrónicos.

La propuesta de trabajo para CONTABILIDAD II se enmarca en lo establecido por el Ministerio de Educación de la Nación en su Resolución 3400-E/2017 y anexos, por los cuales, *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*, la asignatura está llamada a ser ese ámbito, *atendiendo al contexto socioeconómico y al tipo de inserción laboral* de los graduados de la UNL. En el mismo sentido, se trabajó en un proyecto de asignatura en el que, *la teoría y la práctica se muestran como ámbitos mutuamente constitutivos que definen una dinámica específica de los procesos de enseñanza y de aprendizaje.*

Por todo esto, se puso especial atención a los criterios que la mencionada resolución establece para evaluar la intensidad de la formación práctica, a saber;

- *Gradualidad y Complejidad,*
- *Integración de Teoría y Práctica, y*
- *Resolución de Situaciones Problemáticas.*

La formación práctica de la carrera de Contador Público desde esta perspectiva, permite la resignificación de los contenidos teóricos y su aplicación a la futura actividad profesional.

Los procesos de enseñanza y de aprendizaje que se proponen, están centrados en el alumno, se promueve dejar de lado el aprendizaje memorístico, reproductivo y superficial típico de la clase magistral para desarrollar métodos que favorezcan aprendizajes significativos, profundos, por comprensión y descubrimiento.

Finalmente, y en concordancia con las expectativas que los graduados manifestaron en oportunidad de ser consultados, se busca compatibilizar los procesos de enseñanza y de aprendizaje de la asignatura, con el perfil de profesional que se espera egrese de la Universidad en los próximos años. El Contador Público debe estar preparado para ser Directivo y Administrador, desarrollar capacidad de análisis, asesoramiento, planificación impositiva y fiscalización. Anhelamos -en términos de Bunge- a que nuestros alumnos sean, tanto en el desarrollo de la profesión liberal como en el contexto de la organización, *generalistas* dispuestos a especializarse y, al mismo tiempo, *especialistas* con tendencia a generalizar. El buen profesional es capaz de aprender nuevos temas a medida que lo necesita, así como de ubicar todo problema en un contexto y en una perspectiva amplia y a largo plazo. Sobre todo, sabe a qué especialistas o publicaciones debe recurrir, y cómo debe coordinar su labor.

Diagnóstico

La asignatura, ubicada en el primer cuatrimestre del segundo año de la carrera de Contador Público, se plantea como el primer acercamiento del alumno a la praxis contable contextualizada en el que se pondrán en diálogo los contenidos ya aprendidos en las asignaturas precedentes, y se propondrán nuevos contenidos que amplíen la base de sustentación teórica fundamental de los futuros profesionales.

Es aquí esencial el rol del docente que debe promover y acompañar la evolución del alumno desde un primer estadio, en el cual -en términos de Delors- se le exige aprender a aprender, a una etapa superadora en la que, cual aprendiz de un oficio, el estudiante aprende a hacer. El docente, debe enfocarse en generar un espacio apto para lograr un aprendizaje significativo y profundo, en el que se otorgue sentido fáctico a los contenidos previos y novedosos, posibilitando que los alumnos aprehendan dichos conocimientos elaborándolos e internalizándolos mediante la puesta en práctica de los mismos.

Estrategias implementadas.

¿Cuáles son los Criterios Pedagógicos en que nos basamos?

La sociedad del conocimiento es también la sociedad del aprendizaje. Esta idea está íntimamente ligada a la comprensión de toda educación en un contexto más amplio: el aprendizaje a lo largo de toda la vida, donde el sujeto precisa ser capaz de manipular el conocimiento, de ponerlo al día, de seleccionar lo que es apropiado para un contexto específico, de aprender permanentemente, de

entender lo que se aprende y, todo ello de tal forma que pueda adaptarlo a nuevas situaciones que se transforman rápidamente.

Siguiendo esta línea de pensamiento, la asignatura CONTABILIDAD II es un espacio de actividad práctica temprana en el que se identifican y abordan diferentes situaciones problema con el objetivo de integrar y consolidar los conocimientos nuevos y los previamente adquiridos. Se proyecta un abordaje que tienda a estrechar la diferencia entre el saber hacer exigido en el campo profesional y el saber y el hacer, a menudo fragmentados en las prácticas pedagógico-didácticas vigentes en la actualidad.

Con Ferry (1990) concebir una articulación entre la teoría y la práctica, donde lo que esta relación aporta es la regulación, implica que la práctica y la teoría no pueden formar por sí mismas, la práctica para ser formadora, debe ser objeto de una lectura teórica y la actividad teórica debe contener las limitaciones de la práctica. De este modo se intenta superar concepciones aplicacionistas o de transferencia de la relación teoría práctica. Esto es particularmente válido en la Universidad, donde en muchos casos aún se reproducen prácticas tradicionales de enseñanza y de evaluación que no aportan a la comprensión del conocimiento, sino que terminan favoreciendo un estudio meramente memorístico. Algunas de las estrategias didácticas que favorecen el uso activo de los conocimientos son las denominadas “metodologías de aprendizaje activo”, entre las que se encuentra el Método de Casos. Este tipo de estrategias favorece lo que Bain (2007) denominó: “[un] entorno para el aprendizaje crítico natural”.

Se propone un espacio didáctico en el que se brinde a los alumnos la posibilidad de trabajar en las aulas y fuera de ellas con problemas o casos cercanos narrativamente a la realidad profesional a las que les tocará enfrentarse, dado que el desempeño cognitivo se enriquece cuando el aprendizaje ocurre en situaciones contextualizadas en la vida cotidiana, siguiendo a Wasserman (1994), los buenos casos se construyen en torno de grandes ideas: “Un buen caso es el vehículo por medio del cual se lleva al aula un trozo de realidad a fin de que los alumnos y el profesor lo examinen minuciosamente. Un buen caso mantiene centrada la discusión en alguno de los hechos obstinados con los que uno debe enfrentarse en ciertas situaciones de la vida real. [Un buen caso] es el ancla de la especulación académica; es el registro de situaciones complejas que deben ser literalmente desmontadas y vueltas a armar para la expresión de actitudes y modos de pensar que se exponen en el aula”.

¿Cuál es Nuestra Propuesta de Enseñanza?

La Ley de Educación Superior Nº 24.521 establece que la enseñanza a nivel universitario debe buscar la alta capacitación y el logro de competencias diferenciales y opcionales para distintos grupos de población, formando y capacitando técnicos y profesionales conforme a necesidades nacionales y regionales, atendiendo a las vocaciones personales y recurriendo a los adelantos mundiales de las ciencias y técnicas que resulten de interés y necesarias para el país.

Las condiciones de la sociedad actual, tanto a nivel regional como nacional, requieren que la formación del Contador Público supere ampliamente la mera transmisión de conceptos. Concomitantemente, los estudios realizados desde el campo de la psicología cognitiva han identificado ya hace tiempo dos grandes deficiencias respecto de los resultados del modelo tradicional de educación: el “conocimiento frágil” y el “pensamiento pobre”. El primero aparece cuando “los estudiantes no recuerdan, no comprenden o no usan activamente gran parte de lo que supuestamente han aprendido” y el segundo cuando “los estudiantes no saben pensar valiéndose de lo que saben”. (Perkins, 1992)

Este cúmulo de cuestiones y la posibilidad de generar en la currícula del Contador Público, un espacio donde se desarrollen de manera "temprana" y práctica los contenidos específicos del perfil profesional, a la manera del artesano que enseña su oficio al aprendiz en un saber hacer complejo e integrador; comportan el desarrollo de una propuesta de cátedra en la cual se resalta la importancia del uso activo del conocimiento para favorecer su comprensión. Esto implica que, el conocimiento deba ser construido por los alumnos.

Se propone el Método de Casos como principal estrategia de enseñanza para la asignatura CONTABILIDAD II. Se plantea como herramienta pedagógica de la necesaria renovación y actualización de las metodologías de enseñanza y de aprendizaje que deben contribuir a la construcción de saberes profundos y duraderos.

La propuesta enmarcada en el nuevo plan de estudios de CP, que establece asignaturas específicamente diseñadas para la práctica profesional en distintos momentos de la trayectoria académica, implica un cambio sustancial en los métodos de enseñanza y de aprendizaje que pasan de estar centrados en el profesor a centrarse en el alumno. Por este motivo se propicia un espacio Teórico-Práctico en el cual el Método de Casos posibilita trabajar los procesos de enseñanza y de aprendizaje mediante situaciones contextualizadas, complejas, focalizadas en el desarrollo en los estudiantes de la capacidad de aplicación y resolución de problemas lo más reales posibles. *Aprender con sentido, aprendizaje significativo, a partir de lo que se conoce, activo y con tareas reales, serán las garantías de un aprendizaje duradero* (Fernandez 2006).

En la propuesta de la asignatura, el total de horas áulicas se destina a la presentación de los nuevos contenidos teóricos y el desarrollo de la práctica. Las actividades planteadas requieren asimismo de un tiempo presencial de trabajo común entre los docentes y los estudiantes y un tiempo de trabajo autónomo por parte del estudiantado (para poder estudiar, para preparar los debates, para realizar los trabajos encomendados, etc.) El tiempo no presencial requerido para cada una de las actividades puede variar en función del caso o problema de que se trate.

Se utilizan como apoyo, guías que orientan a los alumnos en las actividades a desarrollar fuera del ámbito del aula. Se pretende que los estudiantes puedan de manera autónoma; indagar, filtrar y decidir con sentido crítico la utilidad de la información obtenida a través de Internet, acercarse a revistas especializadas en la disciplina profesional, así como a las bases de datos de investigación y libros o revistas disponibles físicamente en la Biblioteca de la FCE, recuperar los contenidos teóricos previos, entre otras.

La propuesta incluye como principal novedad la mediación en los procesos de enseñanza y de aprendizaje de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TICS). Por un lado, se utiliza el software contable Regisoft para contabilizar las operaciones propuestas a lo largo del cuatrimestre. Por otro lado, se intenta aprovechar íntegramente la Plataforma Moodle de la UNL (conocida como Aula Virtual), siendo el complemento de las actividades académicas presenciales, se plantean cuestionarios guía, se habilitan foros de consulta, de discusión o de preguntas y respuestas, se comparten videos, y en su máxima expresión, se utiliza para realizar exámenes o controles de avance que el mismo sistema corrige y otorga estadísticos, lo que posibilita tener un seguimiento personalizado de los estudiantes. Concomitantemente, se le otorga al estudiante la posibilidad de regularizar la materia y acreditar el conocimiento básico del sistema contable y rendir un examen final diferenciado de aquel alumno que lo hace en condición de libre.

Avances y pendientes

Como primer avance a destacar podemos resaltar que de acuerdo a la percepción del equipo de docentes de la cátedra en los exámenes finales se observa una mejor performance de aquellos alumnos que regularizan la asignatura en la parte teórica del examen final. Como cuestión pendiente, este momento nos encuentra trabajando en el procesamiento de los datos de los últimos 5 años para analizar empíricamente si estas percepciones son correctas.

El proceso de reconfigurar la asignatura, nos brindó herramientas para ayudarnos a pensar y servir de brújula en el ejercicio incesante de cuestionar nuestras prácticas como docentes, tratando de responder a estas preguntas no por el solo hecho de reflexionar sino con el objetivo de producir transformaciones en el pensamiento y en los procesos de enseñanza y de aprendizaje: **¿Por qué hacemos lo que hacemos? ¿Por qué y cómo enseñamos lo que enseñamos? ¿Qué podemos hacer para mejorar nuestras prácticas docentes?**

En palabras de Machado ***"Hoy es siempre todavía, toda la vida es ahora. Y ahora, ahora es el momento de cumplir las promesas que nos hicimos. Porque ayer no lo hicimos, porque mañana es tarde. Ahora."***.

Siempre estamos a tiempo de modificar y mejorar nuestras prácticas docentes.

Referencias:

Bain, K. (2007). Lo que hacen los mejores profesores universitarios. Valencia: Universidad de Valencia (2ª. ed.).

Bunge, M. (2008) Filosofía y Sociedad. Buenos Aires. Ed. Siglo XXI.

Delors, J. (1996). "Los cuatro pilares de la educación" en La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI, Madrid, España: Santillana/UNESCO. pp. 91-103

Esteve, J.M. (2003). La tercera Revolución Educativa. La Educación en la Sociedad del Conocimiento. Barcelona: Paidós.

Fernández, A. (2006). Metodologías activas para la formación de competencias. Revista Educatio XXI, N° 24, pp. 35-56.

Ferry, G. (1990). El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica. México: Paidós.

Lasnier, F. (2000). Réussir la formation par compétences. Montréal. Guérin.

Mastache, A. (2007). Formar personas competentes: desarollo de competencias tecnológicas y psicosociales. Buenos Aires. Noveduc.

Perkins, David. "Smart Schools. From Training memories to educating minds". The Free Press. Nueva York. 1992

Resolución 3400-E/2017

Wasserman, S. (1994). El estudio de casos como método de enseñanza. Ed. Amorrortu. Buenos Aires

Whitehead, A. (1929). The aims of education. Mac Millan. New York.

Zabalza, Miguel Ángel. “Competencias docentes del Profesorado Universitario”. Narcea SA. Madrid. 2003.

TRAYECTORIA EN PROYECTOS DE INNOVACIÓN DE ÁLGEBRA APLICADA A LAS CIENCIAS ECONÓMICAS DURANTE EL PERIODO 2015 – 2023

Eje temático: Extensión, investigación e internacionalización en el currículum.

Autoría: - Prof. Battisti, Marisa – marisa.battisti@uner.edu.ar - UNER

- Prof. Blanco, Mariana – mariana.blanco@uner.edu.ar - UNER

- Mg. Fernández, Melisa - melisa.fernandez@uner.edu.ar - UNER

- Prof. Lell, Cecilia - cecilia.lell@uner.edu.ar - UNER

- Cra. Rodríguez, María Virginia - virginia.rodriguez@uner.edu.ar - UNER

Unidad académica: Facultad de Ciencias Económicas – Universidad Nacional de Entre Ríos.

Área/Programa/Unidad curricular: Álgebra Aplicada a las Ciencias Económicas

Resumen:

En este escrito, se presenta un compendio de las experiencias gestadas por la cátedra de Álgebra Aplicada a las Ciencias Económicas, cuyo compromiso constante con la mejora educativa ha dado lugar al desarrollo de proyectos innovadores a lo largo de ocho años. Entre estas iniciativas destacan el cambio metodológico en la enseñanza, la integración de software libre, la reinvención de procesos evaluativos, la adopción de herramientas tecnológicas y la creación de espacios que fomentan la participación activa de los estudiantes, fortaleciendo así sus procesos de aprendizaje.

Esta travesía de mejora continua refleja la capacidad de adaptación y evolución de la cátedra para ofrecer una educación de calidad, subrayando la importancia de la innovación pedagógica y la aplicación eficaz de tecnologías. La respuesta favorable de los estudiantes evidencia el éxito de estas iniciativas al enriquecer significativamente su experiencia educativa. Este relato pretende compartir e intercambiar estas valiosas experiencias con colegas, contribuyendo así al enriquecimiento mutuo y al avance constante de las prácticas educativas.

Palabras clave: Docencia, Innovación, Investigación.

Contexto:

La cátedra de Álgebra Aplicada a las Ciencias Económicas se ubica en el primer año de las carreras de Contador Público, Licenciatura en Economía y Licenciatura en Gestión de las Organizaciones, según lo establecido en el plan de estudios vigente. Esta asignatura, con una duración cuatrimestral y una carga horaria de seis horas semanales, se imparte de manera diferenciada a lo largo del año académico, lo que permite gestionar un grupo de estudiantes que oscila entre 250 y 300, distribuidos en cuatro comisiones.

Por su parte el equipo de cátedra está constituido por un profesor titular, un profesor adjunto, y cuatro jefes de trabajos prácticos. La modalidad de las clases es teórica-práctica, diseñada para fortalecer la conexión entre los fundamentos teóricos y sus aplicaciones prácticas, impartiendo dos clases semanales, con acceso permanente a materiales teóricos y prácticos elaborados específicamente por

los miembros de la cátedra y organizados en una progresión en la complejidad para facilitar el seguimiento del contenido por parte de los estudiantes.

Diagnóstico:

Un notable porcentaje de estudiantes matriculados en esta asignatura presenta dificultades en el área de matemáticas, evidenciando carencias en temas que no fueron aprendidos durante el secundario y con los cuales ingresan a la universidad. En respuesta a esta realidad, resulta imperativo optimizar las estrategias y metodologías propias de la cátedra, concebidas por los docentes encargados de liderar el proceso de aprendizaje-enseñanza de los contenidos específicos de la asignatura.

Por consiguiente, la cátedra se encuentra en una búsqueda constante de estrategias pedagógicas efectivas, explorando diversas vías para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje. Este esfuerzo se materializa en la implementación de innovaciones en el aula y la creación de materiales educativos diseñados específicamente para abordar y superar las deficiencias identificadas en el grupo estudiantil. Además, la Universidad Nacional de Entre Ríos impulsa la presentación de Proyectos de Innovación e Incentivo a la Docencia, proporcionando un marco propicio para la implementación de propuestas que contribuyan a mejorar las prácticas educativas tradicionales.

Estrategias implementadas:

En este apartado queremos explicitar el recorrido realizado por los integrantes de la cátedra a largo de los últimos 8 años, mediante la presentación sostenida de proyectos de innovación, en la búsqueda de mejoras que contribuyan a actualizar la cátedra, las formas de enseñanza, los materiales brindados, generar espacios nuevos, todo pensado bajo un proyecto de mejora integral, donde las acciones no sean acciones aisladas, sino que permitan de paso a paso articular los esfuerzos en pos de una mejora educativa.

En el año 2015, se presentó el proyecto de innovación “Nuevo enfoque metodológico para la enseñanza de Álgebra Aplicada a las Ciencias Económicas”, con el objetivo de optimizar el aprendizaje y rendimiento de los alumnos mediante un cambio de enfoque en la enseñanza de los contenidos de la asignatura. El mismo consistió en abordar cada uno de los contenidos de la cátedra a partir del planteo de una situación problemática vinculada a las ciencias económicas y en función de la solución de este problema, se desarrollaron los contenidos matemáticos específicos. La implementación de este proyecto requirió la búsqueda y creación de situaciones problemáticas pertinentes al campo de estudio de los estudiantes, que permitiera integrar conceptos y poner en juego el ida y vuelta entre la teoría y práctica, mostrando a los estudiantes la utilidad de la temática desde el comienzo de la clase. Los resultados obtenidos mostraron un incremento notorio en la cantidad de estudiantes que lograron promocionar la materia que pasó de 20% a 49%, y una disminución en la cantidad de estudiantes que quedaron libres durante la ejecución del proyecto del 57% al 23%.

En el año 2016, se presentó la “Enseñanza de la Programación Lineal empleando materiales interactivos para alumnos de primer año de Álgebra Aplicada a las Ciencias Económicas”, con el objetivo de optimizar el aprendizaje y rendimiento de los alumnos mediante un cambio de enfoque en una de las unidades temáticas del programa denominada: Programación Lineal.

Para ello se introdujo el software libre “zweigmedia” de manera de centrar la atención de la clase en el análisis de situaciones problemáticas, planteo de restricciones y función objetivo para luego

interpretar y discutir los resultados ofrecidos por la aplicación. Cabe mencionar que la resolución paso a paso con cálculos a mano demanda tiempo considerable, no permitiendo ahondar en la aplicabilidad del tema. Los resultados obtenidos con la implementación del programa frente a la metodología tradicional, mostró un incremento satisfactorio en el porcentaje de aprobación, pasando del 70% al 90% en este tema puntual.

En el año 2017, siguiendo el camino de incorporar tecnologías y frente al desafío que conlleva la evaluación en grupos masivos de estudiantes se presentó el proyecto: "Elaboración e implementación de cuestionarios en Moodle como herramientas de autoevaluación para alumnos de primer año que cursan Álgebra Aplicada a las Ciencias Económicas", estableciendo como objetivo incorporar el entorno virtual a través de herramientas tecnológicas que posibiliten ampliar las estrategias de evaluación como también brindar al estudiante instancias de autoevaluación, con el fin de mejorar su rendimiento, autoconocimiento, compromiso y activa participación en su proceso de aprendizaje. La implementación de esta propuesta implicó un desafío para el equipo de cátedra, que debió instrumentar un banco de preguntas y seleccionar y diseñar cuestionarios adecuados. Pero el objetivo propuesto resultó ampliamente satisfactorio, pues los estudiantes mostraron adhesión y motivación por la propuesta, evaluando de manera positiva la obtención de resultados en forma inmediata y el poder poner a prueba sus conocimientos.

Este último proyecto derivó en presentar en el 2018, el proyecto "Reinventando los procesos de evaluación en Álgebra Aplicada a las Ciencias Económicas", con el objetivo de implementar nuevas formas de evaluación haciendo uso de las herramientas tecnológicas que se encuentran disponibles en el campus de la universidad, a través de instancias de evaluación online como alternativa de las tradicionales evaluaciones parciales, con el fin de fomentar el compromiso, la responsabilidad, la participación de los estudiantes y mejorar su rendimiento académico. Se rediseñó y amplió de manera considerable el banco de preguntas del aula virtual, incorporando consignas de abordaje teórico y práctico. Esto posibilitó ampliar las estrategias de evaluación, incorporando el entorno virtual, y denotó en una mejora del rendimiento de los estudiantes. De un total de 83 estudiantes que realizaron el parcial la calificación promedio obtenida fue de un 66%, además aumentó el número de estudiantes que obtuvieron la condición de regulares y promocionales, disminuyendo la categoría de alumnos libres. Este proyecto, además, nos ayudó como docentes a prepararnos en el uso de recursos digitales, y a descubrir herramientas que nos fueron de muchísima ayuda durante el aislamiento social y preventivo decretado a raíz del COVID, donde obligadamente los recursos tecnológicos fueron imprescindibles para continuar los procesos educativos.

En el año 2021, con el dictado de la asignatura de manera virtual y con clases sincrónicas, detectamos como obstáculo la poca participación durante las clases, desencadenando un nuevo proyecto denominado "Talleres de resolución de problemas de naturaleza económica extracurriculares aplicando contenidos de Álgebra". El objetivo fue implementar talleres virtuales extracurriculares de resolución de problemas de naturaleza económica, generando un nuevo espacio de interacción tendiente a ampliar y profundizar las aplicaciones de los contenidos desarrollados, fortaleciendo las capacidades de los estudiantes y su activa participación en el proceso de aprendizaje. Para ello, se les propuso dos encuentros virtuales donde se abordaron los temas que reflejan mayor dificultad en los parciales. Para motivar la participación se propuso que quienes asistieran a todos encuentros obtendrían 5 puntos adicionales en el segundo parcial. Las herramientas empleadas en cada uno de los talleres fueron diferentes y propiciaron la interacción de los estudiantes en la virtualidad, entre los

recursos utilizados fueron, entre otros, Presentaciones de Power Point, Geogebra, Socrative. Este último, es un software libre que permite realizar variadas preguntas y captar las respuestas en tiempo real, lo que otorgó dinámica de trabajo al taller. Esta acción generó importantes aportes no solo de índole académica sino también en relación a la dinámica de trabajo de las comisiones, que se animaron a participar más durante las clases sincrónicas, y a preguntar sus dudas e inquietudes. Las encuestas anónimas realizadas a los estudiantes arrojan que la experiencia les resultó útil a todos.

En el año 2022, con la vuelta al cursado normal en el segundo cuatrimestre, y las clases presenciales, notamos dos cuestiones que consideramos dificultaban el proceso de aprendizaje, por un lado, la falta de participación en clase por parte de los estudiantes, y por otro la falta de sociabilización entre los estudiantes, consecuencias directas del periodo de aislamiento en el que ingresaron a la universidad. Por este motivo, se diseñó una nueva propuesta teniendo en cuenta los excelentes resultados que habíamos obtenido en el 2021 a través de los talleres, y se presentó el proyecto “Aprendemos Álgebra resolviendo problemas económicos” con el objetivo de generar un espacio de fortalecimiento de los aprendizajes logrados en el aula, complementando el dictado presencial con encuentros extracurriculares, bajo la metodología de taller, y manteniendo la motivación de 5 puntos adicionales en los parciales por la asistencia al taller. Esto produjo un cambio palpable en las dinámicas de las clases, logrando conformar grupos de estudio, y logrando la integración y participación de los estudiantes durante las clases. Asimismo, esto también se vio reflejado en las notas de los parciales, donde se destaca que el 60% de los estudiantes que regularizaron o promocionaron la materia concurrieron a los dos talleres. Por otra parte, las encuestas aplicadas en la finalización del taller muestran que fueron muy bien valorados por los estudiantes, como espacios de acompañamiento en su estudio.

En 2023, con la creciente influencia de la transformación digital y la marcada receptividad de los estudiantes hacia las nuevas tecnologías, decidimos explorar la gamificación como un recurso innovador para estimular la participación y el aprendizaje. Se presentó el proyecto "Gamificación y Debate: Estrategias para Enriquecer el Aprendizaje del Álgebra en un Contexto Actual". Los objetivos fueron la implementación de estrategias novedosas, complementarias a los enfoques más tradicionales, con el fin de fortalecer no solo el abordaje teórico de los contenidos, sino también profundizar en sus aplicaciones. Creamos un Scape Room alojado en la plataforma de Genially, donde se plantearon actividades integradas en el aula virtual de la asignatura. En total, 124 estudiantes participaron en esta experiencia, llevando a cabo 5 misiones en una hora. La actividad recibió una evaluación muy positiva por parte de los estudiantes, destacando su valor como método de aprendizaje interactivo.

Avances y pendientes:

En síntesis, durante los últimos ocho años, nos hemos embarcado en un constante viaje hacia la mejora educativa, dando forma a proyectos innovadores que han dejado una huella significativa en la calidad de la enseñanza. Desde cambios metodológicos hasta la incorporación de tecnologías emergentes y la creación de espacios participativos, cada iniciativa ha sido concebida con el objetivo primordial de enriquecer la experiencia educativa de los estudiantes.

Respecto a las estrategias implementadas, cada proyecto ha marcado un progreso en la evolución de la enseñanza de Álgebra Aplicada a las Ciencias Económicas. Desde el enfoque metodológico basado en situaciones problemáticas hasta la integración de herramientas tecnológicas como Moodle,

Genially y Socrative, cada iniciativa ha contribuido a optimizar el aprendizaje y el rendimiento de los estudiantes, y también los procesos de evaluación.

Los talleres virtuales y la gamificación han representado hitos importantes, proporcionando oportunidades de aprendizaje más interactivas y generando un cambio en la dinámica de las clases. La respuesta positiva de los estudiantes respalda la efectividad de estas estrategias y destaca su papel en la creación de un ambiente educativo más participativo y motivador.

En cuanto a los avances y pendientes, es evidente que la cátedra ha logrado significativos avances en la implementación de proyectos innovadores. No obstante, el compromiso con la mejora continua implica reconocer que siempre hay aspectos por mejorar y nuevos desafíos por abordar. La evaluación constante de las estrategias implementadas, la adaptación a las necesidades cambiantes de los estudiantes y la exploración continua de nuevas metodologías son elementos clave para el éxito futuro.

MESA DE TRABAJO 9

Eje Innovaciones curriculares en la implementación de los planes de estudio

Se advierte una desarticulación entre cátedras que preparan a un profesional. La propuesta es pensar la transversalidad entendida como posibilidad de traspasar la materia. Se menciona el valor de generar permeabilidad a la innovación. El desafío es lograr flexibilidad curricular, sumar distintas aristas, invitar a docentes, nuevas metodologías, mejorar vínculos interpersonales, y retroalimentarse.

LA ARTICULACIÓN INTER-CÁTEDRA: UNA PROPUESTA DE ESCALABILIDAD E INTEGRALIDAD EN LA CARRERA

Eje temático: Innovaciones curriculares en la implementación de los planes de estudio

Autoría: COSTAMAGNA, Marcelo Miguel - marcelo.costamagna@unraf.edu.ar - DELLA TORRE, María - maria.dellatorre@unraf.edu.ar - PALOMEQUE, Aylén - aylen.palomeque@unraf.edu.ar - UNRaf

Unidad académica: RECTORADO

Área/Programa/Unidad curricular: Licenciatura en administración y gestión de la información

Resumen:

La Universidad Nacional de Rafaela (UNRaf), se enfoca en ser una institución de referencia regional, nacional e internacional, destacándose en innovaciones tecnológicas, pedagógicas y sociales. La Licenciatura en Administración y Gestión de la Información (#AGI) nace en 2019 para abordar los desafíos de la transformación digital en un contexto de crecimiento institucional. La carrera fusiona aspectos de administración y sistemas, formando profesionales capacitados/as para enfrentar desafíos organizacionales.

Durante 2020-2022, #AGI consolidó equipos docentes, mantuvo cercanía con estudiantes y se posicionó en la universidad y la región. La carrera fue bien recibida, siendo una de las más elegidas según informes municipales.

En 2023, se implementó una bitácora digital para promover la articulación intercátedra, conectando áreas tecnológicas y de gestión. Se agruparon materias en temáticas comunes, facilitando la cohesión del plan de estudios. La bitácora no sólo fue un repositorio, sino también un punto de encuentro para los públicos objetivos de #AGI.

Los avances incluyen la integración de cátedras, adaptación de contenidos y herramientas, y proyectos destacados en la sección "AGI en movimiento". Aunque ha habido éxito, se reconoce que es un proceso continuo. Para 2024, se busca consolidar la consistencia académica, revisar el plan de estudios y fortalecer acciones extensionistas.

Palabras clave: *articulación, intercátedra, escalabilidad*

Contexto:

La Universidad Nacional de Rafaela (UNRaf) fue creada a través de la Ley N° 27.062 sancionada en el año 2014, con sede en Rafaela. Su surgimiento se inscribe en el proceso de expansión institucional del sistema público universitario argentino que incorporó 19 nuevas universidades nacionales en Argentina entre 2003 y 2015. En su Estatuto vigente, define su visión “trabajar como una institución de referencia regional, nacional e internacional, tanto en términos de innovaciones tecnológicas, pedagógicas, sociales y ambientales, como de vinculaciones institucionales y comunitarias, apoyada en el carácter federal de la configuración universitaria y los aportes de la Universidad Pública al desarrollo y la igualdad social.” (*Estatuto Definitivo De La Universidad Nacional De Rafaela*, 2021)

El incesante cambio del contexto que trae aparejado el proceso de transformación digital hace necesario la aparición de carreras innovadoras capaces de responder a estos nuevos desafíos, donde se entiende que la tecnología asociada a la gestión ya no es sólo una problemática de un determinado grupo de organizaciones sino de todas ellas, tanto del ámbito público o privado.

En el informe de Autoevaluación de UNRaf se indica que la Licenciatura en Administración y Gestión de la Información (#AGI) se elaboró como respuesta al enfoque que la universidad define para su oferta educativa: carreras de índole tecnológica, con fuertes requerimientos de innovación y creatividad, no tradicionales, que cubran áreas de vacancia en la región y que no se superpongan con la oferta educativa de las restantes universidades públicas y privadas radicadas en la ciudad de Rafaela. Con esta premisa, la licenciatura combina la estructura curricular de una licenciatura en administración y de una licenciatura en sistemas. En su plan de estudios se observa un bloque amplio de materias de gestión -como por ejemplo Cálculo de costos y rendimiento, Marketing y comercialización, Gestión de ventas, Gestión Estratégica, entre otras-, así como también un grupo conformado por Introducción a la optimización, Introducción a la gestión de datos, Paradigmas de programación, Ingeniería de Software; vinculadas a la informática y tecnología. Con este programa de estudio se pretende formar profesionales capacitados/as para responder a nuevos desafíos en las organizaciones, donde se combinan conocimientos en el área de administración de información, informática y tecnología.

La carrera dio sus primeros pasos en el año 2019, teniendo como desafío afrontar la conformación de los equipos docentes, la comunicación de la propuesta innovadora y la gestión de estudiantes, que para su primer año era de un total de 163.

Durante los años 2020, 2021 y 2022, se trabajó fuertemente en diversos temas. En primer lugar, se culminó con la conformación de los equipos de cátedra para los cuatro años de la propuesta formativa. En segunda instancia, se buscó sostener la cercanía con el grupo de estudiantes, que año a año fue sorprendiendo con los números: 197 en 2020, 182 en 2021 y 154 en 2022. En tercer lugar, se buscó posicionar a la carrera en la universidad, en la ciudad y en la región. Para ello, se desarrollaron actividades de formación para estudiantes en temáticas afines a la carrera: curso de Google Ads en el 2019, desarrollo y puesta en marcha de la Maestría en Administración de Empresas, gestión y potenciación del evento propio de la carrera en los años 2020, 2021 y 2022; y formación en oratoria y en estrategias en plataformas comerciales en el 2022. En esta línea, se buscó trabajar fuertemente con organizaciones de la ciudad, llevando adelante encuentros que permitieran transmitir el perfil de la carrera. Como resultado, la propuesta logró consolidarse en las búsquedas laborales en el ámbito formal y a través del sistema de pasantías de la Universidad. Asimismo, según informes realizados por el Instituto de Capacitación y Estudios para el Desarrollo Local (ICEDeL) de la Municipalidad de Rafaela, en 2020 fue considerada la carrera más elegida por estudiantes que finalizan sus estudios secundarios en la ciudad y para 2022 se encontraba en una de las 6 propuestas más atractivas para este grupo. Esta tendencia se mantuvo en el año 2023, en donde AGI se posicionó entre las diez propuestas más elegidas.

Diagnóstico:

Habiéndose consolidado un ciclo completo de dictado de la carrera hacia finales del 2022, para el año 2023 se llevó adelante una bitácora digital de la propuesta formativa. La misma tenía como objetivo inicial propiciar un espacio de encuentro entre los equipos docentes, sus programas de materias y

trabajos prácticos. Como primera acción se pusieron a disposición los programas y trabajos prácticos de cada materia.

Desde el inicio de la Licenciatura en 2019, se propuso a los equipos docentes pensar y elaborar las materias bajo dos premisas.

La primera tenía que ver con la **incorporación de la mirada tecnológica a las materias de gestión**. Asimismo, el acercamiento de las cátedras de informática y tecnología a los procesos de gestión. Esta decisión se fundamentó principalmente en el perfil innovador de la carrera que requería un ajuste respecto de las licenciaturas en administración existentes.

La segunda premisa apuntaba la **articulación** intercátedra. "Gaff J. propone tres argumentos que sostienen esta idea de organizar y vincular las materias: el intelectual, el pedagógico y el social. El primero hace alusión a que las ideas de cualquier campo de trabajo en equipo, donde se reúnen personas con distintas habilidades, destrezas, conocimiento y experiencias, lo que implica puntos de vista diferentes" (Andrada & Ferez, 2015).

Siguiendo con la articulación intercátedra, en el libro "Reinventar la clase en la Universidad", Mariana Maggio plantea "¿Por qué no pensar en unidades que, al *tratar temas de un mismo nivel de análisis, se ubiquen en forma paralela y a las que se pueda entrar en distintos momentos sin hacer necesariamente un recorrido cronológico*? (...) ¿cómo sería un programa concebido como mapa donde los recorridos por realizar no estén pautados desde su lectura?" (81). Como propuesta formativa, se tomó de este párrafo la idea de que pueden existir contenidos repetidos en las materias que conforman una carrera. **El desafío que se propuso tuvo que ver en cómo agregar valor a un mismo concepto en función al estadío de la carrera y al nivel de madurez académico y profesional del estudiantado**.

Para cerrar la fundamentación respecto a la articulación intercátedra, desde la carrera se buscaba evitar el efecto *SILO*. En términos empresariales, Roberto Corral en su libro (2017). *KPIs* útiles: Diseña indicadores operativos que realmente sirvan para mejorar, establece que "cada departamento o función tiene sus propios objetivos y la visión global de la empresa queda en segundo plano o completamente ignorada" (13). Tomando como referencia este concepto, en términos académicos se pretende que las materias puedan vincularse unas con otras en la continuidad de un trabajo práctico, escalando contenido y/o profundizando conceptos abordados con anterioridad.

Estrategias implementadas:
Para llevar a cabo esta iniciativa, desde la coordinación se agruparon materias del plan de estudios en temáticas comunes. En consecuencia, se establecieron los siguientes grupos de trabajo:

- materias del primer cuatrimestre de primer año: Taller de lectura y escritura académica, Taller de estadística y cálculo, Gestión y administración de las organizaciones, Problemáticas contemporáneas y Universidad, Sociedad y Conocimiento.
- materias de gestión: Gestión y administración de las organizaciones, Administración de capital humano, Marketing y comercialización, Gestión de ventas, Marketing digital, Gestión de operaciones, Dirección Estratégica, Gestión estratégica y Desarrollo de emprendimientos.
- materias vinculadas al ámbito contable, económico y financiero: Introducción a la economía, Microeconomía, Introducción a la contabilidad, Contabilidad y balances, Cálculo de costos y rendimiento, Control de gestión, Financiamiento e inversión.

- materias informáticas y tecnológicas: Informática, Administración y diseño de procesos organizacionales, Introducción a las comunicaciones, Paradigmas de programación, Ingeniería de Software, Introducción a la optimización, Introducción a la gestión de datos, Aprendizaje automático y minería de datos, Prospectiva tecnológica y Gestión y administración de las tecnologías.
- matemáticas y estadísticas: taller de estadística y cálculo, matemática 1, matemática 2 y probabilidad y estadística.

Se revisó la bibliografía correspondiente a cada programa, con el fin de que los contenidos presentados estén actualizados y a disposición del estudiantado.

A cada equipo se les presentó la bitácora, en donde se podían acceder a los programas de las materias y a trabajos prácticos modelo de cada una de las cátedras. Con estos insumos, se solicitó a cada grupo que pudiese proponer un punto de articulación en común, ya sea a nivel contenido y/o escalabilidad de trabajos prácticos. Estas propuestas se volcaron en la bitácora y se compartió a todas las materias las diversas ideas y metodologías de encuentro.

Al finalizar el trabajo, la bitácora ya no era sólo un repositorio, sino un punto de encuentro entre los públicos objetivos de la carrera. Fue así que el equipo de coordinación de #AGI definió potenciarla y que la misma pueda también:

- Dejar registro de las acciones llevadas adelante por la gestión de la carrera.
- Disponibilizar información relevante sobre la carrera para diversos públicos: potenciales estudiantes, alumnos/as, docentes, graduados/as, organizaciones que emplean a Licenciados/as y a la comunidad en general.

A partir de esta definición, se incorporó una primera sección que contempla una mirada global de la carrera. Aquí se dispone, por ejemplo, el plan de estudios, las correlatividades, los horarios, los equipos docentes y sus contactos, los programas de las materias y sus respectivos trabajos prácticos. Además, se destaca de esta primera etapa una sección exclusiva para las articulaciones intercátedra y un espacio que detalla todos los software abordados durante la cursada de #AGI.

La bitácora cuenta además con una sección llamada “AGI en movimiento”. En ella se exponen diferentes proyectos llevados adelante por la carrera: acciones de internacionalización, evento propio de la propuesta formativa, inserción laboral de estudiantes y egresados/as y la extensión universitaria (visitas de organizaciones en las aulas y movimiento en la comunidad).

Avances y pendientes:

El trabajo realizado en el año 2023 permitió dar los primeros pasos hacia la consolidación de la propuesta formativa #AGI. El enfoque de la coordinación hacia una articulación intercátedra acercó a los equipos docentes a la carrera, permitió que se dé un diálogo entre cátedras de todos los niveles y afianzó la integración de materias que, por sus características, se veían “más alejadas” del perfil de #AGI. Por citar un ejemplo, desde el primer año en la materia Taller de lectura y escritura académica se se adaptaron contenidos y herramientas que son utilizadas en otras cátedras de la carrera, y que son necesarias para el Trabajo final de tecnicatura y de Licenciatura (materias del tercer y cuarto año respectivamente). Es de destacar que estas últimas dos cátedras también están trabajando en un cuaderno de cátedra conjunto partiendo de la articulación entre materias.

Si bien fue una experiencia con muy buenos resultados, cabe destacar que es un proceso que aún debe continuar. Es por eso que para el 2024 se definió como objetivo "trabajar articuladamente entre las cátedras para otorgar consistencia definitiva a la carrera". Como acciones complementarias se solicitó a los equipos docentes la revisión de los programas de todas las materias y el desarrollo de nuevos cuadernos intercátedra. Asimismo, se buscarán fortalecer las acciones extensionistas de las cátedras que permitan otorgarle mayor visibilidad a la carrera y la aplicabilidad de las mismas al mundo laboral. En el último capítulo, Maggio se refiere a un espacio clave en la docencia universitaria: las reuniones de cátedra. En ellas «se respira una didáctica en vivo»: se anticipa y discute el diseño de las propuestas para las clases y las evaluaciones, se comparte lo que puede ser valioso para las clases (materiales, ideas, preguntas), se revisan las reconstrucciones y se comparten «perlas» (lo que quedó por fuera de esas reconstrucciones), se opina, se expresan preocupaciones, se subrayan acontecimientos importantes, se dice lo que se siente y también se celebra. Desde la coordinación se busca que #AGI sea una propuesta "viva", en donde las cátedras se repiensan y se adaptan a los nuevos desafíos del territorio.

Como propuesta a mediano plazo se espera poder revisar el plan de estudios de la Licenciatura, así como también la articulación de las materias de AGI con cátedras de otras carreras.

Desde la coordinación existe un convencimiento de que el trabajo articulado entre cátedras no sólo propicia una consistencia académica a la carrera, sino también, desde el punto de vista profesional, propone una mirada innovadora y adaptable a las necesidades del territorio.

Referencias:

Andrada, M.C.; Ferez, A. (2015). Extensión universitaria como medio de fortalecimiento de vínculos inter cátedras. 11º Congreso Argentino de Educación Física y Ciencias, 28 de septiembre al 10 octubre de 2015, Ensenada, Argentina. En Memoria Académica. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.7160/ev.7160.pdf

Corral, R. (2017). *KPIs útiles: Diseña Indicadores Operativos Que Realmente Sirvan para* Mejorar. Independently Published.

Estatuto definitivo de la Universidad Nacional de Rafaela. (2021, 24 de Marzo). Universidad Nacional de Rafaela. Recuperado el 13 de diciembre, 2023, de https://www.unraf.edu.ar/images/UNIVERSIDAD/NORMATIVAS/estatuto_universitario_unraf.pdf

ICEDeL. (2023, Marzo 2). Encuesta a estudiantes que finalizaron estudios medios en 2023. http://icedel.rafaela.gob.ar/archivos/BV-PDF/Encuesta%202023%20y%20Seguimiento%202022.pdf

Maggio, M. (2018). *Reinventar la clase en la universidad*. Paidós.

Quintana, H. (1988). *Integración curricular y Globalización*.

Universidad Nacional de Rafaela. (2023). *Informe de Autoevaluación Institucional UNRaf*.

Somos AGI. (2023, 2 de Marzo). Sitio web de la Licenciatura en Administración y gestión de la información de UNRaf. Recuperado el 13 de diciembre, 2023, de https://sites.google.com/unraf.edu.ar/somos-agi

LAS ALTERNATIVAS DE APRENDER: UN CCC PENSADO EN TRANSVERSALIDAD Y CON EJES ELECTIVOS

Eje temático: Innovaciones curriculares en la implementación de los planes de estudio

Autoría:

Esp. Cr. Sergio Granetto sergio.granetto@uner.edu.ar

Mg. Marcela Mangeón marcela.mangeon@uner.edu.ar

Psic. Romina Vazquez romina.vazquez@uner.edu.ar

UNER

Unidad académica: Facultad de Ciencias Económicas.

Área/Programa/Unidad curricular: Licenciatura en Gestión y Administración Pública que forma parte de un Ciclo de Complementación Curricular de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Entre Ríos.

Resumen:

La propuesta está encuadrada en la Licenciatura en Gestión y Administración Pública que forma parte de un Ciclo de Complementación Curricular de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Entre Ríos, normada por Resolución Nº 281/22 del Consejo Superior de la universidad.

La misma no sólo se enfoca en dar respuesta a las necesidades de mayor profesionalismo, atendiendo al título de Licenciado, sino que, desde el proceso de la gestión, conlleva la planificación de acciones y el buen uso de los recursos; el despliegue de métodos y modos de organización; medios de ejecución, evaluación y control; propuestas de gestión y prácticas estratégicas, para un mejor funcionamiento.

El desafío está en el planteo de un curriculum flexible, basado en una mirada del curriculum total Canteros (2021) que apunta a un esquema electivo, anclado en ejes y bloques de asignaturas que le permiten al estudiante focalizar sus intereses en una especificidad académica, más allá de centrarse en el valor social estratégico del conocimiento, y en la necesidad de repensar las estructuras, procesos y acciones institucionales, que potencien un Estado al que la sociedad visualice y acepte como confiable, idóneo, innovador, predecible, eficaz, eficiente, transparente y organizado, capaz de impulsar las mejores políticas públicas, promoviendo la participación ciudadana y el compromiso de todos sus actores.

Palabras clave: Transversalidad, innovación, elegibilidad

Contexto:

La formulación del Ciclo de Complementación Curricular de la Licenciatura en Gestión y Administración Pública –LIGAP- de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Entre Ríos, está basada en la articulación con la Tecnicatura Universitaria en Gestión y Administración Pública y ligada a una lectura estratégica de nuestra Casa, asociada a la formación permanente de los recursos humanos del Estado.

Esta Tecnicatura posibilitó que desde el año 2013 a esta parte, hayan accedido a su título más de 390 interesados, lo que posteriormente dio lugar a una alternativa de mayor complementariedad, diseñando y poniendo en vigencia la Licenciatura. Es así que el propósito fue brindar una alternativa en el marco de los requerimientos actuales para la formación de profesionales vinculados al área específica.

La propuesta se lleva adelante desde agosto de 2023, fecha en la que se inscribieron 283 cursantes, actualmente la carrera lleva adelante su segundo cuatrimestre y cuenta con 209 estudiantes activos provenientes de toda la provincia y algunos residentes en Santa Fe.

Cabe aclarar que es la primera experiencia en este tipo de organización curricular, con materias planteadas por ejes, bloques electivos y de desarrollo hibrido, lo que ha implicado todo un desafío para la entidad no sólo por las capacidades tecnológicas sino también por los equipos docentes que la componen.

Diagnóstico:

El desarrollo de las carreras, tal cual están estructuradas al momento, no contemplan en mayor medida espacios de opciones o elecciones por parte del estudiante. De esta manera ese esquema se convierte en una estructura rígida, lineal, que comprende un solo plano de las posibilidades en el aprender y recibir un título que homologue sus conocimientos.

En esta propuesta se plasmó una alternativa con modelos electivos, modulares, que encuentran sentido en las opciones que el estudiante realice en cada instancia cuatrimestral para realizar su recorrido formativo en ejes y bloques a partir de las cuales los estudiantes pueden completar sus trayectos académicos.

Por otra parte, era menester por parte de nuestra Facultad pensar alternativas a los modelos en los que se trabaja la formación actualmente, atendiendo a los requerimientos de la población y de los recursos con los que se cuenta. Por ello, esta Licenciatura pone a prueba los desarrollos tradicionales, proponiendo el cursado de carácter híbrido, dando cuenta de las potencialidades académicas al momento de dar respuestas a la ciudadanía, y federalizando el alcance de la propuesta a todo el territorio provincial.

Estrategias implementadas:
Esta propuesta, pretende estructurarse en base a tres ejes que transversalizan el abordaje de contenidos y la nutren, sumando la posibilidad de completar la formación con trayectos opcionales por parte de cada estudiante, según sus intereses. Se trata por ende de romper el enfoque tradicional de cursado lineal de una carrera sino justamente la opción por ejes que completen el sentido del cursado, desde las opciones que realice cada estudiante. Entendiendo la flexibilidad curricular como potencia académica y política De Alba (1998). A su vez, cada eje cuenta con bloques y asignaturas, las mismas son todas de cursado híbrido.

El plan de estudios tiene una carga horaria total de 805 horas para un año y medio de cursado. El mismo es semiestructurado y se compone de 8 (ocho) asignaturas, 3 (tres) talleres y un Trabajo Final, según la normativa exige como tal.

El bloque 1 aborda un marco teórico amplio y está compuesto por disciplinas, el bloque 2 realiza una ampliación conceptual y profundiza temas vinculados a la implementación de nuevas prácticas, el

bloque 3 está compuesto por un carácter específico con la profundidad conceptual que pone en juego las variables de interés de los cursantes.

Por su parte los 3 ejes: la planificación estratégica y prospectiva, gobierno abierto y tecnologías, y gestión humana en entornos dinámicos, traccionan sobre el sentido de una gestión y administración de mayor asertividad, con un fuerte acento hacia la innovación gubernamental.

Así, a través del eje de Planificación Estratégica y Prospectiva se pretende subrayar el valor de la planificación estratégica como un proceso que implica la conquista de libertad, y como un punto de partida que precede y preside la acción, pero que no limita de ningún modo los caminos posibles, las acciones o las evaluaciones y control que retroalimentan el proceso en su revisión constante. En ese sentido, se busca realizar aportes hacia un enfoque que promueva intervenciones públicas de mayor calidad, que generen valor público, colectivo, teniendo como eje la construcción de sostenibilidad.

Se trata de validar los procesos de planificación, incorporando lógicas participativas, fortaleciendo las capacidades no solo de los gobiernos, sino también de ciudadanos y grupos sociales, que asumiendo como propios los objetivos comunes, logren concatenar esfuerzos en torno a la construcción de prioridades estratégicas que fortalezcan la densidad democrática, a partir de una mayor legitimidad de las acciones públicas y su efecto en el bienestar colectivo.

El eje de Gobierno abierto y Tecnologías nos introduce en el campo de los procesos de la modernización del estado, basado en la colaboración entre actores, poniendo en agenda formas de garantizar el acceso a la información pública, la participación ciudadana, la co-creación, transparencia y la rendición de cuentas, para el mejor hacer en las organizaciones.

Por último, potenciar el tercer eje, sobre Gestión Humana en Entornos Dinámicos, pone en tensión la mirada que tenemos de los sujetos con quienes interactuamos, a la vez que interpela las organizaciones en torno a los modos en los que se concibe el interjuego de lo democrático. Ante ciudadanos comprometidos profesional y personalmente con los mejores desarrollos comunitarios, que afianzan al Estado y que se inscriben en modos de producción de políticas que sean capaces de lidiar con problemas de complejidad creciente, es necesario sostener y consolidar ecosistemas que posibiliten la sustentabilidad de las organizaciones, potencien la capacidad de ser generadoras de transformación e innovación. Se trata de alcanzar la mayor incidencia cualitativa, desde una mirada polifacética y multidimensional para cada recorrido. Todo ello desde una lógica de innovación en la gestión pública.

Por último, se encuentran las asignaturas optativas las que deben pertenecer al mismo eje, y sus características permiten plantear alternativas de mayor especificidad dentro del grado de interés de lo que cada estudiante viene realizando, siendo protagonista de moldear parte de su trayecto formativo, al tiempo que garantiza romper con un esquema rígido o de formación lineal, ya que además estas asignaturas conllevan contextualizar y re-definir las miradas.

De acuerdo con la configuración del CCC, todas y todos los estudiantes cursan la primera asignatura de cada uno de estos ejes. Luego elegirán continuar en uno de los ejes (dos materias siguientes), incorporando de esta manera la posibilidad de completar la formación con trayectos opcionales, según sus propios intereses y perfil. Esta posibilidad de decidir por parte del estudiante, construyendo así el propio recorrido -ya sea complementando o reforzando el propio perfil-, constituye una innovación para los trayectos habituales en nuestra Facultad.

El esquema se completa con dos Tutorías: una administrativa destinada al acompañamiento de los estudiantes y una pedagógica que acompaña los procesos que se requieren en términos de enseñanza y aprendizaje, y 12 docentes por cátedra.

Un esquema curricular de esta naturaleza responde a la complejidad de un sector que demanda procesos de transformación permanente, a la vez que habilita y potencia el carácter dinámico para el que pretende formar este título de grado. En este sentido cabe destacar el trabajo de la tutoría que acompaña las trayectorias de los estudiantes y ha desarrollado un valioso trabajo de vinculación personal y cercana con los y las estudiantes, permitiendo de esta manera contener y satisfacer diariamente demandas puntuales y acompañamiento.

Avances y pendientes:

Actualmente estamos en el desarrollo de la primera parte del esquema de la Licenciatura, lo cual comprende haber llevado a cabo el primer cuatrimestre durante agosto-diciembre de 2023. Sobre los 209 inscritos para cursar en 2024, con el abordaje de ejes comentado, el 30% inicia este próximo cuatrimestre en condiciones óptimas (con todas las materias cursadas ya aprobadas), y el 70% lo hace en condiciones óptimas o muy buenas (sin materias adeudadas o con una sola materia adeudada). El segmento del recorrido que se transitará en 2024 importa nuevos desafíos, en sintonía con la propuesta de:

I– **Promover la conexión con el medio desde una actitud transformadora, innovadora y proactiva**. Implica concretar la transversalidad en la cursada simultánea de los 3 ejes, lo cual se visualiza en las planificaciones de las Cátedras, habiendo dedicado específicamente 2 semanas a actividades integradoras en ese sentido.

Por otro lado, esta búsqueda de una actitud de incidencia en los ámbitos de actuación y desarrollo de los futuros graduados es una característica destacada que se concreta en la última asignatura de la Carrera: Taller de Trabajo Final, la que apunta a desarrollar un proyecto de intervención y transformación sobre algún ámbito del sector público, y que implique mejoras de su funcionamiento, prestaciones, calidad, y otros aspectos.

II – **Fortalecer una mirada centrada en las Personas**. La pandemia y otros fenómenos de nuestro tiempo han acrecentado la importancia de este enfoque de contención, cuidado, seguimiento cercano y personal, requirente de interacciones humanizadas. Con ese objetivo, se han implementado una serie de dispositivos que buscan generar conversación y a través de ello contención a los cursantes. El sostenimiento del nivel de cursada en un 85% de quienes iniciaron la Carrera, es un dato concreto y positivo en ese camino.

Referencias Bibliográficas y Normativas

- Cantero, G. (2021): *Escuelas de Dignidad.* El derecho a la política amanece en otra escuela. Buenos Aires. CLACSO; IUCOOP; CTERA; Facultad de Filosofía y Letras – UBA.
- CIN (2022): Acuerdo Plenario 1.177 de 2022. "*Orientaciones y Propuestas en el marco de los procesos de reconfiguración de las opciones pedagógicas (presencial y a distancia)".* Bs As.
- De Alba, A. (1998): *Curriculum*: *crisis, mito y perspectivas*. Buenos Aires. Miño y Dávila.
- UNER (2022): Resolución 281 de 2022. Paraná. Consejo Superior de la Universidad.

LA PERSPECTIVA DE GÉNERO EN LAS CIENCIAS ECONÓMICAS. RECORRIDOS EN LA CONSTRUCCIÓN DE UNA MATERIA ELECTIVA

Eje temático: Innovaciones curriculares en la implementación de los planes de estudio.

Autoría:[46]

Liliana Berrino, liliana.berrino@unc.edu.ar, FCE-UNC

Karina Tomatis, karina.tomatis@unc.edu.ar, FCE-UNC

Alejandra Moreno López, ale.moreno.lopez@gmail.com, FCE-UNC

Melisa Luc, melisa.luc@unc.edu.ar, FCE-UNC

María Cecilia Magnano, ceciliamagnano@unc.edu.ar, FCE-UNC.

Unidad académica: Facultad de Ciencias Económicas, Universidad Nacional de Córdoba

Área/Programa/Unidad curricular: La perspectiva de género en las ciencias económicas

Resumen:

Este trabajo tiene como objetivo describir ese proceso de construcción colectiva, como un primer paso para implementar progresivamente la perspectiva de género de forma transversal en la formación ofrecida en las tres carreras que se dictan en la FCE-UNC. Se trató de una experiencia de trabajo entre profesionales del campo de Economía, Administración, Contabilidad, Sociología, Ciencia Política e Historia, vinculadas a su vez con la formación o la investigación en estudios de género y feminismos.

La experiencia significa la puesta en marcha de la materia "La perspectiva de género en las ciencias económicas", de carácter electiva, que se ubica en el Ciclo de Formación Profesional para las carreras de Licenciatura en Economía, Licenciatura en Administración y Contador/a Público/a de la Facultad de Ciencias Económicas de la UNC.

Palabras clave: género, ciencias económicas, asignatura electiva

Contexto:

El presente trabajo se ocupará de reconstruir la experiencia de la puesta en marcha de la materia electiva "La perspectiva de género en las ciencias económicas". En esta reconstrucción, resulta

[46] El presente trabajo recupera reflexiones e intervenciones del conjunto del equipo docente. Por cuestiones formales se presentan cinco autoras, a las que se suman en colaboración María Celeste Gomez, Pilar Salaberría, Carolina Trogliero, Laura Bonafe y Caroll Lema Cuesta.

necesario marcar un conjunto de referencias tanto científicas como institucionales que dan encuadre a la propuesta.

El abordaje del género como una dimensión analítica relevante en los estudios sociales cuenta con un recorrido relativamente breve, en relación al trayecto de las ciencias sociales desde su surgimiento. Las ciencias económicas no han sido una excepción. Por su parte, en términos institucionales, la consideración en la política universitaria de las problemáticas vinculadas al género han sido un emergente del presente siglo con programas y resoluciones que han abordado principalmente las particulares formas que adquiere la desigualdad en la vida universitaria. En nuestra facultad, podemos mencionar la creación del Programa de Género en el año 2019 (RHCD 614/19) que tiene como objetivo contribuir a transversalizar la perspectiva de género en la institución, en dos sentidos. Por un lado, promoviendo un ambiente de trabajo y de estudio más igualitario en la comunidad educativa. Por otro, incorporando en los espacios curriculares así como en las actividades de investigación y extensión la dimensión de género, de modo de enriquecer la propuesta formativa y la construcción de conocimiento en la FCE.

En este marco, y desde una preocupación política que tiene como referencia los movimientos feministas, un equipo de docentes e investigadoras -en articulación con el Programa de Género- de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Córdoba (FCE-UNC) e integrantes del Espacio de Economía Feminista de Córdoba se elaboró una propuesta de materia electiva. Nos interesa destacar que el equipo se conformó con personas con diversas trayectorias académicas, disciplinares y perspectivas teóricas, lo que implicó un esfuerzo de articulación que dio como resultado una propuesta de enseñanza que expresa una construcción colectiva, plural y comprometida.

La materia, de carácter electiva, forma parte del Ciclo de Formación Profesional de las carreras de Licenciatura en Economía, Licenciatura en Administración y Contador/a Público/a. Su primer ciclo se llevó a cabo en el segundo cuatrimestre de 2023, con un grupo de cuarenta estudiantes. En este contexto y en consonancia con diversas perspectivas disciplinarias, se diseñó un programa compuesto por cinco unidades que abordan temas clave para la comprensión de contenidos de gran complejidad, requiriendo un alto nivel de sensibilidad tanto del equipo docente como de los/as estudiantes. Los temas centrales abordados fueron: 1) La categoría de género en las Ciencias Económicas. 2) Trabajo productivo y reproductivo. 3) Género y mercado laboral. 4) Dinámica organizacional desde la perspectiva de género. 5) Análisis en profundidad de problemáticas actuales y transversales.

La materia también ofrece una selección de materiales bibliográficos de diversos/as autores/as que facilitan el análisis y la reflexión de los contenidos desde una perspectiva crítica, permitiendo a los/as estudiantes acceder a los estudios de género desde distintas ópticas. Se reconoce la importancia de estos estudios no solo a nivel individual, sino también colectivo y en el contexto de las políticas públicas en general, así como dentro de las organizaciones en las que participamos como ciudadanas/os en primer lugar, y como trabajadoras/es, estudiantes, docentes y seres humanos en constante interacción con la realidad. Asimismo, se espera que la materia promueva una reflexión sobre la construcción social y económica del género, así como también, sobre los sesgos y la falta de transparencia que a menudo rodean estos temas, en gran medida debido al desconocimiento. Por último, es fundamental que las/os estudiantes puedan considerar y reflexionar desde una perspectiva

de género en su desempeño profesional en el ámbito de las Ciencias Económicas, aportando desde una posición reflexiva en las organizaciones en las que participan.

Diagnóstico:

La problematización de la categoría *género* ha estado ausente en las explicaciones teóricas sobre los fenómenos económicos y organizacionales, y estos debates forman parte de los desafíos que comprometen a quienes se forman en Ciencias Económicas. El reconocimiento y caracterización de esta ausencia implica no sólo señalar la importancia de su incorporación como una variable analítica, sino avanzar en cuanto el proceso y contexto de producción de conocimiento científico, en términos ontológicos, epistemológicos, metodológicos y sobre la propia práctica científica en tanto relación social.

En un acercamiento a una caracterización del campo de estudio desde una perspectiva de género, nos resulta revelador el planteo de Amaia Pérez Orozco (2005).

Tanto la economía del género como la economía feminista se rebelan frente a esta estructura que sitúa a las mujeres en los márgenes de la economía y que consolida una imagen de la relación de las mujeres con el sistema económico de ausencia histórica. (46)

Bajo estas referencias claves, se organizaron un conjunto de debates que son parte del programa de contenidos y en la propuesta metodológica de la materia. Éstos buscan abrir un espacio de problematización teórica y de movilización en el estudiantado que habilite a preguntas sobre su formación, su propias prácticas sociales y su horizonte como profesionales, a la construcción de una reflexión desde un espíritu crítico y ético.

En este marco la materia se plantea un conjunto de objetivos teóricos, pedagógicos y políticos. Por una parte, resulta necesario introducir al estudiantado en los estudios de género y feministas que, desde diferentes corrientes teóricas, analizan los fenómenos económicos y organizacionales, reconociendo su potencial analítico y sus alcances en propuestas de política. Es decir, abordar la dimensión ontológica y epistemológica en la economía. En segundo lugar, partiendo de la importancia de una formación situada y atenta a las problemáticas sociales, la propuesta procura identificar, analizar y problematizar en el funcionamiento del sistema económico la construcción social del género, reflexionando sobre los procesos y problemáticas que emergen de los sesgos de género en lo económico y organizacional. No es posible adentrarnos en la perspectiva de género sin la articulación de teoría y praxis.

Por otra parte, reconocemos la importancia de no sólo avanzar en el conocimiento, sino también, en el hacer práctico investigativo y profesional, desde los amplios espectros de desarrollo que las carreras en ciencias económicas habilitan. Por ello, la propuesta procura contribuir a habilidades desde herramientas tanto conceptuales como metodológicas que incorporan una perspectiva de género.

Estrategias implementadas:

Partiendo del supuesto de entender a los fenómenos económicos como fenómenos sociales, la materia se propuso mostrar que la posición social de los sujetos económicos y en particular la

condición de género, es un condicionante de sus comportamientos, y por lo tanto es necesario tenerlo en cuenta en el análisis económico. Los contenidos se estructuraron en tres dimensiones. La primera dimensión es la epistemológica, que problematiza desde la perspectiva de género las teorías dominantes en el campo de la Economía, la Administración y la Contabilidad. La segunda es empírico-metodológica, y analiza en el funcionamiento del sistema económico la construcción social del género, proponiendo herramientas conceptuales y metodológicas para valorar los procesos y problemáticas que emergen de los sesgos de género en lo económico y organizacional. La tercera es una dimensión ético-política, que advierte sobre las implicancias prácticas en términos de políticas públicas y de intervenciones organizacionales de ignorar o incorporar la perspectiva de género, dimensión clave en la formación y desempeño de quienes se forman en las Ciencias Económicas.

En línea con los contenidos, el dictado de la materia propició tender puentes entre los contenidos teóricos, los datos empíricos y las prácticas concretas, valorando las experiencias y favoreciendo un aprendizaje crítico y situado. Para ello, se generaron espacios para reforzar conceptos clave y reflexionar sobre cuestiones de la coyuntura económica desde una perspectiva de géneros y feminista.

En las distintas unidades, los contenidos se trabajaron y se transversalizaron con las especialidades correspondientes a las carreras. En la unidad 1, se identificaron, a partir de los abordajes epistemológicos de las disciplinas, la posibilidad de trabajar desde una perspectiva de género. En las unidades 2 y 3, se desarrollaron herramientas analíticas y metodológicas para aplicarlas al análisis empírico. En la unidad 4, se utilizaron análisis de casos para observar la categoría de género en la dinámica organizacional brindando, no solo información clave sino proponiendo herramientas concretas de intervención organizacional en términos de inclusión, género, diversidad laboral, discrimanción y violencias. En la unidad 5, se trabajaron líneas de investigación que permitieron profundizar sobre las unidades previas, generando un acercamiento a distintas fuentes y metodologías de investigación.

Dado que la materia se propuso para estudiantes de las tres carreras que se dictan en la Facultad, la orientación metodológica de las clases fue la de potenciar esa diversidad en espacios de aprendizaje participativos y abiertos a los aportes de cada estudiante, en diálogo con los contenidos propuestos. Los temas de la última unidad del programa, por lo tanto, se desarrollaron bajo modalidad de taller, con encuentros específicos para cada uno de los tópicos y actividades en el aula virtual, con una carga horaria variable de acuerdo a la carrera de quienes cursaron. La materia buscó propiciar que las instancias evaluativas permitieran recuperar los contenidos trabajados y que luego fueran integrados en el examen final.

Ahondando en la propuesta metodológica, los temas fueron pensados de manera colaborativa entre el equipo docente, liderando cada unidad, las docentes especializadas o con mayor experiencia tales temáticas. Resultó clave la planificación, no solo del material a compartir, la bibliografía aportada, los recursos utilizados, sino también las estrategias didácticas que se pusieron en juego en los espacio áulicos, todos tendientes a generar un diálogo crítico y reflexivo, poniendo en tensión e incomodidad bases y conceptos que el modelo *mainstream* hegemónico da por sentados. En la propuesta se intenta romper con el paradigma binario de clases teóricas y prácticas, sino más bien se pone el foco en la participación colectiva en la construcción de saberes a partir de materiales sensiblemente seleccionados. En cuanto a la evaluación, la misma rompe con los sistemas tradicionales de evaluación

de resultados individual, sino que combina un trabajo previo de lectura, estudio y análisis para concluir en ensayos reflexivos efectuados en grupos de dos personas favoreciendo en esta instancia también, el aprendizaje y la discusión. En otro sentido, también el desarrollo del espacio virtual se alineó a la propuesta general constituyéndose en un espacio de lectura, trabajo y debate, en línea con la estrategia metodológica. Este espacio fue clave para las propuestas de desarrollo que se pensaron para los/as estudiantes de la carrera Licenciatura en Economía, en virtud de la cantidad de horas requeridas para la regularidad. En dichas actividades las propuestas los ponían a los/as estudiantes como protagonistas de una realidad cotidiana, una realidad que los invitaba a pensar y poner en discusión conceptos, políticas, procesos, conocimientos. A través de diversas estrategias como imágenes, notas, fotos, voces, se lograron verdaderas evidencias de aprendizaje.

Por último, se destaca además, la intención pedagógica y política de una intervención de los/as estudiantes no solo en las clases desde un lugar de pasividad, sino como verdaderos partícipes y artífices de los contenidos. Esto se vio materializado desde la planificación de las intervenciones en clase hasta el armado de un glosario colaborativo.

Al finalizar el curso, tras las reflexiones parciales específicas sobre cada tema, las lecturas y las experiencias compartidas que impactaron tanto a los estudiantes como a nosotras como docentes, emergió de manera natural una nueva pregunta: ¿Es el conocimiento neutral o nos afecta profundamente en nuestro ser?

Avances y pendientes:

Al finalizar el cursado de la materia, propusimos una encuesta específica en virtud de lograr una retroalimentación que nos permita construir desde ese lugar y avanzar en las inquietudes que hoy son prioridad. En tal sentido compartimos una síntesis de los resultados obtenidos.

Les estudiantes hicieron una valoración positiva del material de lectura porque les introdujo en contenidos que desconocían y les permitió acercarse a la producción científica principalmente de mujeres (ausente en la mayoría de la formación). Valoraron, además, la dinámica de las clases y las actividades prácticas en las que se propició el diálogo, la reflexión y sobre todo la escucha activa. Los trabajos bajo modalidad a distancia en aula virtual fueron reconocidos porque les permitió trabajar conceptos y contenidos con una profundidad mayor y en espacios libres. En relación a las evaluaciones parciales, marcaron como positivo que en estas se propusiera análisis de casos, no obstante, señalaron ciertas dificultades para enfrentar este tipo de evaluaciones en virtud de que no son los formatos tradicionales en estas carreras. Por lo tanto, resulta prioritaria la reflexión sobre las dificultades de les estudiantes para construir trabajos desde lo analítico, análisis fundados donde se identifiquen de manera coherente las categorías teóricas principales y se articulen con lo empírico.

En cuanto a los contenidos que les resultaron novedosos e interesantes para su formación mencionaron en general aquellos que les acercaron datos empíricos y estadísticos que les permitieron caracterizar las brechas de género y su expresión en la dinámica organizacional (ingresos, uso del tiempo, segregación, etc.). En relación a los aportes que la materia les deja, el 100% señala la conciencia social y entre el 85% y 90% valora la perspectiva de género para el desarrollo profesional y el acercamiento a un abordaje ausente en la formación. En esta dimensión, nos queda una tarea

pendiente, que fue parte de la propuesta curricular, el desarrollar clases abiertas con referentas de organizaciones de la sociedad civil, empresariales y gubernamentales para debatir y reflexionar sobre temáticas específicas de la asignatura. Los esfuerzos que implicó el primer semestre de dictado llevó a concentrar el trabajo y la atención en una planificación ajustada a cada clase y cada actividad práctica y evaluativa, imposibilitando la organización de otro tipo de acciones que amplíen el espacio áulico.

Analizando esta síntesis, podemos decir que logramos varios de los aspectos y objetivos que se propusieron en el armado de la propuesta y hasta se generaron espacios de discusión superadores a los planificados. En particular, nos interesa señalar las expresiones de les estudiantes en la clase de cierre y evaluación donde compartieron desde la vivencia personal cómo la materia les había problematizado los vínculos familiares y la experiencia universitaria y laboral de naturalización de situaciones de violencia o discriminación.

Desafíos hacia adelante:

Después de este primer recorrido y con el análisis efectuado, nos quedan muchos desafíos hacia adelante. Y como tales, se marcan mejor con preguntas que con respuestas o certezas. En este sentido nos encontramos pensando a la luz de la próxima cursada bajo un paraguas con algunos interrogantes:

¿Cómo lograr una apropiación de la perspectiva de género? ¿Cuáles son los cambios necesarios y urgentes a partir, no solo de las devoluciones de los/as estudiantes, sino también del sentir nuestro como docentes, de lo que nos pasó por nuestra cabeza y nuestros cuerpos en esta construcción vivencial? ¿Cómo adaptamos los contenidos a contextos cada vez más complejos? ¿De qué manera podemos transversalizar estos contenidos, aún con pequeñas intervenciones, en otros espacios físicos y curriculares de las carreras, en vistas de que no queden aisladas siendo que forman parte del entramado social cultural y político?

Referencias:

Pérez Orozco, A. (2005) “Economía del género y economía feminista ¿conciliación o ruptura?” Revista Venezolana de Estudios de la Mujer; 10; 24, 44-63.

INCORPORACIÓN DE DINÁMICAS ACTIVAS CON LOS ESTUDIANTES EN LAS CLASES DE IUEYE.

Eje temático 8: Innovaciones curriculares en la implementación de los planes de estudio.

Autoría: *Ortiz Figueroa, Ana María – ana.ortiz@unc.edu.ar – FCE – UNC y Tagle, María Mercedes – mercedes.tagle@unc.edu.ar – FCE - UNC*

Unidad académica: Facultad de Ciencias Económicas – Universidad Nacional de Córdoba

Área / Programa / Unidad curricular: materia: Introducción a los Estudios Universitarios y a la Economía (IEUyE).

Resumen: En la Universidad Nacional de Cordoba, en la Facultad de Ciencias Económicas se inscriben por año más de 3.000 estudiantes, de los cuales sólo un un porcentaje cercano al 50% en promedio puede afrontar con éxito el Ciclo de Nivelación que se dicta cada año.

Los motivos de este desgranamiento desde el ingreso hasta que la cohorte egresa, son diversos. En este trabajo se analiza las diferentes dinámicas que se utilizan en las clases de la materia Introducción a los Estudios Universitarios y a la Economía (IEUyE) como resultado de un trabajo institucional desde la Facultad y en equipo dentro de la cátedra, como estrategia para mejorar el desempeño de los estudiantes y su permanencia en el ámbito universitario.

Palabras clave: *economía, dinámica, interactividad*

Contexto: Introducción a los Estudios Universitarios y a la Economía (IEUyE) es una materia del Ciclo de Nivelación para ingresar a las carreras de: Lic. en Economía, Lic. en Administración o de Contador Público, de la Facultad de Ciencias Económicas (FCE) de la Universidad Nacional de Córdoba (UNC). Dicha materia es obligatoria, se dicta generalmente en Febrero de cada año (aunque existen recursados), y su regularización habilita a los estudiantes a cursar sus correlativas de primer año. El cursado es muy intenso, ya que se dictan clases todos los días de entre 2 a 4 horas de duración, por dos semanas consecutivas.

Se inscriben a esta materia entre 3.000 a 3.500 estudiantes todos los años, aunque aproximadamente la mitad de los inscriptos no tienen actuación académica. La cátedra cuenta con 12 profesores que la dictan en dos turnos (mañana o tarde-noche), y además existen dos comisiones virtuales (aunque los exámenes se rinden de forma presencial). Esos 12 profesores dictan la materia tanto a nivel teórico como práctico, y tienen comisiones entre 120 a 180 alumnos. En ningún caso las clases son obligatorias, y si bien cada estudiante es asignado a un profesor puntual, pueden cambiarse de aula si así lo quieren.

Los estudiantes rinden dos parciales y también hay exámenes recuperatorios. La materia además cuenta con un régimen de promoción directa. Aproximadamente unos 1.000 terminan aprobando la materia o regularizándola.

El perfil del ingresante de Ciencias Económicas (y por ende de IUEyE) es el siguiente: chicos y chicas (en cantidades similares) de entre 17 a 19 años que generalmente acaban de egresar del colegio secundario, donde gran cantidad de los mismo han hecho bachilleratos con orientación a gestión. La mayoría residen en Córdoba Capital (ya sea porque sus familias son de allí, o porque se han mudado

a la ciudad específicamente para estudiar una carrera), pero también hay estudiantes del interior provincial que viajan todos los días. La procedencia de los estudiantes es de todo el país, y también hay algunos alumnos extranjeros, aunque principalmente son cordobeses.

Diagnóstico: en IUEyE se recibe a estudiantes que recién salen del colegio, arrastrando con ellos los problemas de la deficitaria educación secundaria. Generalmente el nivel académico con el que entran es bajo, especialmente en matemáticas, según estadisticas del Ciclo de nivelación, y el salto a la Universidad es muy grande. El tiempo que tienen para nivelarse, adaptarse y llegar a los contenidos mínimos para ingresar a primer año es poco, y esto lleva a que muchos de ellos no lo logren. Sumado a esto, las jornadas diarias de clases son extensas (mínimo 4 horas diarias entre las distintas materias que deben cursar ese día), y al haber tanto contenido para dar, las mismas terminan teniendo una modalidad magistral que agota a los estudiantes después de las dos primeras horas de clases (más allá de que tengan descansos en el medio).

Si bien es de esperarse que en una instancia de ingreso a la facultad hay~~a~~ alumnos que aún no tienen muy claro que es lo que quieren estudiar, o que desistan al comienzo, también hay un gran porcentaje de estudiantes que dedicándole muchísimo tiempo y energía a sus estudios, no logran cumplir los requisitos mínimos para aprobar la materia.

También identificamos que el Ciclo de Nivelación es una etapa de transción que produce desajustes, que de no ser superados, no le permiten al estudiante una integración universitaria plena. En este sentido Carlino, P. (2011) dice que los estudiantes enfrentan problemas al ingresar a la Universidad relacionados a los modos de estudiar, leer y escribir que son diferentes a la escuela secundaria, y la falta de adaptación lleva a algunos estudiantes al abandono de la educación superior.

Es por este motivo que desde la cátedra de IUEyE se ha buscado el desprendimiento de la clase expositiva magistral, por medio de diferentes dinámicas que se fueron utilizando a lo largo del último dictado de la misma, en todas las unidades del programa, para hacer partícipes y constructores del conocimiento a los Alumnos, como actores principales del proceso de aprendizaje.

Estrategias implementadas: Ya habiendo detallado cuales son las problemáticas que preocupan a la cátedra, y habiendo explicado el porqué de éstas, desde IUEyE se ha buscado integrar al dictado de la materia distintas dinámicas que enriquezcan el procesos de aprendizaje y que involucren al estudiante de forma activa en su rol dentro del aula, justamente buscando dejar de lado su pasividad tradicional.

Se Trabajo en equipo para pensar la clase más allá de esa pasividad, pues se considera que se necesitan propuestas en las que el docente organice la enseñanza desde la reflexión, Litwin, E. (2011) et al Perkins, D.(1995) señala que favorecer procesos reflexivos es la mejor manera de generar la construcción del conocimiento porque este proceso incorpora explicaciones, justificaciones y resolución de problemas que llevan al alumno a pensar de forma progresiva.

Para ello se diseñaron distintas dinámicas siendo algunas de ellas las que se explican a continuación. Para su desarrollo, primero se señalará a qué Unidad del programa corresponde cada dinámica, y los temas involucrados.

Unidad 2: *La economía como ciencia social. Dimensiones de análisis de la economía. Instrumentos para el análisis económico. Objeto de estudio de la economía. Los agentes económicos. Modelos económicos. Sistemas económicos.*

Se dividió el aula en grupos de 5 integrantes aproximadamente y a cada uno de ellos se le entregó una tarjeta plastificada con una palabra relevante de la unidad 2, con algunas preguntas sobre dicha palabra atrás. Se les dio un tiempo para que a libro abierto respondan las preguntas en grupo, y después el profesor en la pizarra escribió la definición de economía, dejando espacios en blanco para que los alumnos peguen dichas tarjetas. Una vez al frente los estudiantes contestaron las preguntas grupo por grupo, y luego el profesor fue desarrollando el contenido de la unidad vinculado con esa palabra, hasta que quedó armado un mapa conceptual completo de toda la Unidad 2. Esta dinámica se prolongó a lo largo de 2 horas de clase.

Imagen 1: Presentación de la construcción de la definición de Economía, mapa conceptual de la Unidad 2.



Fuente: Elaboración propia

Unidad 3: *Introducción a los agregados macroeconómicos. Definición del Producto Bruto Interno. Análisis de las cuentas de producto e ingreso nacional. Método del Gasto para medir el producto.*



Después de exponer el concepto completo de PBI, se les hizo escanear un código QR a los estudiantes con sus celulares para participar en un juego de trivia de la plataforma Quizizz. Allí los alumnos primero armaron una lluvia de ideas respecto al PBI y luego respondieron a 8 preguntas de multiple opción abarcativas sobre el concepto de PBI. La misma fue una dinámica rápida de unos 15 minutos. En la Imagen 2. Se puede observar la interacción de los alumnos.

Luego se explicó cómo calcular el PBI por el método del gasto y sus componentes y para que los estudiantes sepan reconocer los mismos, se dividió el aula en grupos y a cada uno de ellos se le entregó una nota periodística donde los estudiantes debían

reconocer de cuál componente del PBI se estaba hablando. Dicho reconocimiento tomó unos 20 minutos, entre el tiempo dedicado a lectura y luego a exposición.

Clase de repaso previa a parcial *(hay una antes del primer parcial y otra antes del segundo parcial).*

En grupo se les pidió a los estudiantes que después del repaso de los temas que entraban al parcial en cuestión, armaran un examen modelo sobre cómo creían ellos que iba a ser , donde debían incluir preguntas de multiple choice, Verdadero y Falso y ejercicios a desarrollar. Se les dio libertad de trabajar en otros espacios que no fueran los áulicos. Luego cada grupo le entregó el examen a otro, y todos los grupos resolvieron el examen que les tocó. Finalmente se hizo una puesta en común con el profesor, donde éste indicó que tan acertadas o no estaban las expectativas de los estudiantes respecto al parcial.

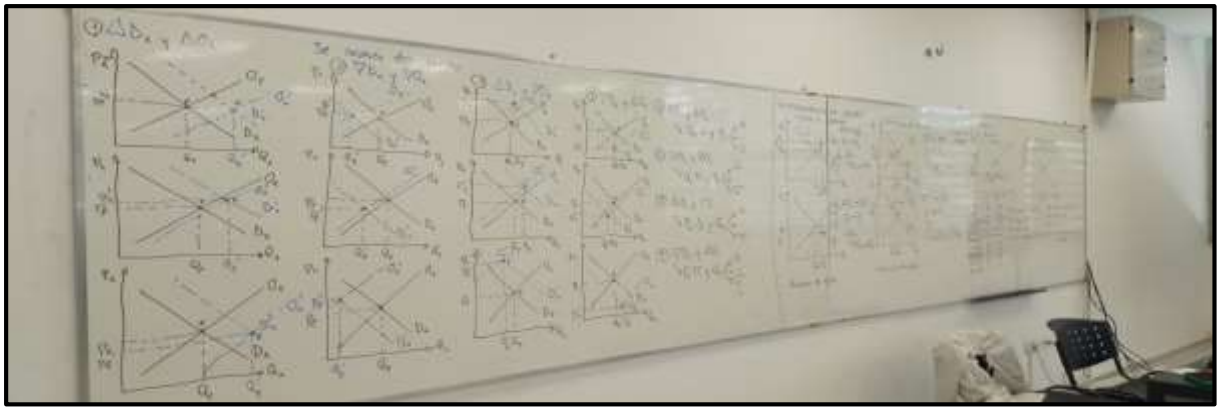
Unidad 4: *Demanda. Ley de demanda. Curva de demanda y plan de demanda. Oferta. Ley de oferta. Curva de oferta y plan de oferta. Equilibrio de Mercado. El precio como regulador. Ajuste de precios. Pronóstico de cambios en precios y cantidades.*

Se repartieron tarjetas por grupos de 2 o 3 estudiantes de dos tipos: comprador y vendedor. A su vez cada tarjeta tenía un precio incluido; en el caso de los vendedores tenía el precio mínimo al que estaban dispuestos a vender, y en el caso de los compradores tenía el precio máximo al que estaban dispuestos a comprar. Luego se les indicó que los vendedores tenían camisetas de Messi con las que jugó el Mundial 2022 para vender, y que los compradores estaban interesados en las mismas. El docente fue guiando la puja de precios preguntando sucesivamente: “a X precio ¿Qué vendedores están dispuestos a vender y que compradores a comprar?”. A medida que el precio se iba acercando más al equilibrio, fue cuando más manos de grupos se levantaron, y la dinámica sirvió para demostrar a los estudiantes como las mismas fuerzas del mercado hacen que se llegue al precio de equilibrio, en competencia perfecta.

Unidad 4: *Cambio en la demanda y cambio en la cantidad demandada. Cambio en la oferta y cambio en la cantidad ofrecida. Excesos. Análisis de estática comparativa. El precio como regulador. Ajuste de precios. Pronóstico de cambios en precios y cantidades.*

Habiendo el docente expuesto todos los temas de la Unidad 4, nuevamente se dividió el aula en grupos de 4 a 6 estudiantes y se les repartió entre 6 a 8 tarjetas por grupo donde se señalaba una situación que implicaba cambios en oferta, cambios en demanda, cambios en oferta y demanda a la vez, o una situación donde se producía exceso de oferta o exceso de demanda. Los estudiantes tuvieron aproximadamente 20 minutos para resolver de que caso se trataba cada una de las situaciones de la tarjeta, y luego con el docente se fue haciendo una puesta en común de todos los casos que fue posible (habiendo casi 100 tarjetas en el aula era de esperarse que no todos los casos se expusieran). Además el docente dejó plasmado en el pizarrón todos los gráficos posibles de cada una de las situaciones explayadas en las tarjetas, y el mismo fue preguntando, por ejemplo: “¿Quién tiene un caso de exceso de oferta?”, motivando a los alumnos a participar en la clase. Dicha dinámica llevó aproximadamente 50 minutos.

Imagen 3: Presentación de los gráficos de oferta y demanda. Trabajo grupal.



Fuente: Elaboración propia

Unidad 5: *Recursos y factores productivos. Utilización de los factores productivos. Función de producción. Eficiencia técnica y eficiencia económica. Análisis teórico y aplicaciones prácticas.*

El docente armó grupos de a 4 a 6 estudiantes y les repartió tarjetas con distintos factores productivos diferentes entre sí. Se les pidió a los estudiantes que clasificaran dichos factores productivos y además que trataran de crear un producto o servicio combinando los mismos. Después de 20 minutos se hizo una puesta en común y ahí se les dijo que podían intercambiar con otros grupos sus factores productivos para armar otros productos o servicios.

Avances y pendientes: Este es el primer año que se opta por la incorporación de dinámicas participativas con los estudiantes, por ende es de esperarse que hayan cosas que no hayan salido como se esperaba o que haya detalles a mejorar.

En un principio se notó la buena predisposición de los estudiantes a participar de las dinámicas, y también se logró una mayor comprensión de los distintos temas del programa en relación a como se observan los mismos en el contexto real. Por otra parte, también les sirvió a los estudiantes para conocerse entre sí, interactuar y formar grupos de amigos. Sirvió para romper el hielo con el docente y entre ellos mismos.

Además, las dinámicas lograron la incorporación de momentos de distensión, donde los estudiantes pudieron descansar de tener que concentrarse en la exposición docente, y también los motivó a que en los momentos de exposición prestaran atención con mayor detenimiento, ya que sabían que en la dinámica iban a tener que aplicar lo recién aprendido.

Se observó que la cantidad de estudiantes que comenzaron la cursada de la materia se mantuvo relativamente constante durante todo el dictado (normalmente hay una cantidad que abandonan las clases una vez iniciadas estas). La cantidad de estudiantes que promocionaron o regularizaron la materia fue un poco más alta que otros años.

No se pudo hacer una encuesta de opinión a los estudiantes como para obtener una retroalimentación respecto al uso de estas dinámicas (algo que sería muy interesante de incorporar el próximo dictado de la materia).

Finalmente se cree que si bien la incorporación de estas metodologías es importante, hay que mantener las partes expositivas de las clases y sobretodo la resolución de ejercicios. Se podría decir que una cosa complementa la otra, y que esta conjunción hace a la materia más interesante y más atractiva para los estudiantes.

Referencias:

- Bain K. (2007). Lo que hacen los mejores profesores universitarios. Valencia: Universidad de Valencia.
- Carlino, P. (2011). Suplemento de educación. El Eco de Tandil. Ed. P.5. Buenos Aires. Argentina.
- Litwin, E. (1993). Las configuraciones didácticas en la enseñanza universitaria.
- Plataforma educativa- :http://aulavirtual.eco.unc.edu.ar/

EXPERIENCIA TALLER EN LA CARRERA DE CONTADOR PÚBLICO. INTEGRACIÓN DE DISCIPLINAS Y DESARROLLO DE HABILIDADES.

Eje temático: 8. Innovaciones curriculares en la implementación de los planes de estudio.

Autoría: ACOSTA, David Misael (acostadavidmisael@gmail.com); VARELA, Juan Pablo (varelajuan22@gmail.com); RODRIGUEZ, Ma. Emilia (merodriguez@fce.unl.edu.ar); ROJAS, Jonatan (jonatan.rojas@hotmail.com) y CRISTÓBAL, Julia Edith (jcristobal@fce.unl.edu.ar). FCE- UNL.

Unidad académica: Facultad de Ciencias Económicas - UNL.

Área/Programa/Unidad curricular: Taller de Práctica Integradora I.

Resumen

Este trabajo surge de la experiencia desarrollada por los docentes del Taller de Práctica Integradora I, asignatura correspondiente al segundo año de la carrera de Contador Público de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional del Litoral (FCE-UNL). La incorporación de esta asignatura se origina como respuesta a la necesidad de vincular los contenidos teóricos a la realidad profesional, fundamentada en la revisión del plan de estudios y motivada en la acreditación de la carrera.

En el desarrollo del trabajo se exponen las características de la asignatura, una de las cuales es la implementación del método Aprendizaje Basado en Problemas (APB) para integrar conocimientos de asignaturas previas y fomentar competencias profesionales en la formación académica. A través de la resolución de casos prácticos los estudiantes abordan el estudio de las organizaciones como eje central, desarrollando habilidades de análisis, trabajo en equipo y comunicación.

Finalmente se exponen algunas cuestiones que se consideran aún pendientes, como la articulación hacia adelante, es decir con las asignaturas prácticas de cuarto y quinto año de la carrera de CP.

Palabras clave: aula taller, competencias genéricas, realidad profesional.

Contexto

El Taller de Práctica Integradora I, es una asignatura obligatoria correspondiente al segundo cuatrimestre de segundo año de la carrera de Contador Público (CP) de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional del Litoral (FCE-UNL). La incorporación de esta asignatura en el Plan de Estudios de la carrera de Contador Público encuentra su basamento en la reciente acreditación de la carrera y en el proceso de modificación del Plan de Estudios llevado adelante desde el año 2018 por la mencionada institución.

La asignatura se dictó por primera vez durante el segundo cuatrimestre de 2020, recibiendo 120 estudiantes, divididos en dos comisiones. En 2021 se dictó una comisión en el primer cuatrimestre y tres en el segundo, con un promedio de 50 estudiantes cada una. A partir de 2022, la dinámica

adoptada fue abrir dos comisiones en cada cuatrimestre; siendo el primer cuatrimestre el menos demandado, con un promedio de 20 estudiantes por comisión y el segundo cuatrimestre recibe entre 40 y 50 estudiantes por comisión.

En ella se propone el abordaje de distintos temas pertenecientes a los programas de las asignaturas que se dictan en el primer año de la carrera, con los objetivos principales de integrar disciplinas y acercar a los estudiantes a la realidad profesional. La metodología de enseñanza se basa en un formato de aula taller, para el cual se utiliza principalmente el método de Aprendizaje Basado en Problemas (ABP); lo que significa una novedosa herramienta en el contexto de la carrera de Contador Público. En este sentido, es importante destacar que las clases se dictan en aulas equipadas con notebooks para cada estudiante.

Diagnóstico

La necesidad de acercar los contenidos teóricos a la realidad profesional, aspecto relevante demandado por los estudiantes, y ante la Resolución Nº3400/17 del Ministerio de Educación de Nación, que plantea los lineamientos para una carrera con incumbencias públicas y actividades reservadas para quienes obtengan el título de CP, constituyeron los principales motivos para de adecuar el anterior plan de estudios a los contenidos curriculares básicos, a la carga horaria mínima y a los criterios de intensidad de la parte práctica.

Para tener claridad sobre cuales resultaban los aspectos relevantes en el perfil profesional deseado para los futuros Contadores Públicos, durante el año 2017 se llevaron adelante encuestas “internas y externas”, tanto a estudiantes como a docentes y graduados, entendiendo que el mismo debería ser el eje en el proceso de formulación del nuevo plan de estudios (Canale et al, 2019).

La acreditación de la carrera ante CONEAU en el año 2018 permitió rediseñar el plan que estaba vigente desde 2006 y reformular el diseño curricular para poner en vigencia uno que sea flexible, más sistémico y que cumpla con los lineamientos fijados para quienes reciben el título habilitante de la profesión. Este proceso llevado a cabo desde la Comisión de Revisión Curricular, mediante encuestas a la comunidad educativa permitió vislumbrar tres aspectos relevantes del Plan de Estudios hasta entonces vigente: la falta de aplicabilidad de los contenidos dentro de las asignaturas, la falta de vinculación entre las disciplinas y, por último, la falta de espacios exclusivamente prácticos que permitan hacer un acercamiento a la realidad profesional.

Todo este proceso dio lugar a pensar cuál es el rol del profesional del siglo XXI. Se identificaron cuestiones que no pueden dejarse de lado, principalmente que la profesión se desarrolla cada vez más en un contexto cambiante y que está mutando hacia competencias que permitan comprender, analizar e interpretar la información, el asesoramiento a organizaciones; para los cuales los estudiantes deben estar preparados. En este contexto de revisión del perfil del graduado y reformulación del Plan de Estudios, se plantea la necesidad de esta nueva materia.

Estrategias implementadas

El Taller de Práctica Integradora I, se encuentra inserto en el segundo año de la carrera de Contador Público, tiene una carga horaria de 90 horas, de cursado obligatorio y cuatrimestral. Para poder cursar

esta asignatura los estudiantes deben tener aprobadas 5 materias del primer año: Contabilidad I, Introducción a la Economía, Administración I, Instituciones de Derecho I y Matemática como Lenguaje. En esta contextualización, el Taller pretende integrar contenidos de las asignaturas aprobadas de modo tal que resignifique los conceptos aprendidos y crear las condiciones para la aprehensión de conocimientos de forma interdisciplinaria, que permita ver de una manera global la organización, su entorno, los procesos y procedimientos que se llevan dentro, y en particular, del sistema de información contable. Al mismo tiempo, indagar sobre el rol del contador y las actividades vinculadas que desarrolla el profesional.

En primer lugar, el programa introduce una visión más contextual de las organizaciones recuperando conceptos de economía y administración, el entorno o contexto social y legal. Luego se comienza a trabajar conociendo las organizaciones por dentro, recuperando herramientas de la administración como organigramas, flujogramas, análisis FODA; al mismo tiempo vincular con temas relacionados a sectores de la economía, flujo circular de la renta y variables económicas. Consecutivamente, al trabajar la organización por dentro, se aborda el sistema de información contable, su importancia y la utilidad de la información contable. Por último, se utiliza un software contable para trabajar el procesamiento de la información y la generación de informes patrimoniales y de gestión su análisis.

La metodología de dictado del Taller I está basada en el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP); lo que significa una novedosa herramienta en el contexto de la carrera de Contador Público. El método ABP resulta adecuado al desafío de desarrollar un pensamiento crítico, utilizando las herramientas y conocimientos adquiridos en el primer año. Dando lugar al desarrollo gradual de competencias genéricas, así como al temprano conocimiento y acercamiento de los estudiantes al ámbito profesional.

Además, es adecuado para adquirir competencias genéricas como son el trabajo en grupo, la toma de decisiones, la oralidad, la redacción de informes, entre otras. Al decir de Jimenez et al (2013), el "método se basa en el planteamiento de un problema, preparado o seleccionado por los profesores, cuya resolución supondrá el desarrollo y adquisición de ciertas competencias previamente definidas, entre las cuales incorporaremos no solo las específicas de algunas materias, si no las involucradas en la construcción del conocimiento".

Por otra parte, se fomenta el pensamiento crítico de los estudiantes para que puedan evaluar y reflexionar sobre la información y las soluciones propuestas. Del mismo modo en estos espacios se desarrollan habilidades de expresión oral y argumentativa, incluyendo la capacidad para estructurar ideas y argumentar de manera clara y efectiva. En cuanto a la comunicación escrita, permite organizar la información de forma coherente y la utilización de un lenguaje apropiado. Así mismo, cada caso planteado implica la producción y presentación por parte de los estudiantes de manera escrita u oral lo que permite desarrollar habilidades escritas y comunicacionales y aquellas relacionadas al trabajo en equipo.

Complementariamente al cursado del Taller I se plantean actividades integradas al trabajo dentro del aula, como visitas a empresas o encuentros con representantes de diferentes organizaciones en la facultad; e incluso también, el acercamiento a las instituciones de la profesión – Consejo Profesional

de Ciencias Económicas y Colegio de Graduados, que permiten interiorizar al estudiante sobre diferentes realidades económicas, organizacionales y profesionales.

Avances y pendientes

El Taller de Práctica Integradora I, principalmente en los últimos años, resulta ser un espacio en el que se sintetizan las funciones sustantivas de la educación superior: docencia, investigación y extensión/transferencia. En particular por la experiencia realizada por los docentes en proyectos de investigación en el marco de la Convocatoria Especial a Iniciativas de Investigación (PROMCE) de la FCE-UNL.

El proyecto de investigación "Formación para la integración de disciplinas y el acercamiento a la realidad profesional desde el ciclo inicial de la carrera de contador público, en búsqueda del equilibrio entre la formación académica y el ámbito profesional" surge de la experiencia de los docentes de la asignatura durante los dos primeros años de su implementación. Donde a partir de ella, se vislumbra la necesidad de repensar y actualizar las prácticas y metodologías aplicadas, que repercuten en la formación para la vida profesional de los estudiantes de CP. Al mismo tiempo, se desarrollaron actividades de transferencia a través de la presentación y publicación en distintos congresos y jornadas nacionales.

Por otro lado, este espacio curricular, se nutre periódicamente de encuestas a los estudiantes que cursan la materia. Obteniendo conclusiones significativas, resultando la asignatura un espacio positivo para los estudiantes que manifiestan lograr la integración de conocimiento y el acercamiento al mundo profesional como primer objetivo. A su vez, los estudiantes han manifestado haber obtenido una serie de competencias genéricas como la escritura, oralidad, pensamiento crítico, trabajo en equipos, y toma de decisiones. Además, el aporte que genera la vinculación con organizaciones, profesionales diversos e intuiciones de la profesión, ha resultado ser una motivación muy valiosa para el estudiantado.

En cuanto a las cuestiones que consideramos aún pendientes, podemos mencionar principalmente dos. En primer lugar, es necesario establecer la articulación con otras asignaturas de la carrera, como el Taller de Práctica Integradora II en cuarto año y las Prácticas Profesionales Supervisadas al final de la carrera, que recientemente en 2022 y 2023 respectivamente, se dictaron por primera vez a la partir de la vigencia del nuevo plan de estudios; de manera que los aportes que genera el Taller I sean potenciados en el tramo final de la carrera.

Por otra parte, la evaluación de competencias o habilidades que se desarrollan en la asignatura resulta un tema que requiere mayor trabajo y capacitación por parte de los docentes. Evaluar competencias requiere definición de los criterios de evaluación claros, que permitan superar su naturaleza subjetiva.

Referencias

Álvarez, M. J., Martínez, E., Varela, J. P., Rojas, J. (2022). Repensar las prácticas docentes para optimizar la integración disciplinar en la carrera de Contador Público de la FCE - UNL. I Congreso Nacional sobre Innovación Curricular en Educación Superior UNRC. Río Cuarto, Córdoba.

Canale, S.; Finos, W.; Bergese, M. y Perotti, H. (2019) Los talleres integradores como respuesta a los desafíos de la práctica profesional. Jornadas Internacionales de Prácticas Profesionales en Ciencias Económicas.

Cristóbal, J.E.; Martínez E.; Varela J.P.; Busso A.; Freyre H.; Acosta D.M.; Álvarez M.J. (2021) Jornadas Internacionales de prácticas profesionales en Cs. Económicas. Entre Ríos.

Cristóbal, J. E., Schefer, R. B., Bruno, T. B., Acosta, D. M. (2022). Análisis del impacto de la metodología utilizada en la asignatura taller de la FCE-UNL: ¿Qué dicen los estudiantes sobre nuestro trabajo? I Congreso Nacional sobre Innovación Curricular en Educación Superior UNRC. Río Cuarto, Córdoba.

Cristóbal, J. E., Martínez, E. E., Varela, J. P., Álvarez, M. J., Rodríguez, M. E., Rojas, J., Bruno, T., Schefer, R. (2022). Formación para la integración de disciplinas y el acercamiento a la realidad profesional desde el ciclo inicial de la carrera de Contador Público. Primeros avances. En XV Jornadas de Investigación FCE-UNL, Santa Fe.

Cristóbal, J. E., Martínez, E. E., Varela, J. P. (2023). Formación para la integración de disciplinas y el acercamiento a la realidad profesional desde el ciclo inicial de la carrera de Contador Público. Indagando entre docentes y graduados de la carrera de CP. 6º Foro Argentino de Contabilidad UNER. Entre Ríos.

Jimenez, J. J.; Lagos, G.; Jareño, F. (2013) El aprendizaje basado en problemas como instrumento potenciador de las competencias transversales. Revista electrónica sobre la enseñanza de Economía Pública. Vol. 13, 44-68.

ENSEÑAR A ESCRIBIR TEXTOS PROFESIONALES: DESAFÍOS PENDIENTES

Eje temático: 8. Innovaciones curriculares en la implementación de los planes de estudio.

Autoría: Gabriela Lladós, gllados@unc.edu.ar, UNC. Andrés Martínez Bologna, andres.bologna@mi.unc.edu.ar, UNC.

Unidad académica: Facultad de Ciencias Económicas, FCE.UNC.

Área/Programa/Unidad curricular: Área de Formación Docente y Producción Educativa, FyPE.

Resumen: Este trabajo describe una experiencia de aproximación a la problemática de la incorporación de la escritura en el curriculum, especialmente el proceso de producción de una guía y un taller sobre la escritura de textos profesionales y su enseñanza en la FCE, UNC. Llevada adelante desde el Área de Formación Docente y Producción Educativa (FyPE) en el marco del PAMEG y con la incorporación de especialistas externos, durante su desarrollo realizamos un mapeo de textos, nos formamos como equipo interdisciplinario, generamos instancias y materiales orientadores, y reflexionamos sobre la dificultad de instalar la enseñanza de la escritura de los textos propios de los administradores, contadores o economistas como una necesidad curricular.

Palabras clave: Textos profesionales, Enseñanza de la escritura, Curriculum.

Contexto: El **Área de Formación Docente y Producción Educativa (FyPE)** de la Facultad de Ciencias Económicas es un espacio donde la comunidad docente encuentra apoyo y acompañamiento para revisar y recrear sus propuestas de enseñanza. Gracias a los aportes del Programa de Apoyo y Mejoramiento de la Enseñanza de Grado (PAMEG - UNC), en este caso comenzó una exploración sobre un problema que la FCE identificó para el egreso de sus carreras de grado: la escritura de textos profesionales.

Diagnóstico: Durante el cursado de las carreras que se brindan en la FCE, se generan actividades que suponen la elaboración de documentos e informes específicos del ámbito profesional. Sin embargo, la enseñanza de dichos procesos de escritura conforman un área de conocimiento que no es actualmente cubierta en el grado de forma sistemática; por el contrario, las iniciativas quedan sujetas a los intereses de los profesores.

Para diseñar el proyecto, desde FyPE partimos de afirmar que la formación en habilidades propias de la escritura profesional no solo facilita la tarea de producción del Trabajo Final o Informe de PPS (Prácticas Profesionales Supervisadas) con los que se gradúa el alumnado, sino que contribuye en la promoción de habilidades que fortalecen la formación profesional. Sin embargo, el cuerpo docente no percibe la escritura como un problema: “Los contadores no escribimos”, afirman los docentes, entre otras sentencias, con seguridad.

A partir de declaraciones como esta, se evaluó necesario comenzar un proceso de exploración, un mapeo de los textos profesionales que se escriben en el ámbito de las ciencias económicas, sus particularidades discursivas, sus receptores, sus procesos de creación, sus posibilidades de enseñanza.

Este ejercicio de reconocimiento les otorga entidad y ayuda a pensar modos de integrarlos como prácticas de escritura al currículum.

Estrategias implementadas: Para el logro de los objetivos del proyecto se constituyó un equipo miembros de FyPE y expertos externos. Luego de compartir bibliografía, estado del arte, discutir perspectivas y acordar criterios y enfoques para abordar el problema en la FCE, se definió plan de acción: acciones, objetivos, cronograma, identificación de dificultades, diseño de estrategias. Las actividades finalmente desarrolladas fueron:

- **Formación interna del Equipo FyPE** en escritura de textos profesionales de Ciencias Económicas y su enseñanza.
- **Mapeo** sobre géneros discursivos y problemáticas a atender desde la formación docente y el acompañamiento al estudiante. A modo de *investigación exploratoria,* junto a un equipo de expertos se realizaron entrevistas a profesores y análisis de documentos. A partir del trabajo de campo se obtuvo un mapa de los géneros discursivos profesionales en la FCE. Esta enumeración y descripción de las escrituras profesionales identificó sus características comunicativas, soportes, orígenes, finalidades y destinatarios. Además visibilizó las disciplinas que se enseñan como discursos manifestados en distintos tipos de textos (informes, asesorías, evaluaciones, normativas, etc.) y permitió reconocer el valor de mejorar la exposición, la argumentación y la explicación en la escritura para comprender y expresar en términos académicos, pero también para habilitar la reflexión, la crítica y la acción sobre la práctica profesional.
- **Elaboración y difusión de un documento orientador de las prácticas.** El material denominado "Textos profesionales en Ciencias Económicas. Recomendaciones para su escritura y enseñanza en la FCE" propone una serie de categorías, mitos a desandar, desafíos y propuestas para enseñar a escribir en el aula.
- **Talleres de formación.** La convocatoria a dos encuentros en formato taller requirió de la construcción de acuerdos institucionales e intercambios con las coordinaciones de carrera. La disposición a la temática no tuvo los niveles que esperábamos, por lo que entendemos que las acciones que realizamos tuvieron una función sensibilizadora sobre la necesidad e importancia de la temática para la formación del alumnado. En cuanto al diseño de los talleres, el primero se planteó como una exploración y reflexión sobre la escritura de géneros profesionales propios de las ciencias económicas. El segundo, se concentró en el diseño de propuestas didácticas que incluyan los géneros discursivos específicos en los programas y actividades de las materias, reconociendo grados de complejidad creciente a medida que se avanza en los trayectos formativos de cada carrera.
- **Asesoramiento a las cátedras** para el diseño de estrategias didácticas. Se trabajó con el diseño de consignas de trabajos prácticos y trabajos de integración (informes, planes, etc.), en distintos soportes, y en el establecimiento de criterios de evaluación.
- **Jornada de análisis de la experiencia**. Con la participación del Dr. Federico Navarro, para la reflexión sobre estrategias de abordaje de esta temática en el curriculum participaron el equipo de FyPE y las cátedras que acompañan la escritura de trabajos finales.

Avances y pendientes: El proyecto “Enseñar a escribir textos profesionales” logró sumergirse en la problemática de la enseñanza de la escritura de géneros discursivos propios de las ciencias económicas. Las actividades llevadas a cabo consiguieron dimensionar la problemática y situarla en la realidad institucional de la FCE. Durante su desarrollo, advertimos las dificultades institucionales, políticas, organizacionales y curriculares que afectan la posibilidad de conectar las escrituras de nuestras aulas universitarias con los discursos profesionales extramuros de las organizaciones que serán los ámbitos de trabajo de los egresados desde sus primeros pasos.

La formación del equipo FyPE potenció sus habilidades para dar respuesta a las demandas de las cátedras para la escritura de consignas. El mapeo, por su parte, pone en evidencia la cantidad y variedad de textos que sí escriben contadores, administradores y economistas, la atención a sus diferentes intencionalidades, grados de formalidad, receptores, técnicas de escritura. El documento orientador es evidencia del proceso, construido colaborativamente con el aporte de la experiencia profesional de los docentes, a la vez que un documento valioso que describe tipologías textuales, tipos de receptores, orientaciones para la escritura, consejos para su enseñanza.

En cuanto a los talleres, la asistencia fue mucho menor de lo esperado. Sin embargo, su diseño didáctico puede ser recuperado en otras instancias de formación, incluso virtuales y autogestionadas. Esta situación fue evaluada en la Jornada de análisis de la experiencia, en donde se propusieron otras formas, múltiples maneras, de recuperar, expandir y socializar lo producido en el proyecto para potenciar su impacto en la comunidad de la FCE. En términos de aprendizajes a partir de la experiencia, reafirmamos que integrar las prácticas de escritura al currículum implica desarrollar una propuesta de formación docente y luego acuerdos básicos para favorecer la coherencia entre materias en términos de requisitos formales de escritura.

DESARROLLAR EDUCACIÓN CONTABLE EN MATERIA DE SOSTENIBILIDAD. UNA OPORTUNIDAD PARA LIDERAR EL CAMBIO Y APORTAR VALOR

Eje temático 8: Innovaciones curriculares en la implementación de los planes de estudio.

Autores: *María Luz Casabianca, mlcasabianca@fce.unl.edu.ar, UNL*

Andrés Alberto Mancini, 36MA13132793@economicasuba.onmicrosoft.com, UBA

Unidad académica: *Facultad de Ciencias Económicas (UNL y UBA)*

Área/Programa/Unidad curricular: Contabilidad

Resumen

Los estándares, reportes y aseguramiento de sostenibilidad se desarrollan a un ritmo acelerado en un mundo donde se equilibra el progreso económico con el bienestar social, ambiental y las buenas prácticas sustentables. En este escenario, los contadores enfrentan la oportunidad de liderar el cambio y las universidades de contribuir con ello. El objetivo del proyecto de investigación en curso es explorar los caminos para crear capacidad contable en materia de reportes financieros en sostenibilidad y el clima y su aseguramiento, para lo cual se hace necesario evaluar las competencias en los perfiles de egreso y adaptar los programas de estudio. Se prioriza una acción colectiva para acelerar el ritmo de transferencia de conocimientos y de habilidades en la etapa de formación universitaria y el mejor ámbito para discutirlo.

La ponencia presenta el nuevo escenario, comparte la revisión de la literatura, las acciones de la profesión y los hallazgos de anteriores investigaciones con el fin de alentar el debate reconociendo las limitaciones imperantes.

Palabras clave: competencias, innovación curricular, revelaciones financieras relacionadas con la sostenibilidad y el clima

1. Contexto. Nuevo escenario de la profesión contable en temas de sostenibilidad

El concepto sostenibilidad no es un tema de moda ni reciente; desde el siglo XVII se habla del uso sostenible de los recursos naturales, desde el siglo XIX se contempla la dimensión social y a partir de siglo XX el concepto de desarrollo sostenible adquiere protagonismo porque enlaza las cuestiones económicas, sociales y ambientales, involucrando expresamente a la gobernanza de las organizaciones en cuanto a su capacidad de generar valor no sólo para sí sino para la comunidad en general (Mancini y Casabianca, 2023).

A partir del año 2020 se produce quizás el cambio más importante en contabilidad en virtud del nuevo contexto regulatorio para reportar sostenibilidad. La profesión entiende que la contabilidad tradicional y los informes financieros, por sí solos, no son suficientes para rendir cuentas y evaluar la creación de valor a largo plazo de las organizaciones, por tanto, emigran a un sistema de informes comparable y asegurable para diferentes grupos de interés en todas las dimensiones contables:

económica, social y ambiental. En el nivel global (ISSB[47]), europeo (ESRS[48]) y en EE. UU. (SEC[49]), ponen en pie de igualdad a los estados financieros con los reportes de sostenibilidad y este nuevo escenario impone: a) asegurar un alto grado de interoperabilidad entre los diferentes estándares (GRI, 2023) y, b) lograr una estrecha conexión entre las revelaciones de sostenibilidad con los estados financieros principales del ente. Estos hitos cambian: a) el lenguaje contable; b) las normas vigentes, que ahora se distinguen entre las internacionales de información financiera NIIF-C de contabilidad y NIIF-S de revelación financiera relacionada con la sostenibilidad; c) la participación interdisciplinaria de otros actores y; d) la generación de nuevos procesos.

2. Diagnóstico. Principales problemáticas que motivan el desarrollo de la experiencia

La formación de los nuevos contadores exige estar a la altura de los cambios emergentes en materia de sostenibilidad. Relacionado con este nuevo escenario se consideran situaciones problemáticas actuales, de mediano y largo plazo (Mancini y Casabianca, 2023):

a) Coexisten aspectos de corto plazo (financieros) con largo plazo (sostenibilidad) y tienen que enseñarse integrados, como es lo relacionado con la consolidación financiera (por control) y la consolidación de los aspectos de sostenibilidad (por cadena de valor);
b) La revelación contable es actual, mientras que la de sostenibilidad es prospectiva, donde el alcance del concepto materialidad difiere en cada estándar (materialidad financiera y materialidad de impacto) y se precisa capacitar para comprender ambas perspectivas;
c) Los diferentes entes reguladores trabajan en una interoperabilidad de los estándares. El IASB[50] revisará sus estándares NIIF-C para adaptarlos y mejorarlos a las nuevas revelaciones NIIF-S, lo cual demanda actualización docente por sus consecuencias para la auditoría y el aseguramiento en sostenibilidad.

3. Revisión de literatura y acciones de la profesión

Se menciona a continuación aspectos relevantes a partir de la literatura:

Vallaeys (2021) y Ramos (2020) afirman que las universidades son los espacios adecuados para promover el conocimiento alineado con la sostenibilidad. Aranda, Herrera y Salas (2022) consideran que los planes de estudio son los instrumentos adecuados para mostrar lo que se propone enseñar de manera estratificada. Mishra (2020) reconoce que faltan habilidades para que el futuro contador se desempeñe en la materia y recomienda mayor preparación transdisciplinar para comprender toda la cadena de valor y sus consecuencias.

Dagiliūtė (*et al*., 2018); De la Rosa (et al. 2019); Dos Santos et al. (2022); Fuentes-Doria (et al., 2019); Panario y García (2023) indican que, en esta temática, el principal desafío es preparar a los estudiantes para actuar tanto en el plano ético, económico, social, ambiental y en el gobierno de organizaciones y comunidades, cuya formación les permita trabajar en favor de la integridad del medio ambiente, la viabilidad de la economía y por una sociedad justa. Mantilla (2024) en su blog, cita artículos sobre la importancia de educar y formar a "El contador de ESG[51]", donde menciona las habilidades relevantes para este nuevo rol.

[47] International Sustainability Standards Board
[48] European Sustainability Reporting Standards
[49] U.S.Securities and Exchange Commission
[50] International Accounting Standards Board
[51] ESG (Ambiental, social y gobernanza)

Por su parte IFAC (2023), como organismo mundial de la profesión, prioriza la educación en sostenibilidad y actualmente lleva a cabo un proyecto para establecer las competencias considerando el pensamiento sistémico, las habilidades interpersonales, el pensamiento crítico, la adaptabilidad, flexibilidad y capacidad tecnológica.

4. Avances y retos a futuro

En busca de un diagnóstico más asertivo de la situación actual respecto al objetivo perseguido, realizamos a partir del año 2022 junto con un equipo de investigadores académicos integrantes de la Red de Estudios Latinoamericanos en Sostenibilidad (RELES) cuatro estudios sobre el compromiso de las universidades de la región en materia de sostenibilidad. Un primer estudio, con alcance geográfico limitado a Argentina, Brasil y Chile incluyó a cuatro instituciones que participan de esta Jornada Regional de Aulas Abiertas 2024; ellas son las universidades nacionales de Córdoba (UNC), Entre Ríos, Litoral (UNL) y Rosario. Los otros estudios abarcaron universidades de Latinoamérica, incluyendo UNC y UNL.

Sus hallazgos dan cuenta de una desconexión entre los planes estratégicos institucionales, los perfiles de egreso de contador y, para los casos de UNC y UNL, también desconexión con los planes de estudio. El diagnóstico general es que hay escasa uniformidad en la exteriorización de aspectos de sostenibilidad y solo es incipiente la consideración de cuestiones relacionadas con las revelaciones financieras sobre sostenibilidad y el clima. En el nivel macro curricular las universidades se adhieren a la sostenibilidad, pero, en el nivel meso y micro curricular de la carrera contable, es muy poco lo que se reconoce necesario abordar como competencias y contenidos (Mancini y Casabianca, 2023).

Entendemos, por todo lo manifestado, que ante la creciente demanda de informes y garantías de sostenibilidad y el actual régimen de requerimientos formales para su preparación, las acciones por parte de las universidades en el nivel regional son imprescindibles para ampliar los perfiles de egreso y renovar el contenido de las asignaturas de los planes de estudio. En materia de sostenibilidad se precisa contemplar otras habilidades, valores y actitudes profesionales y trabajarlo de modo transversal en los planes de estudio, donde la sostenibilidad contable no signifique implementar una nueva asignatura (obligatoria u optativa) ni un taller denominado “Sostenibilidad” (o similar), sino que atraviese toda la malla curricular;

Sin embargo, implementar estos acuerdos implica reconocer que existen fundadas limitaciones y retos a futuro. En el mismo trabajo de IFAC (2023) comentado en punto anterior, se mencionan al respecto:

a) Limitaciones de recursos por la evidente falta de instructores capacitados en aspectos de sostenibilidad, de materiales y recursos educativos, como también de libros adecuados;
b) Limitaciones en la capacidad de los planes de estudio, por la percepción de que los mismos están en una capacidad máxima. A los estudiantes les cuesta entender por qué deben integrar la sostenibilidad a los planes de estudio y generalmente tienen dentro de su vocación profesional la idea de que la educación no técnica es irrelevante; y
c) Falta de certeza del papel de la contabilidad en la sostenibilidad por la discrepancia de cómo educar a los futuros y actuales profesionales, como también en cómo capacitar a los pensadores independientes para que puedan reflexionar, adaptarse y ser flexibles.

A pesar de estas limitaciones, los reportes y garantías de sostenibilidad son cada vez más demandados y los estudiantes de la carrera de contador tienen que prepararse para liderar y aportar valor. Centrarse en crear capacidad contable en aspectos de sostenibilidad requiere actualizar competencias

y revisar los programas para encarar el futuro. ¡La sostenibilidad en la formación de futuros profesionales reclama atención inmediata!

Referencias

Aranda Hernández, J. D., Herrera Guzmán, B. y Salas Luévano, M. L. (2022). La colonización del currículum y el mito de la modernidad en educación superior: perspectivas de los docentes de la Licenciatura en Economía de la Universidad Autónoma de Zacatecas, México. En *Perspectivas docentes y prácticas curriculares en Latinoamérica*, (207-224). Astra (Ed). http://ricaxcan.uaz.edu.mx/jspui/handle/20.500.11845/3080

Dagiliut, R., Liobikien, G. y IFRS Foundation (2020). Documento de consulta de información sobre sostenibilidad. https://www.ifrs.org/content/dam/ifrs/project/sustainability-reporting/consultation-paper-on-sustainability-reporting-spanish.pdf

Minelgait, A. (2018). Sustainability at universities: Students' perceptions from Green and Non-Green universities. Journal of Cleaner Production, 181, 472-482. https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2018.01.213.

De la Rosa R., Giménez, D., Pilar, A. y De la Calle, M. C. (2019). Educación para el desarrollo sostenible: el papel de la Universidad en la Agenda 2030, transformación y diseño de nuevos entornos de aprendizaje. *Revista Social, 25*, 179-202.

Dos Santos Lima, C., Londero Kieling, D., Veiga Ávila, L., Paço, A. y Costa Da Silva Zonatto, V. (2022). Towards sustainable development: a systematic review of the past decade's literature on the social, environment and governance and universities in Latin America, International Journal of Sustainability in Higher Education, 24(2), 279-298, https://doi.org/10.1108/IJSHE-09-2021-0394.

Fuentes-Doria, D., Toscano-Hernández, A.-E., Díaz-Ballesteros, J. y Escudero-Garrido, Y. (2019). Ética y sostenibilidad en la gestión contable: Un análisis documental en el contexto Mundial en los periodos 2009-2018. Contaduría Universidad de Antioquia, (75), 43–67. https://doi.org/10.17533/udea.rc.n75a02

IFRS Foundation (2020). Documento de consulta de información sobre sostenibilidad. https://www.ifrs.org/content/dam/ifrs/project/sustainability-reporting/consultation-paper-on-sustainability-reporting-spanish.pdf

GRI. (2023). Global Reporting Initiative. Double materiality. The guiding principle for sustainability reporting. *Guides For Policy Makers Series*. https://www.globalreporting.org/media/rz1jf4bz/gri-double-materiality-final.pdf?utm_source=Main+List+New&utm_campaign=d66378ee78-EMAIL_CAMPAIGN_2024_03_18_03_09&utm_medium=email&utm_term=0_-d66378ee78-%5BLIST_EMAIL_ID%5D]

IFAC (2023). Educating accountants for a sustainable future. A literature review of competencies, educational strategies, and challenges for sustainability reporting and assurances. https://ifacweb.blob.core.windows.net/publicfiles/2024-01/IFAC-sustainability-education-literature-review.pdf

Mancini A. y Casabianca M.L. (2023. 30 de noviembre). Construcción de capacidad contable en reportes financieros relacionados con la sostenibilidad. 19* Simposio Regional de Investigación Contable. Universidad de La Plata. La Plata, Buenos Aires, Argentina. https://www.researchgate.net/publication/376203203_CONSTRUCCION_DE_CAPACIDAD_CONTABLE_EN_REPORTES_FINANCIEROS_RELACIONADOS_CON_LA_SOSTENIBILIDAD_Estan_los_actuales_estandares_de_educacion_preparados_para_satisfacer_la_demanda_cambiante_de_informacion_

Mantilla S. (2024). Contralor ESG. Estar cómodo siendo cómodo. [Blog]. https://samuelmantilla.substack.com/p/contralor-de-esg?utm_source=post-email-title&publication_id=1037519&post_id=142430522&utm_campaign=email-post-title&isFreemail=true&r=n5kdu&triedRedirect=true&utm_medium=email

Mishra, N. (2020). The Implications of New Reporting Trends on Accounting Education.:https://www.ifac.org/knowledge-gateway/developing-accountancy-profession/discussion/implications-new-reporting-trends-accounting-education

Panario Centeno, M., y García Fronti, I. (2023). Información financiera de la sostenibilidad. *Empresa. La revista digital de ACDE (Asociación cristiana de dirigentes de empresas)*. https://empresa.org.ar/2023/informacion-financiera-de-la-sostenibilidad/

Ramos Torres, D.I. (2020). Contribución de la educación superior a los Objetivos de Desarrollo Sostenible desde la docencia. Revista Española De Educación Comparada, (37), 89–110. https://doi.org/10.5944/reec.37.2021.27763

Vallaeys, F. (Dir.) (2021). *Hacia una política pública latinoamericana de Responsabilidad Social Universitaria: Innovación social, calidad y pertinencia de la educación superior*. CAF, URSULA.https://unionursula.org/wp-content/uploads/2022/01/Hacia-una-politica-publica-latinaomericana-de-RSU-URSULA.pdf

INNOVACIÓN CURRICULAR EN LA FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS Y SU IMPLEMENTACIÓN

Eje temático: Innovaciones curriculares en la implementación de los planes de estudio

Autoría:

Cr.Scapin, Guillermo guillermoscapin@gmail.com, UNRC

Cra. Concetti Daniela dconcetti@yahoo.com.ar. UNRC

Cra. Pascual Cristina cracristinapascual@gmail.com , UNRC

Unidad académica: Facultad de Ciencias Económicas U.N.R.C.

Área/Programa/Unidad curricular: Carreras de grado de la Facultad de Ciencias Económicas

Resumen:

La innovación curricular, su revisión permanente y el objetivo de formar profesionales de acuerdo a las necesidades que demanda la sociedad actual y futura, son uno de los pilares de la facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Río Cuarto en su gestión académica, concibiendo a los planes de estudio como herramientas activas y dinámicas, planes que han sido renovados recientemente en el marco del Programa de Innovación Curricular y Formación Docente RCS Nº 298/2017 y de acreditación de la carrera de Contador Público.

La evolución y la calidad formativa implican un desafío permanente, ya que, de la manera sistémica en que se interactúa, no sólo con las estructuras formales, sino también con los distintos actores, académicos, administrativos, comunidad externa, influye en la planificación futura de las Ciencias Económicas y su aplicación, innovando sobre las nuevas formas de relación, pensamiento y participación.

Las herramientas utilizadas, “focus groups” y “encuestas”, han posibilitado interactuar con los grupos meta objeto de estudio, brindando información sustancial sobre actitudes, necesidades, intereses y motivaciones de todos los actores del proceso de análisis, construyendo de este modo, indicadores que nutren de información propendiendo a la toma de decisiones para la actualización continua sólida y oportuna.

Palabras clave: Innovación, Educación, Currículo

Contexto:

El proceso de revisión curricular lleva a la revisión de al menos, tres conceptualizaciones centrales: currículo; innovación curricular e investigación evaluativa.

De Alba, (1991; 1995), conceptualiza al currículo, como:

(…) la síntesis de elementos culturales que conforman una propuesta político educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios, aunque algunos tienden a ser dominantes o hegemónicos y otros tienden a oponerse y resistirse a tal dominación o hegemonía (…) síntesis a la cual se arriba a través de diversos mecanismos de negociación e imposición social. Propuesta conformada por aspectos estructurales – formales y procesales – prácticos, así como por dimensiones generales y particulares que actúan en el devenir de los currículos en las instituciones sociales educativas (de Alba, 1995, p. 59 – 60).

Además, distingue dos planos del currículo: el estructural-formal y el procesual-práctico. El primero hace referencia al currículo prescripto, al proyecto curricular que en el contexto de la universidad sería la tarea de textualizar los planes de estudio; mientras que el segundo refiere al currículo en acción, o sea la posibilidad de llevar a la práctica lo planteado en los diseños.

Todas estas conceptualizaciones son relevantes en tanto ponen en advertencia que los cambios para ser efectivos y profundos, deben abarcar estas dimensiones y planos del currículo. Además, llevan a pensar que la innovación curricular es, por un lado, fuente de contradicciones y por otro, potencial de transformaciones relevantes. Por lo cual cualquier intención que se encamine en ese sentido constituye una dinámica en la que se dirimen los conflictos a través de un proceso de diálogo y reflexión sostenidos con la participación de todos los actores involucrados directa e indirectamente en el currículo. Esos procesos deben integrar los debates institucionales propios de la tarea en el marco de tramos de formación específica que aporte nuevos conocimientos, potencie la discusión fundamentada y permita resolver situaciones a partir de los cambios representacionales y conceptuales necesarios para direccionar las prácticas transformadoras que se pretenden.

Finalmente, estos procesos de cambio curricular deben estar antecedidos y acompañados por una investigación evaluativa que permita valorar tanto las problemáticas como las potencialidades de los planes vigentes.

En este marco, es que la FCE, se encuentra en la tarea de una mirada observadora y critica. Con este fin se sitúa abocada a la evaluación curricular. Tarea que comprende poner de relevancia la voz de todos los actores involucrados en el currículo. Contando con la intervención de la Dra. en Educación Carina Lion, es que se implementaron reuniones con los actores afectados al currículo, entre los que se encentran estudiantes, docentes, graduados, consejos profesionales, instituciones educativas de nivel medio, organismos públicos y privados del medio de influencia de la institución.

Diagnóstico:

La Facultad de Ciencias Económicas, ante el cambio de los planes de estudio, se encuentra en la tarea de una mirada observadora y critica, considerando que es imprescindible la valoración, congruencia, viabilidad, integración, vigencia y eficiencia del currículo. Con este fin se sitúa abocada a la evaluación curricular, tarea que comprende poner de relevancia la voz de todos los actores involucrados en el currículo, contando con la intervención de especialistas en educación, tomando los aportes de los actores afectados al currículo, entre los que se encentran estudiantes, docentes, graduados, consejos profesionales, instituciones educativas de nivel medio, organismos públicos y privados del medio de influencia de la institución, a fin de que nos brinden información para la toma de decisiones.

Estrategias implementadas:

Para la consecución de los objetivos de esta ponencia se utilizaron las herramientas “focus groups” y “encuestas” como una investigación cualitativa, por la posibilidad de interactuar con grupos meta objeto de estudio, por lo que se puede conocer y entender de manera profunda las actitudes, necesidades, intereses y motivaciones de todos los actores del proceso.

Los focus groups son espacios dinámicos y flexibles de exposición e intercambio de ideas, visiones y experiencias se desarrollan diferenciando estamentos o conjuntos homogéneos de actores, sin perjuicio de la concreción de algunos encuentros con variedad de participantes.

Son conducidos por un moderador, acompañado por algunos integrantes del equipo de gestión de la Facultad.

Del estudio analítico de lo ocurrido en los mismos se elaboran informes metódicos cuyo objetivo es servir de base y guía para las acciones de mejoramiento indicadas como objetivo:

Evaluación de la implementación curricular y su permanente mejora a fin de formar profesionales que demanda la sociedad

Avances y pendientes:

Avances:

De la revisión en la implementación de los nuevos planes de estudio, los resultados de los focus groups y de las encuestas realizadas, las primeras aproximaciones, a fin de construir indicadores, modelos de análisis de datos y recomendaciones o decisiones de gestión, se presentan distintos alcances para la consecución del desafío de la evaluación y mejoramiento de la implementación curricular.

Se identifican tres alcances para ser abordados: fortalecimiento de las articulaciones, trayectorias y gestión del cambio lo que conllevará a la innovación didáctica.

1. Fortalecimiento de las articulaciones curriculares

En la propia Facultad: integrando transversalmente por año con acompañamiento tutorial y de cercanía a la práctica profesional desde el inicio del trayecto universitario. Dentro del sistema educativo: mayor articulación con las escuelas de nivel medio.

Fuera del sistema educativo: articulación con diversas instituciones y el sector productivo para la realización de pasantías, respetando siempre la equidad entre el sector privado y el público.

Fortalecer las articulaciones curriculares epistemológicas, es decir articular entre contenidos y casos prácticos que trasciendan las disciplinas, considerando a la formación profesional como un todo, que requiere de habilidades y conocimientos aptos para un asesoramiento integral.

2. Trayectorias:

Es el del recorrido que realiza el estudiante universitario dentro del sistema educativo, en nuestro caso el recorrido del estudiante dentro de la facultad:

Como primera recomendación se plantea el fortalecimiento de la comunicación utilizando todas las vías que actualmente existen y por los cuales los estudiantes interactúan.

Como segunda recomendación es la del acompañamiento de tutores pares o ayudantes de segunda como agentes facilitadores del aprendizaje y acompañamiento del estudiante ingresante a la trayectoria universitaria, documentando el seguimiento que se realice del mismo en un sistema de evidencias de aprendizaje. A raíz de la misma, se instauro en la Facultad mediante Resolución aprobada por el Consejo Directivo la figura del Gestor del Aprendizaje con el fin de implementar mecanismos de seguimiento y apoyo académico destinados a favorecer el rendimiento y la graduación de los estudiantes, de los cuales se tienen los primeros informes referentes a actividad académica de docentes y estudiantes, metodología de enseñanza – aprendizaje propuestos en cada asignatura y rendimiento académico del estudiante entre otros.

Como tercera recomendación que resulta de las dos anteriores es la de visibilizar el acompañamiento que actualmente se realiza del alumno la incorporación de la charla motivacional con graduados de la facultad actuarían como un acompañamiento al estudiante de este recorrido que realiza por la facultad hasta su graduación.

3. Gestión del cambio:

Debe incorporarse como modelo de gestión tomar decisiones en base a modelos de gestión académica permanentes y ágiles que brinden información oportuna y pertinente para la toma de decisiones, ya que no se puede gestionar lo que no se mide.

Se aplica la metodología dimensional de Ralph Kimball, cuyo desarrollo técnico proviene de la gestión general y se adapta para el estudio de la gestión educativa. Posee tres fuentes de datos: 1) Recopilación y organización de la caracterización de cada alumno, la mayoría tomados al momento de su ingreso a la institución y mantenidos actualizados. 2) Hechos derivados del rendimiento estudiantil. 3) Hechos obtenidos por relevamiento de opiniones.

Elementos obtenidos:

a) Indicadores: Calificaciones medias. Ausentismo medio. Tiempos de permanencia en cada materia y en la institución. Estrellas a cada aspecto de cada materia. Net Promoter Score.

b) Visualizaciones: Interactivas entre lo dimensional y los indicadores, que permitan vistas 360º, filtros cruzados, drill in y tooltips emergentes.

c) Algoritmos de Inteligencia Artificial que, en base al aprendizaje acumulativo sobre los datos, deduzcan para determinadas ratios obtenidos a partir de indicadores primarios cuáles son las dimensiones que más influyen en sus valores buenos o malos. Encuentren leyes de comportamiento detectando la mayor o menor correlación entre cada indicador o ratio. Dadas ciertas condiciones que se produzcan para determinados estudiantes, infieran los probables valores futuros para los indicadores.

Pendientes:

La retroalimentación de los datos obtenidos nos proporciona elementos cualitativos relevantes, los que constituirán un factor clave y formador de indicadores, modelos y algoritmos que proporcionen a quienes gestionen la información necesaria para una continua innovación curricular y destaquen la pertinencia del plan de estudios como herramienta académica de calidad.

Referencias:

Aigneren, M. (2006). La técnica de recolección de información mediante los grupos focales. Tomado el 14 de octubre de 2008, de http:// ccp.ucr.ac.cr/bvp/texto/14/grupos_focales.htm.

De Alba, A. (1991). Evaluación curricular. Conformación conceptual del campo. Ciudad de México, México: Universidad Nacional Autónoma de México.

De Alba, A. (1995). Curriculum: Crisis, Mito y Perspectivas. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Elliot L., Gruer, L., Farrow, K., Henderson, A. y Cowan, L. (1996). Theatre in AIDS education: A controlled study. AIDS Care, 8, 321–340.

Escobar, M. (2007). Las 10 técnicas más efectivas para obtener información valiosa de un grupo de enfoque. Tomado el 15 de mayo del 2009, http://www.orquideaescobzar.blogspot.com/.

Escobar, J. y Bonilla-Jimenez, F. (2009). Grupos focales: una guía conceptual y metodológica. Cuadernos hispanoamericanos de psicología, vol.9 (1), 51-67.

García Ferrando M. La encuesta. En: Garcia M, Ibáñez J, Alvira F. El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de Investigación. Madrid: Alianza Universidad Textos, 1993; p.141.

Houghton, S., Durkin, K., y Carroll, A. (1995). Children's and adolescents' awareness of the physical and mental health risks associated with tattooing: A focus group study. Adolescence, 30, 991–988.

Kennedy, C., Kools, S., & Krueger, R. (2001). Methodological considerations in children's focus groups. Nursing Research, 50(3), 184-187.

Lachev, Teo (2021). "Applied Microsoft Power BI: bring your data to life! 7º Edición". Prologika Press.

Ramos, Salvador (2018). "Vea el cubo medio lleno". SolidQ Press.

EXPERIENCIAS DE INTEGRACIÓN Y ALFABETIZACIÓN ACADÉMICA EN LOS PRIMEROS AÑOS DE LA LIC. EN ECONOMÍA (PLAN 2021 - UNRC)

Eje temático: 8. Innovaciones curriculares en la implementación de los planes de estudio.

Autoría: Donadoni, Ana Clara (adonadoni@fce.unrc.edu.ar); Donadoni, Mónica (mdonadoni@fce.unrc.edu.ar); Emiliozzi, Analía (aemiliozzi@fce.unrc.edu.ar) y Harriague, María Marcela (mharriague@fce.unrc.edu.ar).

Unidad académica: Facultad de Ciencias Económicas - UNRC

Área/Programa/Unidad curricular: Taller de Integración y Alfabetización Académica I

Resumen: Este trabajo aborda las dificultades en la enseñanza de la escritura académica en Economía, específicamente a través del Taller de Integración y Alfabetización Académica I en la Licenciatura en Economía (plan 2021) modalidad presencial. Este taller, situado en el segundo año de la carrera, se enfoca en acompañar procesos de escritura en la formación académica, combinando la alfabetización académica con la integración curricular. El diseño se basa en dos ejes principales: alfabetización académica y compromiso con el aprendizaje del estudiante. Desarrollado por un equipo interdisciplinario, el taller se estructuró en ocho encuentros presenciales. Los resultados destacan los desafíos de trabajar en un equipo interdisciplinario, la adaptación a las necesidades de los estudiantes y la importancia de que valoren la escritura académica en su desarrollo académico y profesional.

Palabras clave: *ESCRITURA ACADÉMICA, CUENTAS NACIONALES, HISTORIA ECONÓMICA*

Contexto: El Taller de Integración y Alfabetización Académica es el primero de tres talleres presentes en la currícula de la Licenciatura en Economía (plan de estudios 2021), y se ubica en el segundo cuatrimestre del segundo año. Se articula horizontalmente con las asignaturas Contabilidad Económica e Historia Económica y Social, correspondientes al segundo cuatrimestre de segundo año de la Licenciatura en Economía. Asimismo, esta asignatura está en estrecha vinculación con el Módulo Metodología de las Ciencias de Encuentros de Integración Universitaria; Metodología de las Ciencias (primer cuatrimestre del primer año) y con los contenidos de Macroeconomía I (primer cuatrimestre del segundo año).

Para el caso particular de este taller, los contenidos mínimos definidos en el plan de estudios remiten al abordaje de los géneros académicos y profesionales, normas para la presentación de escritos de este tipo, y procesos de escritura académica y profesional.

En las dos cohortes implementadas (2022 y 2023), se inscribieron para cursar el taller entre 25 y 40 estudiantes en la modalidad presencial, con la particular característica de que no todos estaban cursando el segundo año de la carrera, sino que había un gran porcentaje de estudiantes de otros años que habían optado por el cambio de plan de estudios. Sumado a esto, no todos los inscriptos estaban cursando simultáneamente las asignaturas Contabilidad Económica e Historia Económica y Social, cuyos contenidos deberían integrar en este taller, lo que significó readaptar algunas propuestas.

Diagnóstico: Durante el proceso de gestación del nuevo plan de estudios para la Licenciatura en Economía (2021 V1), en las consultas con estudiantes y graduados, se puso en escena la necesidad de que el diseño curricular de la carrera contemple aspectos del futuro desempeño profesional, a la vez que oriente y acompañe el proceso de escritura del Trabajo Final de Grado. Con este propósito, se definieron un conjunto de espacios curriculares tendientes, por un lado, a la integración de contenidos, y, por el otro, al acompañamiento en los procesos de escritura y oralidad característicos del desempeño profesional del economista.

En este marco, el Taller de Integración y Alfabetización Académica I inaugura en 2022 el abordaje de este tipo de contenidos en el nuevo plan, orientándose a posibilitar al estudiante una formación específica en la lectura y escritura disciplinar, a través del abordaje multidisciplinar de una problemática relevante y común. Se buscó que el estudiante realice producciones escritas con diferentes grados de complejidad, vinculadas de manera directa con las que deberá elaborar en su futuro profesional.

La propuesta pedagógica fue desarrollada por un equipo interdisciplinario, conformado por docentes de asignaturas del segundo cuatrimestre de segundo año de la Licenciatura en Economía. En el primer año de la implementación, se contó además con la colaboración de la Asesora Pedagógica de la Facultad de Ciencias Económicas.

En la implementación del nuevo plan de estudios, se definió que la integración de contenidos se trabaje a partir de las asignaturas Historia Económica y Social y Contabilidad Económica en el primero de los tres talleres de Integración y Alfabetización Académica de la currícula. Esto se fundamenta en que, Contabilidad Económica aporta a los estudiantes el marco metodológico y cuantitativo de los agregados macroeconómicos, a la vez que Historia Económica y Social proporciona la mirada contextual del proceso histórico en que dichos agregados tuvieron lugar.

Los objetivos que orientaron el trabajo en la asignatura pueden sintetizarse en:

Propiciar el desarrollo de las estrategias cognitivas y metacognitivas que favorezcan la comprensión lectora, la escritura disciplinar, la argumentación crítica y la integración de contenidos,

Acompañar los procesos de escritura en la formación académica de grado promoviendo actividades con diferentes grados de complejidad y que se vinculen de manera directa con las producciones de su futuro profesional.

Los marcos conceptuales a partir de los cuales se sustentan el diseño y las acciones llevadas a cabo en el taller pueden estructurarse en torno a dos ejes principales, que actúan como supuestos de partida. La *alfabetización académica*, por un lado, que alude a "un conjunto de nociones y estrategias necesarias para participar en la cultura discursiva de las disciplinas, así como en las actividades de producción y análisis de textos requeridas para aprender en la universidad" (Carlino, 2015, p.13), que emerge como cuestión central para que los estudiantes se apropien de las reglas de juego del campo académico y puedan así ser parte de la vida universitaria (Bracchi, 2016). Desde esta perspectiva, el conocimiento disciplinar y sus formas de circulación tienen particulares modos de producción y apropiación, y su enseñanza exige de un compromiso por parte de las instituciones de educación

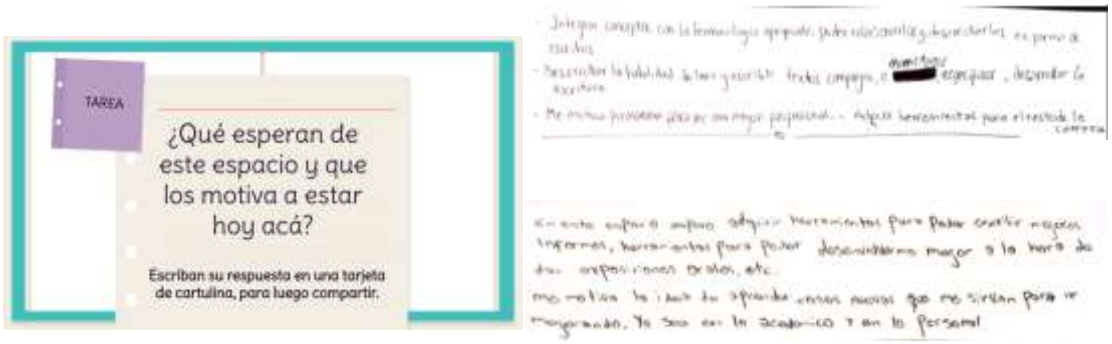
superior en la construcción de espacios que favorezcan estos procesos. Por otro lado, el compromiso con el *aprendizaje del estudiante real*, que implica no sólo `enseñar lo omitido´ (Ezcurra, 2009), sino propiciar un aprendizaje participativo, respetando y valorando al estudiante tal cual es, y alentándolo a comprometerse activamente.

Partiendo de este marco, el compromiso con el aprendizaje del estudiante real de los procesos de escritura académica e integración de contenidos, necesarios para transitar su vida universitaria y para su futuro desempeño profesional, requieren de propuestas de enseñanza específicas que los problematicen y posibiliten.

Estrategias implementadas: La puesta en marcha del espacio curricular se estructuró en ocho encuentros presenciales, con una periodicidad quincenal, bajo una modalidad de taller con foco en el "saber hacer" y a través de propuestas centradas en la participación activa de los y las estudiantes. En el desarrollo del curso se llevaron a cabo dinámicas individuales y grupales de producción escrita de géneros académicos, de modo de ir encadenando el trabajo de los estudiantes encuentro a encuentro, para posibilitar el logro de avances en la redacción de un informe académico integrador -que será necesario para la aprobación final del taller-, al tiempo que ponen en juego los contenidos específicos de las unidades temáticas.

En el *1er encuentro* se realizó una presentación general del espacio y se plantearon actividades para problematizar y reflexionar sobre la tarea de escritura, en general, y sobre la escritura en la universidad, en particular. En un primer momento, se les entregó una tarjeta y se instó a l@s estudiantes a que escriban acerca de sus expectativas y motivaciones para estar en el taller-. La mayoría de los estudiantes reconoció esperar de este espacio herramientas para comprender y escribir textos -ver Imagen Nº 1-. Adicionalmente, se les solicitó que reflexionen acerca de las prácticas sociales de lectura y escritura en la universidad, como forma de participar de un campo disciplinar específico.

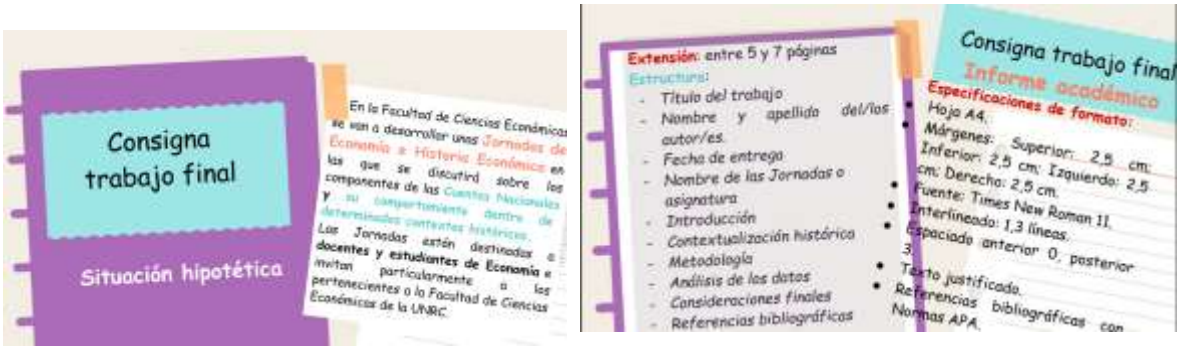
Imagen Nº 1: Encuentro 1 - Tarea 1



Fuente: elaboración propia en base a respuestas de los estudiantes.

Se puso en común la consigna del trabajo final, con la intención de abordar la idea de trabajo en proceso que atraviesa los encuentros del taller. Dicho trabajo final consiste en un informe escrito sobre el análisis de una serie de datos de Argentina y su contextualización en un período histórico determinado, como se muestra en la Imagen Nº 2.

Imagen Nº 2: E1 - Consigna TF



Fuente: elaboración propia.

Para el Encuentro 2, se les solicitó que conformen grupos de 3 integrantes y elijan, al menos en general, un período histórico que les gustaría analizar y una variable económica de interés. Al presentar la consigna, se compartió con los estudiantes el acceso a una base de datos sobre la economía argentina (Kidyba y Suárez, 2017). En el *2do encuentro* se trabajó sobre la noción de géneros académicos, particularmente las características de los textos expositivo-explicativos y argumentativos. Adicionalmente, se revisaron las características y estructura prototípica del Informe Académico, a partir de la lectura y el análisis de informes elaborados por estudiantes avanzados de la carrera. Mediante la propuesta de "leer como escritor", los grupos debían identificar elementos y características a partir de dos informes -uno, más acabado y en etapa final de redacción, y otro con una formulación en borrador, con mayores ajustes pendientes-. Las consignas que debían trabajar con los textos apuntaron a identificar la estructura de los informes, el sentido, qué texto se entendía mejor y por qué, si había coherencia entre apartados, entre otros aspectos.

En el *3er encuentro* se trabajó con algunas estrategias para introducir las voces de otros autores en un texto propio (polifonía). Se presentaron ejemplos de citas directas e indirectas para reconocer los marcadores específicos de cada una y para identificar qué funciones cumplían en los textos, y si se hacía énfasis en el autor o en el texto. En el aula, se propusieron actividades de escritura a partir de los textos de Historia Económica y Social.

En el *4to encuentro* se abordaron algunas estrategias para planificar la escritura (el plan de escritura o índice y la hipótesis del lector) y para organizar el proceso de búsqueda de información, problematizando acerca de dónde y cómo buscar información relevante y de fuentes confiables. Las tareas durante la clase incluyeron la utilización de operadores en bases de datos especializadas para comenzar a localizar bibliografía que pueda servir en la elaboración de los trabajos finales. La tarea para el encuentro siguiente consistió en la elaboración de un texto que contenga una caracterización y contextualización del período histórico seleccionado para el trabajo final.

En el *5to encuentro* se trabajó con el apartado metodológico del informe académico, particularmente cómo presentar la información de las series y construir las tablas y gráficos. Se utilizaron ejemplos, como punto de partida para identificar elementos presentes y ausentes. Como tarea se solicitó a los grupos que elaboren una tabla y un gráfico de la serie elegida, respetando las características de presentación revisadas (ONU, 2009).

En el *6to encuentro* se trabajó en el aula con la reescritura del contexto histórico, a partir de comentarios y sugerencias realizadas por el equipo docente sobre las entregas de los grupos.

En el *7mo encuentro* se revisaron las características centrales de los apartados del Informe Académico visto como un conjunto. Se abordaron aspectos clave del Título, Palabras clave, Códigos JEL, Introducción, Apartado metodológico, Resultados y Conclusión, y se trabajó con las Normas APA como sistema de referenciación para construir el apartado de "Referencias Bibliográficas". El trabajo en clase consistió en que los estudiantes completaran su borrador de Informe final, incorporando los elementos discutidos en el encuentro. La tarea para el próximo encuentro fue la elaboración y entrega de una versión borrador del trabajo final. Antes del último encuentro, se utilizó un sistema de doble ciego para la revisión de pares: a cada grupo le fue asignado el trabajo borrador de otro grupo, que debía puntuar de acuerdo a una rúbrica que les fue asignada.

En el *8vo encuentro*, se trabajó con el proceso de revisión y reescritura de los trabajos en vistas a su entrega final. Allí los grupos recibieron la rúbrica con la evaluación de pares y un archivo con comentarios del equipo docente. En la clase, las docentes trabajaron con cada grupo, revisando las principales sugerencias en vistas a la reescritura del Informe Final.

Avances y pendientes

Es importante advertir que, al momento de presentación de este artículo, sólo dos cohortes han transitado por el espacio curricular. Debido a eso, los resultados que se presentan aquí son de tipo preliminares y se orientan a los desafíos enfrentados por el equipo docente para diseñar y desarrollar la propuesta pedagógica en estas primeras experiencias de integración y alfabetización académica.

Entre los principales aspectos identificados por las docentes se encuentran la necesidad de articulación por tratarse de un equipo interdisciplinario, particularmente la tarea de pensar en propuestas pedagógicas que no se centren sólo en lo disciplinar, sino que se asienten en la transversalidad que implica la lectura y escritura en la universidad.

Por otra parte, se hicieron necesarios algunos cambios en las ideas iniciales y realizar ajustes en lo planificado. Inicialmente, se esperaba un grupo de estudiantes que estuvieran cursando las dos materias que eran objeto de integración disciplinar; sin embargo, hubo que desarrollar algunas estrategias, como la conformación de grupos integrados por alumn@s que hubieran o estén cursando una u otra asignatura, lo que permitiría el conocimiento de las temáticas y formas de trabajo de ambas áreas.

Finalmente, en el segundo año de dictado, se hizo más hincapié en que los encuentros del taller tuvieran momentos específicos de trabajo de escritura y presentación de datos en el aula. La estrategia de trabajo adoptada fue, mayormente grupal, lo que permitió afianzar también el funcionamiento de los equipos de trabajo y llegar al fin de cuatrimestre con un primer boceto completo de trabajo final.

Referencias

Bracchi, C. (2016). Descifrando el oficio de ser estudiantes universitarios. Entre la Desigualdad, la Fragmentación y las trayectorias educativas diversificadas. *Revista Trayectorias universitarias, 2*(3).

Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Fondo de Cultura Económica.

Ezcurra, A. (2009). Educación Universitaria: una inclusión excluyente. Conferencia Inaugural en: *Tercer Encuentro Nacional sobre Ingreso Universitario*, organizado por la Universidad Nacional de Río Cuarto.

Kidyba, S., y Suárez, L. (2017). Aplicación de los índices encadenados al empalme de series, Argentina 1950-2015. *DT N 1 PICNA-FCE-UBA*.

Organización de las Naciones Unidas (2009). *Cómo hacer comprensibles los datos.* Parte 2: Una guía para presentar estadísticas.

DOCUMENTO GUÍA PARA ESCRIBIR TEXTOS ACADÉMICOS EN AGI

Autoría: Melina Bruno (melina.bruno@unraf.edu.ar , UNRaf); María Delfina López (mariadelfina.lopez@unraf.edu.ar , UNRaf); Cecilia Perren (cecilia.perren@unraf.edu.ar , UNRaf).

Unidad académica: Universidad Nacional de Rafaela (UNRaf).

Área/Programa/Unidad curricular: Taller de Escritura y Lectura Académica de la Licenciatura en Administración y Gestión de la Información (TLEA-AGI) y el Centro de Escritura Académica de la Universidad Nacional de Rafaela (CEA UNRaf).

Resumen

El trabajo recupera la experiencia de articulación entre el Taller de Lectura y Escritura Académica, el Centro de Escritura Académica, la dirección y el equipo docente de la Licenciatura en Administración y Gestión de la Información (AGI); que concluyó en la elaboración de un *Documento guía para la escritura académica en AGI*.

Teniendo en cuenta que la Alfabetización Académica intenta colaborar con la inclusión y la equidad educativa (Navarro, 2018) y que implica el compromiso de todos los equipos docentes de la universidad, se realizó una encuesta con el objetivo de detectar las dificultades y trabajar en la búsqueda de soluciones, para garantizar el acompañamiento y el sostenimiento del alumnado durante el cursado.

Con la información obtenida, se elaboró el *Documento* que se propone, por un lado, fomentar el hábito de la escritura entendida como un proceso (de escritura y reescritura) a partir del análisis crítico de las producciones propias, acompañando el recorrido de las y los estudiantes de la carrera en la escritura de sus trabajos, con pautas de estilo y de formato propias del ámbito académico. Y, por el otro, pretende ser también una herramienta para las y los docentes de la carrera.

Palabras clave: *Alfabetización académica, escritura académica.*

Contexto

El Taller de Lectura y Escritura Académica (TLEA) es una asignatura perteneciente al primer cuatrimestre de primer año e integra el Ciclo de Formación General (CFG) de la carrera Administración y Gestión de la Información (AGI) de la Universidad Nacional de Rafaela (UNRaf). El número de alumnos y alumnas inscriptas en los últimos tres años se ha sostenido aproximadamente en ciento ochenta, distribuidos en tres comisiones - mañana, tarde y noche-.

El TLEA constituye un espacio de formación inicial en las prácticas lingüístico-discursivas propias de la comunidad científico académica, debido a que los modos de leer y escribir -de buscar, elaborar y comunicar conocimiento- no son iguales en todos los ámbitos. La cátedra propone trabajar en torno a la *alfabetización académica*, definida por Paula Carlino (2005) como el "conjunto de nociones y estrategias necesarias para participar en la cultura discursiva de las disciplinas así como en las actividades de producción y análisis de textos para aprender en la universidad".

La visión de la cátedra es que el acceso a los estudios superiores exige comenzar a dominar textos y prácticas, hasta el momento desconocidos por las y los estudiantes y, si bien son co-responsables de adquirir los modos disciplinares de leer y escribir, no son autónomos para lograrlo (Carlino, 2013).

Por ello, esta cátedra tiene como objetivos que las y los estudiantes de primer año adquieran y desarrollen herramientas y competencias indispensables a la hora de comprender y producir textos propios del ámbito académico y disciplinar; generar un espacio de reflexión sobre las singularidades que presentan las prácticas lingüístico-discursivas propias de la comunidad científico académica; fomentar el hábito de la escritura entendida como proceso de escritura y reescritura a partir del análisis crítico de las producciones propias; brindar conocimientos y herramientas útiles para el reconocimiento y aplicación de los rasgos de escritura propios de los textos de circulación académica; y promover la adquisición de criterios de búsqueda y selección de fuentes académicas adecuadas que faciliten los hábitos de estudio e investigación.

Entendiendo la escritura como un proceso que se desarrolla a lo largo de todo el cuatrimestre, la modalidad de trabajo implementada es la de taller: se proponen clases que combinan teoría y práctica, priorizando particularmente el trabajo de escritura, revisión y reescritura en el espacio áulico.

Diagnóstico

Desde la cátedra se considera que alfabetizar académicamente "implica una formación prolongada que no puede lograrse desde una única asignatura, demanda de la atención y el compromiso de todos los equipos docentes de la universidad" (Carlino, 2013), y que la formación universitaria no consiste solamente en el aprendizaje de contenidos disciplinarios, sino en una verdadera enculturación de las y los estudiantes (Prior & Bilbro, 2011) en las prácticas y hábitos académicos que configuran las áreas, las disciplinas y las carreras.

En este sentido, se pensó en la realización de una encuesta que involucró a doce cátedras de primero y segundo año de la Licenciatura en Administración y Gestión de la Información. El objetivo del instrumento fue indagar acerca de las prácticas de lectura y escritura que realizan y las dificultades que encuentran los equipos docentes.

Las preguntas realizadas fueron:

- ¿Qué tipos de trabajos escritos solicitan durante el cursado de la materia?
- En la presentación de trabajos escritos, ¿solicitan que se incluyan normas de citación? ¿Cuáles?
- ¿Qué tipo de fuentes bibliográficas se utilizan? (impresa o digital)
- ¿Qué herramientas creen que pueden necesitar sus estudiantes para mejorar su desempeño en las prácticas de escritura académica?
- ¿Qué problemáticas reconocen en relación con los textos escritos de sus estudiantes?

Esta acción permitió reconocer algunas variables que se repetían en la mayoría de las materias encuestadas y que servirían como insumo para pensar en la estrategia a implementar:

- Dificultades en la redacción: errores de ortografía, uso de registro coloquial y ausencia de vocabulario específico, falta de coherencia y cohesión.
- Problemas para comprender las consignas.
- Dificultades en la comprensión de los textos.
- Dificultad para expresar ideas y relacionarlas con la bibliografía.

- Falta de citas y menciones a las fuentes. Plagio.

Estrategias implementadas

A partir de la información obtenida en la encuesta, se elaboró una propuesta de abordaje con una doble finalidad: por un lado, acompañar a las y los estudiantes en la producción de textos académicos durante la carrera, considerando la escritura académica como un proceso (que implica planificación, escritura, revisión y reescritura); y, por el otro, constituir una herramienta para las y los docentes al momento de la corrección. Se entiende que la alfabetización académica no está supeditada a una sola materia del currículum, sino que atraviesa todas las cátedras que integran el plan de estudios.

De esta manera, se diseñó un *Documento guía* que incluye algunos aspectos que se estiman importantes en cada una de las etapas de escritura -y que se trabajan previamente en el Taller de Lectura y Escritura Académica-, a fin de orientar y guiar la producción de textos adecuados a cada situación particular. El documento, luego, fue revisado por todo el equipo docente debido a que será adjuntado a las consignas de todas las materias.

Avances y pendientes

La elaboración del *Documento guía para escribir textos académicos en AGI* finalizó en marzo de 2024, previo al inicio del primer cuatrimestre. El mismo quedó organizado de la siguiente manera:

1. LA ESCRITURA COMO PROCESO. ETAPAS:

A. PLANIFICAR: consignas y operaciones discursivas. Búsqueda de información en fuentes especializadas. Buscadores académicos. Recursos UNRaf. Recursos digitales para buscar información científico-académica.

B. ESCRIBIR: el discurso académico tiene características particulares, rasgos propios del estilo que se deben considerar al momento de escribir. Estos le otorgan credibilidad y rigor al texto que se produce. Impersonalidad. Uso de terminología específica. Polifonía. Lenguaje formal. Densidad conceptual. Normas APA 7ma edición.

C. REVISAR: la lectura atenta y crítica antes de la entrega es un momento indispensable en las instancias de evaluación. La revisión del escrito puede darse en distintos momentos porque, como ya se mencionó, el proceso de escritura no es lineal, por lo que luego de revisar quizás se vuelva nuevamente a la etapa de escritura, por ejemplo. Lista de “pautas de revisión”.

2. PAUTAS DE PRESENTACIÓN

Como aún no se implementó en el aula, la primera evaluación de resultados podrá realizarse al finalizar este año, lo que permitirá revisar y ajustar los aspectos necesarios

Referencias

- Carlino, P. (2005). Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

- Carlino, P. (2013). Alfabetización académica diez años después. Revista Mexicana de Investigación Educativa, vol. 18, núm. 57, 2013, pp. 355-381. Consejo Mexicano de Investigación Educativa. A.C.Distrito Federal. México.

- Navarro, F. (2018) Didáctica basada en géneros discursivos para la lectura, escritura y oralidad académicas. En Aparicio, G y Navarro, F. (coords.). Manual de lectura, escritura y oralidad académicas para ingresantes a la universidad. Universidad Nacional de Quilmes Editorial.

- Prior, P., & Bilbro, R. (2011). Academic enculturation: Developing literate practices and disciplinary identities. En M. Castelló & C. Donahue (Eds.), University writing: Selves and texts in academic societies, Studies in Writing. 24 (pp. 19-31). Londres: Emerald Group Publishing Limited.

LOS TALLERES DE PRÁCTICA INTEGRADORA EN LA FORMACIÓN DEL CONTADOR PÚBLICO

Eje temático:

INNOVACIONES CURRICULARES EN LA IMPLEMENTACIÓN DE PLANES DE ESTUDIO.

Autoría:

WALDO RAÚL FINOS. waldofinos@hotmail.com. FCE - UNL

Unidad académica:

FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS.

Área/Programa/Unidad curricular:

DEPARTAMENTO DE CONTABILIDAD E IMPUESTOS. ASIGNATURA: TALLER DE PRÁCTICA INTEGRADORA II (TPI II).

Resumen:

El presente trabajo describe la experiencia de la implementación de talleres de práctica integradora (TPI) en la formación universitaria del Contador Público. Relata el contexto, las problemáticas, y los objetivos que persigue su incorporación al plan de estudios de la carrera de contador público de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional del Litoral (FCE – UNL).

En términos académicos, *el desarrollo de un taller implica plantear dinámicas de clases (o encuentros) centradas en los estudiantes a través de la acción / reflexión acerca de un trabajo realizado en común por ellos. Está centrado en el "hacer" y posibilita la "producción de procesos y/o productos", logrando a través del trabajo colectivo y colaborativo, potenciar el proceso de enseñanza y aprendizaje. (*Boschin, M., Ruótolo, C., y Otros.*)*

Los TPI constituyen una herramienta que promueve en los estudiantes la consolidación de conocimientos disciplinares específicos, y el desarrollo de habilidades vinculadas a: i) el proceso de toma de decisiones, la identificación y resolución de problemas, ii) la capacidad de abstracción, análisis y síntesis, iii) la aplicación de contenidos disciplinares a casos prácticos de forma integrada, iv) el aprendizaje y la actualización continua, v) el desarrollo de habilidades blandas, y vi) la autonomía de estudio y el aprendizaje autogestionado.

Palabras clave:

Taller, práctica, integración.

Contexto:

El TPI II es una asignatura del cuarto año de la carrera de contador público de la FCE – UNL. Se encuentra dentro del Departamento de Contabilidad e Impuestos, se dicta en el cuarto año de la carrera, y su programa contiene un total de 90 horas cátedra. Recibe en promedio 70 estudiantes por cuatrimestre. Articula con las asignaturas TPI I (segundo año) y Prácticas Profesionales Supervisadas (quinto año).

Diagnóstico:

A partir de la incorporación de la carrera de Contador Público a la Ley de Educación Superior (Resolución 1723 del ex Ministerio de Educación de la Nación) la FCE – UNL ha trabajado en la revisión del plan de estudios de la carrera de contador público. En este proceso, la Resolución 3400-E del ex Ministerio de Educación, y su definición de estándares mínimos han tenido un papel protagónico. La incorporación de TPI y su articulación con un espacio de prácticas profesionales supervisadas (PPS), intenta dar respuesta al estándar vinculado a la *formación práctica del estudiante*. En su Anexo III, la citada norma establece que las *"las carreras de grado deben garantizar ámbitos y modalidades de formación teórico – práctica que colaboren con el desarrollo de competencias profesionales acordes a la intencionalidad formativa"*, y que *"cada unidad académica, atendiendo al contexto socio económico y al tipo de inserción laboral de sus graduados, podrá contemplar diversas formas de llevar adelante esta capacitación";* entendiendo que *"la teoría y la práctica se muestran como ámbitos mutuamente constitutivos que definen una dinámica específica del proceso de enseñanza y de aprendizaje; y que los criterios de intensidad de la formación práctica deberán contemplar este aspecto, de manera de evitar interpretaciones fragmentarias o reduccionistas de la práctica"*. En tal sentido, propone a cada unidad académica, los siguientes criterios que permiten evaluar la intensidad de la formación práctica en sus respectivos planes de estudios:

i) Complejidad y gradualidad: El aprendizaje constituye un proceso de reestructuraciones continuas, que posibilita de manera progresiva alcanzar niveles cada vez más complejos de compresión e interpretación de la realidad.
ii) Integración de teoría y práctica**:** La formación de competencias profesionales que posibiliten la intervención de la problemática específica de la realidad socioeconómica debe contemplar ámbitos o modalidades curriculares de articulación teórico – práctica.
iii) Resolución de situaciones problemáticas**:** El proceso de apropiación del conocimiento requiere el desarrollo de la capacidad de solución de situaciones problemáticas.
En función al contexto normativo descripto, y apoyado en los resultados de una fase de consultas internas (a la comunidad académica) y externos (al medio socio productivo) desarrollado por la FCE a través del Observatorio de la UNL, en el año 2018 se modifica el plan de estudios de la carrera de contador público incorporando 2 asignaturas con un formato académico innovador: el TPI I y el TPI II. (Plan de Estudios 2019).

Estrategias implementadas:

El proceso de creación del TPI II comienza en el año 2018 con la presentación (y elección) de propuestas académicas que definan objetivos, contenidos y metodologías; y culmina en el año 2022 con el Concurso Ordinario que designa al docente Titular de Cátedra. El programa de la asignatura, y la propuesta académica implementada por el autor desde el año 2022, se resume en 3 ejes:

Área Pedagógica: el abordaje pedagógico utilizado por la asignatura toma los ejes del Método de Aprendizaje Basado en Problemas (ABP).

Área Administrativa**:** la asignatura se dicta en ambos cuatrimestres. La cantidad aproximada por comisión es de 40 estudiantes. El equipo docente está integrado por un docente titular, un docente auxiliar, y se complementa con la colaboración de adscriptos (graduados), y pasantes o estudiantes (en el marco del régimen de prácticas académicas internas). En relación a los recursos materiales y

tecnológicos se utilizan: **i)** aulas con formato de taller con equipos informáticos, **ii)** aulas virtuales en el ambiente virtual UNL, y **iii)** plataformas y aplicaciones tecnológicas.

Área Técnica: Contiene las actividades a desarrollar dentro de cada cuatrimestre, las cuales se agrupan en:

i) Desarrollo de CASOS DE ESTUDIO REALES. Con abordaje disciplinar integrador, esencialmente de contenido práctico y que permitan la recuperación (y aplicación) de conocimientos teóricos – prácticos ya aprendidos; y
ii) Desarrollo de ATENEOS que permite que los estudiantes interactúen con el medio socio productivo, en el contexto específico planteado en cada caso de estudio.
Por su parte, se promueve el desarrollo de competencias genéricas (o habilidades blandas) en especial la capacidad de abstracción, análisis y síntesis; de investigación; de trabajo en equipo; de aplicación conocimientos en la práctica; de planificación y organización del tiempo; y la habilidad para el uso de tecnologías de la información; el aprendizaje autogestionado, y el trabajo autónomo.

En los primeros dos años de dictado de la asignatura, se han utilizado los siguientes **casos de estudios**:

Caso 1: *Fundación por las Cardiopatías Congénitas*. Organización sin fines de lucro.

Caso 2: *Secocenter Explotación Unipersonal*. Empresa privada de tamaño pequeño.

Caso 3: *Insumos y Servicios Agrícolas S.A*. Empresa privada de tamaño mediano.

Caso 4: *Parque Tecnológico Litoral Centro S.A*. Ecosistema científico, gubernamental y empresarial, del cual la UNL forma parte.

La **elaboración** de cada caso de estudio, considera las siguientes pautas:

- La fuente (o insumo) principal está dada por situaciones reales que se presentan en los diferentes ámbitos de actuación profesional y en variado tipo de organizaciones;
- Están adaptados a un formato académico que permite dar cumplimiento a los objetivos del método pedagógico elegido.
- Tienen un abordaje interdisciplinario que integra transversalmente las diferentes áreas curriculares de la carrera, considerando el régimen de correlatividades propuesto por el plan de estudios y la trayectoria académica de los estudiantes.
- Consideran los contenidos mínimos y actividades prácticas propuestas del programa vigente de la asignatura, agrupando y sistematizando los mismos en casos integrales para una Organización (o entidad) específica.
- Promueven el desarrollo de habilidades blandas y competencias transversales.

Con las pautas descriptas, se define la siguiente **estructura estándar** para cada caso de estudio:

- El planteo de situaciones problemáticas, mapa de necesidades, objetivos, caja de herramientas (elementos de ayuda), obra a realizar (consignas), y presentación de la obra (producto y evaluación).
- Información complementaria de la organización, con suministro de información descriptiva de su historia, perfil, actividades desarrolladas, aspectos organizacionales, mercado e industria, recursos humanos; y situación económica, financiera y patrimonial (fundamentalmente a través del aporte de datos cuantitativos). Se aportan problemáticas específicas, compatibles con el mapa de necesidades.

- Presentación de temas adicionales o disparadores para promover la investigación, el abordaje reflexivo y el análisis y la reflexión, con formato de obra a realizar (o consigas) abierta, tomando el *modelo Pensar Fuera de la Caja* (Pizarro, B.), que tiene por objeto facilitar la vinculación de estos nuevos temas, con el contexto del caso de estudio.

Por último, se incorpora una ficha académica de uso interno de la asignatura que contiene presentación del caso de estudio, contenidos que integra de las correlativas, unidades del programa de la asignatura aplicados, abordaje y ejes de solución esperados, articulación con ateneos, disparadores con consignas abiertas, contenidos que proyecta en asignaturas futuras, y bibliografía específica.

A modo de síntesis, la finalidad es que los estudiantes que cursen la asignatura, aborden cada caso de estudio con **tres interrogantes** que guíen sus acciones promoviendo el aprendizaje activo: **i)** pasado (¿qué contenidos disciplinares recupera e integra?), **ii)** presente (¿cuáles son los objetivos específicos del caso de estudio?), y **iii)** futuro (¿qué contenidos deja planteado para materias específicas?).

Adicionalmente, y considerando el diseño metodológico de la asignatura (abordaje de situaciones problemas reales extraídas del contexto y de las organizaciones), se trabaja con una estrecha vinculación con las actividades de extensión e investigación en un doble sentido:

- Desde el TPI II, y a través del abordaje de los casos de estudios planteados (o que se planteen en el futuro) se pueden reflexionar sobre líneas de trabajos para investigación y/o extensión.
- Desde los Proyectos de Investigación y/o Extensión, se pueden tomar situaciones problemáticas para ser incorporadas en los casos de estudios.

Por lo expuesto, la vinculación y articulación del TPI II con las actividades antes citadas, presentan una sinergia de gran potencialidad académica, brindando la posibilidad - a través de la retroalimentación de las tres funciones docentes – de fomentar el aprendizaje activo, de forma integrada e interdisciplinar.

Avances y pendientes:

En relación a los logros obtenidos en los dos primeros años de implementación, se observa un alto involucramiento de los estudiantes, y una respuesta positiva a esta innovadora propuesta académica. Desde la asignatura, se efectúa de forma periódica (por cada caso de estudio) un relevamiento de valoración (y opiniones) de los estudiantes a través de encuestas semiestructuradas, con recolección de información cuantitativa y cualitativa. Se observa en estos primeros años una alta adhesión al cursado de la asignatura, y que la propuesta metodológica facilita la interacción entre los docentes y estudiantes, potenciando el vínculo pedagógico.

Por su parte, los resultados específicos de los talleres de práctica integradora, se encuentran bajo análisis, a través de talleres de articulación desarrollados por Secretaría Académica y de Bienestar Estudiantil (SAyBE) entre las diferentes asignaturas.

Una limitación o cuestión pendiente, sobre la cual se trabaja de forma constante, está representada en la adaptación de los estudiantes a una dinámica pedagógica no tradicional, y diferenciada de la que proponen la mayoría de las asignaturas del plan de estudios. En estos primeros años, en los inicios de cada cuatrimestre, se realizan actividades específicas con los estudiantes, con la finalidad de trasmitir *en que consiste un taller*, cuáles son sus *objetivos*, cual es la *metodología de trabajo*, y *cambios en los roles* del docente y del estudiante.

Dada el carácter de reciente incorporación de la asignatura al plan de estudios, en estos primeros años se trabaja con actividades de monitoreo, y mejora continua en la propuesta de contenidos y metodología.

Referencias:

Boschin, M., Ruótolo, C., y Otros. *Talleres Integradores de Práctica Profesional. Una mirada hacia el futuro* (09/2017). Proyecto de Investigación de la Universidad de Cuyo, recuperado a partir de: https://bdigital.uncu.edu.ar/objetos_digitales/11994/30boschin-ce2018.pdf

Finos, W. *Planificación Académica y Propuesta del Aspirante* presentada para el Concurso Ordinario de la asignatura Taller de Práctica Integradora II (FCE – UNL) según Resolución CD Nº 654/2022.

Pizarro, B. Re: *CREATIVIDAD: pensar fuera de la caja*. https://actualidadeducativa.com/creatividad-pensar-la-caja/

Resolución Nº 1723 del año 2013 del Ministerio de Capital Humano (ex Ministerio de Educación). Por la cual se incorpora la carrera de Contador Público a la nómina del artículo Nº 43 de la Ley de Educación Superior. BO 04/09/2013.

Resolución Nº 3400-E del año 2017 del Ministerio de Capital Humano (ex Ministerio de Educación). Por la cual se definen los estándares mínimos que deben considerarse en la carrera de Contador Público para el proceso de acreditación en la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU). BO 13/09/2017.

Plan de Estudios de la carrera de Contador Público. Aprobado por Resolución de Consejo Superior (CS) Nº 502/2018. Universidad Nacional del Litoral (UNL).

IMPLEMENTACIÓN DEL “SEMINARIO DE INTEGRACIÓN Y TALLER DE METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN”: DISPOSITIVOS DE APOYO EXTRA ÁULICOS.

Eje temático: 8. Innovaciones curriculares en la implementación de los planes de estudio.

Autoría: María Florencia Secreto (mfsecreto@fcecon.unr.edu.ar); Pablo Andrés Zabala (pzabala@fcecon.unr.edu.ar); Gustavo Alberto Silva (gsilva@fcecon.unr.edu.ar). UNR

Unidad académica: Facultad de Ciencias Económicas y Estadística- Universidad Nacional de Rosario.

Área/Programa/Unidad curricular: EDUCACIÓN

Resumen:

El "Seminario de Integración y Taller de Metodología de la Investigación" constituye la última asignatura del plan de estudios 2019 de la Licenciatura en Economía. Este espacio busca la integración de los conocimientos adquiridos durante la carrera y su aplicación a una problemática específica.

Con la intención de fortalecer la vinculación con el mundo laboral, se realizaron ajustes al plan de estudios, como la incorporación obligatoria del Taller de Metodología, la elección de tema y tutor por parte de los estudiantes, y la introducción de un coordinador para brindar orientación. Además, se implementó una planilla de acompañamiento para monitorear el progreso de los/as alumnos/as y se ajustaron los horarios de cursado y modalidad de dictado para adaptarse a las necesidades laborales.

La evidencia muestra un alto porcentaje de estudiantes que trabajan, por lo cual se estableció un horario de cursado flexible. Sin embargo, aún existen desafíos como el abordaje de los factores de abandono del seminario, la mejora en la información sobre los tutores disponibles y el seguimiento continuo de los indicadores de cursado y aprobación.

Palabras clave: EDUCACIÓN UNIVERSITARIA, GRADUADOS, ECONOMÍA

Contexto:

El “Seminario de Integración y Taller de Metodología de la Investigación” es la asignatura final de la carrera de licenciatura en economía según el Plan de estudios 2019. Este espacio procura la integración de los conocimientos adquiridos a lo largo de la carrera y la aplicación de los mismos a una problemática específica.

Cuenta con un reglamento particular establecido por la Res. Nº 32.519 del Consejo Directivo de la Facultad de Ciencias Económicas y Estadística, en el cual se indica que el Seminario tendrá tres instancias correlativas de acuerdo al siguiente orden: a) Cursado y aprobación del Taller de Metodología de la Investigación, b) Elaboración del Trabajo Final, y c) Presentación y Exposición del Trabajo Final.

El espacio curricular presenta una estrecha vinculación con las posibilidades de inserción laboral de quienes se gradúen en la licenciatura en economía, debido a que una gran cantidad de alumnos/as

eligen temas vinculados al sector donde se desempeñan laboralmente o bien aquellos en los cuales pretende insertarse (Secreto et. al, 2022; 2023). Este aspecto resulta de sumo interés para las instituciones universitarias dado que en los últimos años han cambiado las competencias requeridas para los empleos. “Se percibe una tendencia definida a dedicar cada vez más atención a las cuestiones relativas a la pertinencia social de la educación superior, incluidos los enlaces entre este nivel de educación y el mundo del trabajo, los niveles alcanzados y el tipo de desempeño, como así también el tipo ingreso al que se accede”, (Izura, 2010:4).

En ese sentido, entre las principales modificaciones que el espacio curricular ha tenido, en comparación con su formato anterior en el Plan de estudios 2003, se pueden destacar los siguientes puntos:

- Incorporación del Taller de Metodología como primera instancia y obligatorio, con un formato de dictado en el cual los/as alumnos/as elaboran, con acompañamiento e indicaciones del docente a cargo, el Anteproyecto del trabajo final de su carrera durante un cuatrimestre.
- Doble dictado del Taller de Metodología en el año académico: en el sistema anterior, los alumnos elegían Seminarios por temática, que eran ofrecidos una vez al año en un cuatrimestre. En cambio, con el objetivo de favorecer el avance de los alumnos en la finalización de su carrera, el Taller de Metodología pueden cursarlo a elección en el primero o segundo cuatrimestre, cuando cuenten como mínimo con 31 materias aprobadas de las 38 que establece el plan de estudios 2019.
- Elección de tema y tutor/a: Al haberse eliminado los Seminarios por temáticas, quienes cursan el Taller de Metodología proponen un tema y un tutor sobre aquello que más interés presentan, facilitando de esta manera el compromiso con la temática estudiada.
- Acompañamiento en la elección de tutor/a: se incorporó la figura de Coordinador del Seminario que, entre otras funciones, realiza contactos durante el cuatrimestre con los/as alumnos/as, y con posterioridad durante el proceso de elaboración del trabajo final de la carrera.

El primer dictado del Seminario para el plan 2019 se realizó en el segundo cuatrimestre de 2023, con 50 alumnos/as inscriptos/as, de los cuáles 25 aprobaron su Anteproyecto de trabajo final.

Diagnóstico:

El plan de estudios 2019 incluyó cambios motivados por solicitudes directas (de docentes, graduados/as y estudiantes) o debilidades identificadas en encuestas a alumnos/as y egresados/as. El proceso de formulación del nuevo plan tuvo en consideración las debilidades detectadas, con hincapié en la vinculación de las incumbencias profesionales, el perfil del graduado y el posterior desempeño laboral.

Un cambio importante se dio en la conclusión de la carrera mediante la realización de un trabajo final en el marco de las materias optativas o electivas, en proyectos de investigación o prácticas formativas en organizaciones públicas y privadas, donde las/os economistas se insertan, considerando las sugerencias de quienes ya habían transitado la licenciatura.

Además se reforzaron los aspectos inherentes a las cuestiones metodológicas que habían sido detectadas como debilidades bajo el plan 2003, y que se unieron en el nuevo plan a la instancia del Seminario.

Estrategias implementadas:

A través de la secretaría de la Escuela de Economía, se implementa y controla la parte administrativa que figura en el Reglamento específico del Seminario. Si bien con el cambio de plan de estudios y la implementación del Seminario de Integración y Taller de metodología de la investigación esta función no ha cambiado sustancialmente, sí se han mejorado aspectos de comunicación con los/as docentes tutores y con los/as alumnos/as.

Se introdujo la figura de Coordinador de la asignatura "Seminario de Integración y Taller de Metodología" de la carrera de Licenciatura en Economía, que en conjunto con las autoridades de la Escuela de Economía, tiene las siguientes funciones:

- Asesorar y/o acompañar a los/as alumnos/as en la selección de los posibles temas a desarrollar como Trabajos finales.
- Facilitar el contacto entre los/as alumnos/as que están terminando el Taller de Metodología y los posibles Tutores con quienes realizarán su trabajo final.
- Supervisar el avance de los/as alumnos/as en su trabajo final en cuanto a tiempos estipulados para la defensa según consta en el Reglamento correspondiente (Res. Nº32.519 CD).
- Elevar a la Dirección de la Escuela de Economía informes de seguimientos de los/as alumnos/as que están desarrollando la instancia de Trabajo Final, así como también aquellas situaciones que no estén contempladas en el Reglamento y a las que hay que dar una respuesta o solución.

A través de la Coordinación se implementó la "Planilla de acompañamiento", con el objetivo de relevar cuestiones inherentes al avance de los/as alumnos/as en cuestiones que exceden los contenidos del Taller de Metodología de la Investigación. Esta planilla la completan vía formulario que se les provee con un link, y se realiza al promediar el cuatrimestre.

Planilla de Acompañamiento:

1. ¿Trabajas? (opciones full-time; part-time).
2. Tema o área temática del Trabajo Final de la carrera (describilo en no más de 40 palabras).
3. Asignatura donde ubicarías el tema elegido del Trabajo Final
4. Si no tenés el tema para tu Trabajo Final, describí cuáles son los inconvenientes que se te presentan para hacerlo.
5. Contanos quién podría ser el Tutor de tu trabajo final.
6. ¿Hablaste ya con ese docente?
7. ¿Cómo continúa el contacto?
8. Si aún no estableciste contacto con ningún docente, describí cuál es el motivo de esta situación
9. Observaciones.

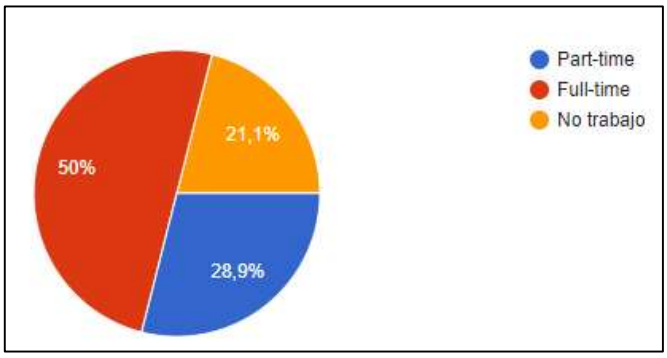
El coordinador se contacta con posterioridad a que los alumnos completan la encuesta para dar respuestas según detecte necesidades, y elabora un informe de seguimiento.

Avances y pendientes:

Resultados del acompañamiento (en la instancia del cursado):

En este aspecto se destaca el alto porcentaje de alumnos/as insertos laboralmente, aproximadamente un 80% trabaja full-time o part-time paralelamente al estar realizando el Seminario de Integración y Taller de metodología de la investigación.

Gráfico nº 1: Porcentaje de estudiantes con respecto a tipo de jornada laboral. Segundo cuatrimestre 2023.



Nota: en total respondieron 38 alumnos.

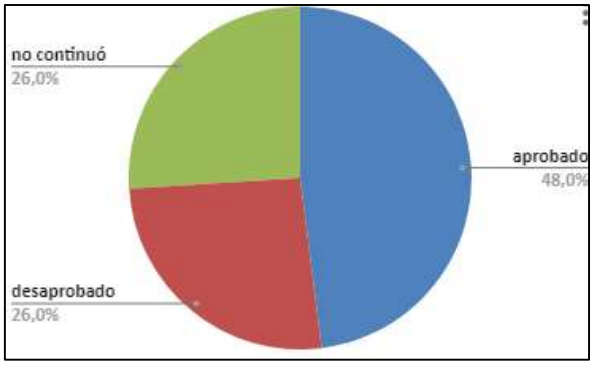
Fuente: elaboración propia.

Dado que un alto porcentaje de los alumnos trabajan, el horario de cursado se ha establecido luego de las 17hs en un formato mixto presencial-virtual.

En la pregunta *"Si aún no estableciste contacto con ningún docente, describí cuál es el motivo de esta situación"*, se obtuvieron 15 respuestas, es decir a mitad del cuatrimestre aún no contaban con al menos un contacto con un/a posible tutor/a. Los motivos declarados fueron: "inseguridad sobre el abordaje del tema", "falta de tiempo", "mi trabajo es muy demandante por lo cual me queda muy poco tiempo de estudio", "no obtuve respuesta a los mails que mandé", "no sé cómo manejarme para charlar con alguien que me guie como cambiar el tema o reducirlo/buscar algún ámbito que si haya datos". La coordinación del Seminario realizó consultas virtuales con los alumnos que plantearon estos problemas, brindándoles vías de contactos con docentes, intermediando entre estudiantes y posibles tutores, como puntos principales.

Resultado de avances de trabajos presentados:

Gráfico nº 2: Porcentaje de estudiantes que aprobaron, desaprobaron y abandonaron el Taller de metodología. Segundo cuatrimestre 2023.



Fuente: elaboración propia.

De los 38 estudiantes que respondieron, un 48% aprobó el Avance del trabajo final, y un 26% no llegó al mínimo exigido para la aprobación. Un 26% de los alumnos inscriptos al cursado (a inicios del cuatrimestre), no continuó con la propuesta.

Aspectos a fortalecer:

- Identificación y análisis de los factores de abandono del Seminario, más allá de cuestiones personales como la falta de tiempo.
- Establecer un mecanismo de información para que los alumnos cuenten con datos del plante docente y de investigadores, sus curriculums y experiencia en temas, para facilitar en el proceso de búsqueda y contacto con los mismos.
- Realizar un seguimiento, cuatrimestre a cuatrimestre, de los indicadores básicos (número de inscriptos, abandono, aprobados y desaprobados, acompañamiento y razón de los mismos).

Referencias:

Izura, T. A. (2010). Graduados y empleo. Memoria Académica VI Jornadas de Sociología de la UNLP. La Plata: UNLP.

Plan de Estudios 2019 de la Licenciatura en Economía de la UNR- Res. 28.981 CD FCEyE. (disponible en: https://portal.fcecon.unr.edu.ar/carreras/grado/licenciatura-en-economia - Recuperado 13-12-23)

Prieto, L. (2008). La enseñanza Universitaria centrada en el aprendizaje. Universidad de Barcelona.

Reglamento de Seminario de integración y Taller de metodología de la investigación- Res. 32.519 CD FCEyE (disponible en: https://portal.fcecon.unr.edu.ar/carreras/grado/licenciatura-en-economia/materia/seminario-de-integracion-y-taller-de-metodologia-de-la-investigacion - Recuperado 13-12-23)

Secreto, M.F.; Zabala,P.; Silva,G.; García, L.; Miller,E. (2022). Reconocimiento de las trayectorias laborales y formativas de las/os Graduadas/os en Economía de la UNR como un vínculo de

fortalecimiento del proceso educativo. Foro Nacional sobre graduadas y graduados: Experiencias, investigaciones y políticas de trayectorias profesionales. UNR. Rosario, Argentina.

Secreto, M.F.; Zabala,P.; Silva,G.; García, L.; Miller,E. (2023). “Las trayectorias laborales de las/os graduadas/os en Economía de la UNR como uno de los factores de cambio del plan de estudios”. X Jornadas institucionales sobre investigaciones y experiencias educativas en carreras de ciencias económicas. FCE. Universidad Nacional de Río Cuarto. Córdoba, Argentina.

LA INCORPORACIÓN DE LA TEMÁTICA SOSTENIBILIDAD EN LOS CONTENIDOS DE LAS ASIGNATURAS DE COSTOS

Eje temático: INNOVACIONES CURRICULARES EN LA IMPLEMENTACIÓN DE PLANES DE ESTUDIO.

Autoría: Sandra del Carmen Canale scanale@fce.unl.edu.ar; Melisa Andrea Bergese bergesemelisa@gmail.com, Maria Inés Ambrosini mariainesambrosini@gmail.com; Marianela Gutierrez gutierrezmarianela88@gmail.com; todas docente de FCE-UNL

Unidad académica: FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS.

Área/Programa/Unidad curricular: DEPARTAMENTO DE CONTABILIDAD E IMPUESTOS. ASIGNATURA: COSTOS II

Resumen:

El ejercicio de la profesión de Contador Público tiene un rol fundamental en la sociedad. El entorno actual de desempeño de estos profesionales, caracterizado por el cambio constante, la creciente interconexión que brindan las actuales tecnologías de la información y las presiones que ejercen distintos grupos de interés para que las organizaciones evolucionen a una gestión sostenible, provocan una evolución en el perfil profesional y por ende en las necesidades formativas.

La asignatura por la cual se realiza esta ponencia concilia contenidos de contabilidad de gestión y de costos, y se ha advertido que desde la misma se debe trabajar para contribuir en la formación de profesionales que sirvan a la sociedad, actuando dentro de las organizaciones como especialistas en el manejo de información de calidad, para ser utilizada en el proceso de toma de decisiones, la resolución de problemas y el control de la gestión, preparándolos para que puedan proceder con un pensamiento crítico, amplio y sostenible acorde a las demandas de nuestra época.

El objetivo de este trabajo es compartir las modificaciones introducidas en los contenidos de la materia, para incorporar tópicos relativos a sostenibilidad, describiendo algunas de las prácticas desarrolladas hasta el momento y planificadas a futuro.

Palabras clave:

Sostenibilidad-Contabilidad de Gestión-Contador Público

Contexto:

Costos II es una asignatura del cuarto año de la carrera de contador público de la FCE – UNL. Se encuentra dentro del Departamento de Contabilidad e Impuestos (área disciplinar), se dicta en el cuarto año de la carrera, y su programa actual contiene un total de 70 horas cátedra. Recibe en promedio entre 180 y 200 estudiantes por año. Los conocimientos que se imparten encuadran dentro del segmento de la Contabilidad de Gestión.

Diagnóstico:

La rapidez del cambio en los contenidos de las ocupaciones y la necesidad de profundizar en nuevas habilidades, han facilitado el nacimiento de una nueva concepción de la formación profesional orientada hacia el desarrollo de competencias laborales identificando que el desempeño exitoso de

las profesiones requiere el desarrollo de competencias genéricas, además de las competencias específicas de cada ocupación.

Este contexto interpela a gestores y docentes universitarios y los coloca ante el desafío de ofrecer propuestas académicas que faciliten e impulsen los procesos de profesionalización de los CP, entendiendo que el conocimiento es un capital y que la sociedad demanda hoy profesionales cada vez más formados.

El ambiente complejo en el que actúan las organizaciones requiere de profesionales flexibles que busquen no solo adaptarse, sino que sean generadores y usinas de ideas para la buena gestión de las organizaciones. Por otra parte, la generación, divulgación y comunicación de información medioambiental y social se constituye en una vía que posibilita mejorar la rendición de cuentas y la transparencia de las organizaciones, frente a las demandas sociales y del mercado que interpelan a las organizaciones públicas y privadas exigiendo información sobre sus enfoques de gestión y sus comportamientos y desempeños sociales y ambientales (García Sanchez, 2021; Suarez-Rico et al, 2021).

La sostenibilidad y la responsabilidad social organizacional van de la mano. La responsabilidad social organizacional es una construcción multidisciplinar y la contabilidad también forma parte de la misma. Así, emerge la contabilidad social y ambiental, como un nuevo segmento que ha dado lugar a numerosas investigaciones, propuestas y debates. Es innegable el vínculo con otros segmentos, como la contabilidad de gestión y la contabilidad financiera, en tanto hay distintos modelos que apuntan a la generación de información financiera con miras a medir impactos ambientales y otros que refieren a la construcción de otro tipo de indicadores, además de los financieros, en la búsqueda de satisfacer la necesidad de distintos grupos de interés (Canale et al, 2021).

Es necesario que las entidades innoven sus procesos de gestión, en la búsqueda de la planificación y comunicación de estrategias y acciones que le posibiliten avanzar en la generación de valor, no sólo desde una perspectiva economicista, entendida como la maximización del beneficio para los accionistas, sino que también incluyan al medio ambiente en el que se desenvuelven y contemplen a todos los grupos con los que se relacionan. Es vital que se generen nuevos mecanismos de control, para que puedan brindar información completa y fiable de la actividad de la organización en su triple dimensión: económica, social y ambiental (Canale y Podmoguilnye, 2019), evidenciándose que es fundamental que los CP incorporen competencias técnicas y blandas relacionadas con la sostenibilidad.

La FCE – UNL ha trabajado en el período 2013 – 2018 en la revisión del plan de estudios de CP, motivada - por un lado- por la adecuación de los contenidos a los nuevos requerimientos que surgen por los cambios mencionados y por otro, por el proceso de acreditación que atravesó la carrera. Se culminó con el dictado del Plan de Estudios 2019, donde el área de Costos generó cambios importantes.

En relación específica con la asignatura a la cual refiere este escrito, Costos II (en el plan de estudios anterior se denominaba Contabilidad de Costos), no sólo se produjo el cambio de denominación, sino también de contenidos. Por un lado, se eliminó todo lo referido a los procesos de contabilización, considerando que era una temática que debía abordarse en materias contables o los talleres integradores. En otro orden, se incorporaron en distintas unidades temáticas contenidos vinculados con temáticas sociales y ambientales, entendiendo que la sostenibilidad es una temática transversal

y que, más allá que exista una asignatura específica que la aborde, desde otros espacios curriculares puede y debe tratarse la problemática, brindando los conocimientos teóricos y las herramientas específicas para llevarla a la práctica.

Esta postura sobre la necesidad de la incorporación de estos contenidos en el plan de estudios, se reforzó con los resultados obtenidos en una investigación realizada en el año 2022, donde se abordó la medición de la percepción que tienen los estudiantes avanzados de la carrera de Contador Público sobre la importancia de las competencias genéricas en el futuro ejercicio de su profesión, y sobre el desarrollo que, de esas competencias, tuvieron durante su formación universitaria. La indagación se llevó a cabo en los meses de junio y julio de 2022 en dos facultades de Ciencias Económicas de Universidades de gestión pública de Argentina: UNICEN y UNL, utilizando un cuestionario en línea. Se obtuvieron 83 respuestas válidas, 42 alumnos de UNICEN y 41 de UNL. El promedio de edad de los estudiantes participantes fue de 25 años con un avance promedio de carrera del 75%.

El cuestionario elaborado incluía 35 competencias, entre las cuales se hallaban: -Compromiso con la preservación del medio ambiente - Compromiso con su medio socio-cultural -Valoración y respeto por la diversidad y multiculturalidad. Los resultados del estudio arrojaron, entre otras cuestiones, que las tres se hallaron entre las últimas capacidades valoradas y desarrolladas dentro de la Carrera por los y las estudiantes (Ribas y Canale, 2022).

Lo explicitado debe plantear interrogantes a los docentes y gestores universitarios, en tanto es necesario pensar si no existe una responsabilidad compartida por la poca visibilidad que tienen sobre estas temáticas, lo que motiva a la Cátedra de Costos II a insistir con sus desarrollos.

Estrategias implementadas:

Al delinear la planificación de la asignatura, fue considerado cómo se aportaba desde la misma a la formación de profesionales que sirvan a la sociedad, actuando dentro de las organizaciones como especialistas en el manejo de información de costos, para ser utilizada en el proceso de toma de decisiones, la resolución de problemas y el control de la gestión, preparándolos –además- para que puedan proceder con un pensamiento crítico, amplio y flexible acorde a las demandas de nuestra época.

Entendiendo que la temática de sostenibilidad es transversal, como ya se anticipó, se introducen diferentes tópicos a lo largo del programa.

En primer lugar, al abordar el tema referido a las diferentes ramas de la contabilidad, se le otorga especial atención al rol de la contabilidad social y ambiental. En este sentido se realizan dos actividades diferentes. En primer lugar, se solicita que en grupos analicen para diferentes situaciones qué tipo de información brindan las organizaciones desde la contabilidad financiera y desde la contabilidad social y ambiental, mencionando ejemplos para cada caso. Posteriormente, se propone la lectura de diferentes artículos bibliográficos y, promoviendo una lectura crítica y analítica, se solicitan conclusiones sobre los puntos en común y en divergencia entre los diferentes autores.

En un segundo bloque de la asignatura, donde nos detenemos en el estudio de cada uno de los llamados factores de la producción, analizamos el rol de las organizaciones y su vínculo con los diferentes *stakeholders.* Como ejemplos de este abordaje pueden nombrarse las siguientes actividades:

- Referido al tema gestión de stocks y los sistemas de inventario permanente, tomamos el caso de una empresa de logística portuguesa[52]. Dicha empresa emplea un novedoso sistema de automatización de sus procesos de logística y a su vez resulta un interesante caso de análisis de una empresa ESG. A partir del análisis de su página web, vemos cómo desde el planteo de su misión, visión y políticas existe un fuerte compromiso con el cuidado del medio ambiente, la seguridad y salud en el trabajo y la comunidad en su conjunto. A su vez, en la sección de noticias analizamos todas las acciones llevadas a cabo por la empresa y distinciones recibidas por su trabajo y compromiso. Esta actividad plantea un debate abierto entre los estudiantes dirigido por el docente a los fines de cumplir con los objetivos disciplinares que se plantean.
- Con respecto al factor recursos humanos, luego de una introducción por parte del docente sobre las particularidades de la temática para este factor, haciendo especial énfasis en la distinción entre el mero cumplimiento de la normativa vigente y las verdaderas acciones de responsabilidad social, trabajamos con el análisis de documento basado en los KPI propuestos por el Programa Latinoamericano de Responsabilidad Social Empresarial. Este documento constituye una guía de autoevaluación para las organizaciones y contempla un apartado especial para lo que denominan como "Público Interno". La actividad consiste en analizar para cada indicador de dónde se obtendría la información y la factibilidad de aplicación en las organizaciones de la región.

Posteriormente, en la asignatura se trabajan con los diferentes modelos de costeo. Como aporte a la temática, al trabajar con el modelo de costeo basado en actividades (ABC), cuyo eje es la desagregación de los procesos en actividades haciendo foco en el valor que agregan dichas actividades, se insta a los alumnos al análisis del agregado de valor para los diferentes grupos de interés y no sólo teniendo en consideración la mirada del accionista. Por último, en la unidad que da cierre a la asignatura se trabaja con Informes de Gestión. Aquí analizamos distintos tipos de reportes, recuperando lo analizado en la unidad introductoria donde se trabajó con el tema contabilidad ambiental y social.

Avances y pendientes:

Si bien en los relevamientos anteriormente mencionados no se evidenciaba un gran interés por esta temática por parte de los estudiantes, destacamos que la experiencia nos demostró lo contrario. El trabajar en el aula estos temas promueve un debate constructivo donde los alumnos, en su mayoría, participan activamente brindando ejemplos y opiniones.

En cuanto a los pendientes por avanzar, es nuestra intención incorporar dentro del análisis de procesos productivos (unidad 5) y los sistemas de costos por procesos, casos de procesos circulares en los términos planteados por la Economía Circular. Por otro lado, en la última unidad referida a los Informes de Gestión, resulta interesante profundizar en el análisis de Reportes Sostenibilidad tomando como base ejemplos de empresas que han comenzado a publicar este tipo de información.

Referencias:

Canale, S. y Podmoguilnye, M. (2019). La Contabilidad Social y Ambiental y su utilidad en las decisiones sociales y ambientales. *Revista Costos y Gestión* del Instituto Argentino de Profesores Universitarios de Costos.

[52] https://www.luis-simoes.com/es/

Canale, S.; Cristóbal, J.; Bergese, M. y Vegllia (2021). *Sistemas Integrados de Contabilidad de Gestión en organizaciones sustentables*. *Aproximaciones teóricas para su estudio*. Ponencia presentada en el 17° Simposio Regional de Investigación Contable. Instituto de Investigaciones y Estudios Contables FCE-UNLP

García-Sánchez, M.I. (2021). Corporate social reporting and assurance: the state of the art. *Spanish Accounting Review*, 24(2), 241-269, https ://doi.o rg/10.601 &'rcsar.409441fía

Ribas, F. y Canale, S. (2022). *Competencias genéricas para el ejercicio profesional de contadores públicos: valoración de estudiantes avanzados*. Ponencia presentada en el XLV Congreso de Costos de IAPUCo. La Plata.

Suárez-Rico, Y., Gómez-Villegas, M., & GarcíaBenau, M. (2021). La utilidad de los informes de sostenibilidad en entidades públicas y privadas en Colombia: la percepción de los stakeholders. Contaduría Universidad de Antioquia, 79, 103-136. Doi: https://doi.org/10.17533/udea.rc.n79a05

MESA DE TRABAJO 10

Extensión, investigación e internacionalización en el currículum, con foco en extensión

Se menciona la problemática de la aplicabilidad de los contenidos presentados, que puedan cruzar barrera con la comunidad. La estrategia posible es institucionalizar el vínculo entre la investigación, docencia y extensión. Para hacerlo, se propone incluirlo en las evaluaciones de los docentes. El desafío es evaluar o cuantificar la extensión.

INTEGRACIÓN DE LAS FUNCIONES SUSTANTIVAS: DOCENCIA, INVESTIGACIÓN, EXTENSIÓN –EXPERIENCIA DE LA FCE-UNL EN EL MARCO DEL PROMCE

Eje temático: 9. Extensión, investigación e internacionalización en el curriculum

Autoría: *Veglia, Daniela Beatriz – dveglia@fce.unl.edu.ar – FCE-UNL*

Pacífico, Andrea – andpacifico@yahoo.com.ar – FCE-UNL

Dillon, Liliana – ldillon@fce.unl.edu.ar – FCE-UNL

Unidad académica: Facultad de Ciencias Económicas – Universidad Nacional del Litoral

Área/Programa/Unidad curricular: Carrera de Contador Público

Resumen:

La presente ponencia procura mostrar los resultados de una investigación evaluativa llevada a cabo sobre un programa específico para incentivar las acciones de investigación en la carrera de Contador Público de la Universidad Nacional del Litoral.

A tales efectos se describe el contexto en el que este programa se desarrolló, las decisiones políticas que se fueron configurando para sostenerlo así como también se analizan los resultados obtenidos valorando sus aspectos positivos, señalando vacancias y ausencias. Por último se proponen planes de mejoras que surgen a partir de estos resultados.

El enfoque adoptado para evaluar este programa fue la investigación evaluativa, que posibilita dar lugar a los contextos, a las particularidades y a las especificaciones propias de estos procesos.

Los resultados de esta evaluación fueron positivos en cuanto este programa contribuyó a una mayor democratización y amplió los márgenes de participación en la función de investigación de equipos docentes, estudiantes y graduados de la Facultad.

A su vez mostró falencias y vacancias sobre las cuales hay que continuar trabajando y posibilitó delinear planes de mejora y recomendaciones para fortalecer la función de investigación y su articulación con la docencia y la extensión en la universidad.

Palabras clave: *Carrera de Contador Público, Investigación, Prácticas Profesionales.*

Contexto:

En la Argentina la función de investigación en el ámbito universitario recibe un gran impulso a partir de la sanción de la Ley de Educación Superior Nº24521 del año 1995. Esta norma se constituye en una herramienta clave en la reconfiguración de las particularidades y tensiones que definen al sistema universitario argentino.

En el artículo Nº 44 se reglamenta la acreditación de carreras como práctica para legitimar la calidad de las propuestas académicas considerando las tres funciones sustantivas de la universidad: la investigación, la docencia y la extensión.

A su vez, la Universidad en su Estatuto define a la investigación entre sus actividades prioritarias, específicamente en su artículo 2º en el cual se establece el carácter científico de la enseñanza y la promoción de la cultura de la ciencia y de la actividad de investigación, en el ámbito local, regional, nacional y universal. En su articulado se definen los fines de la investigación, centrados en la producción de conocimientos vinculados a la enseñanza y la extensión, con el propósito de alcanzar el medio productivo, preservando el medio ambiente y los valores éticos. A su vez esta institución reconoce la necesidad de enfatizar el desarrollo de construcción de conocimientos en determinadas áreas, entre ellas las Ciencias Sociales que por ende requiere ser fortalecida con apoyos y programas especiales.

En este contexto la Facultad de Ciencias Económicas enmarca su política académica en la generación de conocimiento, transferencia con impacto al medio y desarrollo de profesionales con alcance internacional. A partir de esta visión, se plantea como objetivo propiciar la investigación dentro de las cátedras, profundizando temáticas que involucren la problemática del medio local, regional e incluso internacional.

En el año 2019 la Facultad comienza con su proceso de acreditación frente a la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) junto a todas las universidades argentinas que poseían la carrera de Contador Público. Los resultados de este proceso llevaron al gobierno nacional a desarrollar un programa de consolidación de esta función sustantiva en el seno de las universidades argentinas. La presente ponencia muestra el desarrollo del programa de iniciativas de investigación en la Facultad, los caminos recorridos, las decisiones que se fueron configurando, los resultados obtenidos y la valoración que acerca de la misma poseen los actores involucrados.

Diagnóstico:

La Secretaría de Políticas Universitarias de la Nación (SPU), luego de la evaluación de las carreras de grado de Contador Público por CONEAU, presentó un programa conocido como "PROGRAMA ESPECÍFICO PARA LA INVESTIGACIÓN EN CIENCIAS ECONÓMICAS" (PROMCE), con el objetivo de fortalecer la investigación en Ciencias Económicas, vinculado con la carrera de Contador Público.

Luego del proceso de evaluación de carreras, surgió como punto débil en la mayoría de las unidades académicas del país, la función de investigación en la carrera de Contador Público. Esta carrera es eminentemente profesional, razón por la cual el perfil de los docentes, graduados y estudiantes de esta especialidad es práctico, y en consecuencia, la incorporación en la universidad de la dedicación a la investigación se presenta como un verdadero desafío.

Estrategias implementadas:

En el marco de esta convocatoria de la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU), la Facultad se propuso fortalecer y consolidar la investigación no solo de los equipos docentes investigadores ya en funcionamiento, sino en la incorporación de nuevos docentes a la conformación de equipos de investigación, de graduados y de estudiantes, de modo de cubrir la totalidad de los ejes financiables por el programa PROMCE.

Algunas de las acciones desplegadas en el marco de este programa fueron:

a) Diseño de una Convocatoria denominada "***Convocatoria Especial a Iniciativas de Investigación y Transferencia de la carrera de Contador Público",*** la cual fue aprobada por

Res. C.D. Nº 386/2022 en fecha 12 de mayo de 2022, convocatoria que luego fue aprobada en el Consejo Superior de la Universidad Nacional del Litoral como Proyectos Especiales por Res. C.S. Nº 462/2022.

b) Realización de talleres de capacitación
c) Realización de las XV Jornadas de Investigación de la FCE.
d) Realización de acciones de transferencia de avances y resultados de las iniciativas de investigación.
e) Realización del Encuentro de Cierre de Iniciativas de Investigación.

La convocatoria fue enmarcada en la categoría de "investigación-acción" y así debía contribuir con el abordaje y análisis de problemáticas y diseño de acciones superadoras. Se esperaba que el punto de partida fuera una problemática concreta de una organización vinculada al equipo de trabajo o un aspecto de un proyecto de investigación en marcha o finalizado.

Se las llamó "iniciativas" y no proyectos de investigación, en razón de la duración de las mismas, cuyo desarrollo debía llevarse a cabo en los plazos de la convocatoria de la SPU, siendo en consecuencia, un plazo breve, que priorizó la iniciación a la investigación y la acción inmediata de transferencia a la organización con la cual se trabajó. Se exigió el aval de esa empresa o institución en la presentación del proyecto.

Los equipos debían estar integrados por distintos estamentos de la comunidad académica a los efectos de promover los procesos de construcción de conocimientos desde los inicios de las trayectorias formativas. Así se exigió que participen al menos dos docentes en carácter de Director y Co-Director, dos estudiantes activos de la carrera de Contador Público de la FCE-UNL y un graduado de la carrera de Contador Público de la UNL. La conformación de los equipos con estudiantes de la carrera, permitió la integración de la docencia con la investigación, iniciando a los alumnos en esta función sustantiva.

Para darle mayor fortaleza a esta convocatoria, en relación a los estudiantes, se dio prioridad a aquellos que se encontraban en condiciones académicas para cursar las Prácticas Profesionales Supervisadas (PPS). Así la participación en este proyecto los habilitó para homologar esta práctica de investigación con la asignatura curricular específica. Esta posibilidad representó un incentivo adicional para que los estudiantes se incorporen a los equipos de las iniciativas. Se observó una cuantiosa participación de alumnos de las diferentes cátedras (57 alumnos), de los cuales diez acreditaron PPS. En el marco de esta evaluación investigativa surge como interrogante indagar acerca de los motivos por los cuales los alumnos aceptaron participar de estos equipos, dado el escaso porcentaje que acreditó PPS. Tal vez lo hicieron motivados realmente por su interés en iniciarse en la investigación.

Se dictaron talleres orientados a brindar herramientas de investigación y búsquedas en bases de datos, entre otras opciones. Además, por Resolución de Consejo Directivo se aprobó una materia optativa *Seminario para la iniciación en investigación para estudiantes de Contador Público* que incorporaba el cursado de estos talleres, de modo que la participación de los estudiantes les permitió acreditar una asignatura de la carrera. De esta manera se logró cumplir otro de los objetivos del programa referido a la vinculación de la investigación con la enseñanza incorporándola a la currícula de grado. La participación en estos talleres de docentes y graduados fue escasa, notándose mayor participación de estudiantes.

Cada dos años, la Facultad organiza las Jornadas de Investigación, donde los docentes visibilizan y comparten los avances y resultados de sus trabajos de investigación.

En la Jornada realizada en noviembre de 2022, la totalidad de los equipos a cargo de las iniciativas de investigación presentaron sus avances, que les permitió socializar la tarea que venían realizando, ya sea como trabajo de investigación, ensayo o posters. Para los estudiantes fue una excelente experiencia, tanto como asistentes a Jornadas como en calidad de expositores, ya que tuvieron la posibilidad de intercambiar conocimientos con pares, docentes y graduados.

Durante todo el desarrollo de las iniciativas, éstas fueron realizando acciones de transferencia hacia la empresa u organización con la que trabajaron, o a través de charlas y jornadas abiertas a la comunidad académica o al público en general en la cual participaban los alumnos.

Con estas actividades de transferencia al medio, los estudiantes han podido integrar sus conocimientos y valorar la importancia de la vinculación del aula con la investigación y la extensión.

Al finalizar el período de desarrollo de las iniciativas se realizó un Encuentro de un día durante el cual se expusieron las iniciativas, el trabajo desarrollado, las conclusiones, resultados obtenidos y sus proyecciones. Asimismo se sumó una mirada reflexiva acerca del proceso de investigación llevado a cabo y su trastienda en la cual se visibilizaron las tensiones y controversias. Se recogieron las voces de los participantes, incluidos los estudiantes, lo que posibilitó la evaluación de este programa en su conjunto.

Avances y pendientes

La investigación evaluativa sobre las experiencias llevadas a cabo para fortalecer y consolidar la investigación en la carrera de Contador Público, la que al ser eminentemente práctica-profesional no tiene mayor dedicación a esta función sustantiva, aportó una mirada positiva aunque no exenta de ciertas tensiones sobre las cuales se deberá continuar trabajando, tales como ahondar en los requerimientos de formación en el área de la metodología de la investigación, indagar acerca de las decisiones de los estudiantes de no homologarlas con las Prácticas Profesionales Supervisadas y consolidar los vínculos de confianza con las instituciones del medio.

La inclusión de estudiantes en los equipos de investigación atravesando todas las cátedras de la carrera de Contador Público, fortaleció su formación en esta función, pero a la vez han tenido incentivos adicionales para participar: el cursado de los talleres les ha permitido acreditar una asignatura optativa y por otra parte, con la participación en la iniciativa, con la guía del director y un plan de trabajo específico confeccionado al efecto, tenían la posibilidad de acreditar la asignatura Prácticas Profesionales Supervisadas.

Se puede apreciar que si bien es más difícil la participación en investigación en la carrera de Contador Público en virtud del perfil de los estudiantes y docentes, la implementación de acciones creativas y el acompañamiento de la gestión de la unidad académica, representan una instancia superadora para fortalecer y consolidar la investigación en la carrera, reconociendo que la actividad del Contador Público tiene una amplia repercusión social.

La investigación en la carrera de Contador Público es posible, es necesaria, los estudiantes han podido experimentar y visibilizar la relación existente entre la investigación, el aprendizaje en el aula y la transferencia al medio local y regional, y todo el trabajo desarrollado así lo comprueba y reafirma.

De este proceso de investigación evaluativa surgen algunas recomendaciones como por ejemplo:

1. Proseguir en el camino de la formación de nuevos docentes, convocando a estudiantes a través de los distintos instrumentos que pone a disposición la Universidad, como becas o pasantías en investigación entre otros.
2. Dictar cursos y talleres más específicos e incentivar la participación de la comunidad académica.
3. Motivar investigaciones que contemplen las necesidades de la sociedad, de modo de efectuar la transferencia concreta al medio local y regional.

Referencias:

Chaiklin, S. & Lave, J. (1996). Estudiar las prácticas. Buenos aires: Amorrurtu.

Eisner, E. (1998): "El ojo ilustrado, Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa", Educador, Barcelona, España., Paidós.

Gutierrez, R. (2016). Universidades. Problemáticas presentes. Editorial de la Universidad Nacional del Sur (p. 11-26) Bahía Blanca, Argentina.

House, E. R. (1994): "Evaluación, ética y poder 3º Parte: Los principios de la evaluación", Madrid, Morata.

Ley de Educación Superior Nº 24521

Resolución 2022-81-APN-SECPU#ME . Secretaría de Políticas Universitarias - Ministerio de Educación de la Nación.

CRECIENDO JUNTO A LOS EMPRENDEDORES: LA INCORPORACIÓN EN EL AULA DE UNA ACTIVIDAD EXTENSIONISTA CON EMPRENDEDORES

Eje temático: Extensión, investigación e internacionalización en el currículum.

Autoría:

Mariano Andrés Romero (FCE-UNC, UES21), Silvana Andrea Sattler (FCE-UNC, UES21)

mariano.romero@unc.edu.ar; silvana.sattler@unc.edu.ar

Unidad académica:

Facultad de Ciencias Económicas- Universidad Nacional de Córdoba

Universidad Siglo 21

Área/Programa/Unidad curricular:

Contabilidad de costos- aplicado a la materia en su conjunto con posibilidad de lograr la participación de alumnos de otras materias e incluso de otras carreras en una nueva propuesta.

Resumen:

Este proyecto presenta una propuesta con el objetivo de realizar el acompañamiento a emprendimientos sociales con equipos conformados por docentes, graduados/as y estudiantes de grado, en forma remota (a distancia).

La crisis socioeconómica ha profundizado la necesidad de reforzar el acompañamiento a emprendedores quienes, en el contexto de crisis, generan nuevas ideas de negocios, o buscan innovar en sus emprendimientos en funcionamiento, buscando su sostenibilidad.

El dispositivo consiste en la conjunción de Talleres para Gestión de Emprendimientos junto a un Consultorio para Emprendedores quincenal, buscando la aplicación de distintas herramientas de gestión, junto a la guía y orientación de un Equipo.

Todas/os las/os estudiantes de la materia Contabilidad de Costos de la carrera de Contador Público de la Universidad Siglo 21 están invitados a participar. La totalidad de las actividades se realizarán en forma virtual, por Zoom o Meet.

Como docente universitario se pretende también el desarrollo de mejores aprendizajes para los/as estudiantes que participen, con mayor contenido, calidad, aplicabilidad y transferencia. Y también se generan espacios de prácticas profesionales para graduados/as, quienes junto los/as docentes involucrados/as, generan un espacio de construcción de conceptos y herramientas en experiencias concretas, impulsando el desarrollo de la creatividad y la reflexión.

Palabras clave: consultoría, talleres de capacitación, emprendimientos

Contexto:

La propuesta se presenta en la Universidad Siglo 21, en la materia Contabilidad de Costos, de la carrera de Contador Público. La misma cuenta con 10 a 15 cátedras de 50 alumnos cada uno, con modalidad virtual, distribuidas las clases de manera tal que los encuentros virtuales teóricos y prácticos son generales, con todos los alumnos de la materia, y la estructura de la materia se divide en cuatro grandes capítulos con una actividad práctica evaluativa en final en cada unidad.

Diagnóstico:

En la Universidad se requiere encontrar instrumentos que permitan lograr la transferencia de contenidos estudiados e investigados a la sociedad en su conjunto, a la vez que la sociedad necesita de la circulación de saberes para poder aplicarlos en sus proyectos y organizaciones.

Siguiendo a Cid (2019), algunas motivaciones para realizar este acompañamiento a emprendedores responde a: a) Falta de capital y acceso al crédito, ya que los emprendimientos no cuentan con acceso al capital ni a créditos que ayuden a su emprendimiento en este complejo contexto socioeconómico; b) baja capacitación en diversos temas; c) insuficiencia tecnológica, denotada por la baja productividad y bajo poder de inversión; d) dificultad de acceso a mercados y falta de demanda, no siempre cuentan con espacios para mostrar sus bienes y servicios, por lo que se agota la demanda rápidamente; e) falta de reconocimiento social y legal de los emprendimientos, al no contar con ayuda para poder legalizar su funcionamiento y lograr habilitar los emprendimientos.

Es por ello, que se propone brindar herramientas para colaborar en la gestión de emprendimientos que cuenten con estos problemas de acceso.

Estrategias implementadas:

En el primer proyecto se propuso un proceso de acompañamiento a emprendedores realizando dos actividades bien definidas, los talleres de formación con encuentros mensuales y diversos ejes temáticos; y los consultorios en los que se presentaban grupos de trabajo formado por dos miembros del equipo de trabajo de la Universidad, un/a graduado/a y otro/a estudiante, al equipo se le asigna un/a emprendedor/a para encuentros quincenales.

Es importante tener presente que, dada la modalidad de cursado, se decidió que todas las actividades, ya sean Talleres o Consultorios, sean realizadas de manera remota, lo cual también facilitó la participación de docentes, egresados y alumnos en este hermoso proyecto, logrando contactar a emprendedores de distintos lugares del país, lo que enriquecía la experiencia.

El objetivo de ambas actividades es la formación de los emprendedores para crear y sostener emprendimientos, y la formación de los estudiantes y graduados como consultores en el campo de Finanzas y Gestión.

En una primera instancia, se capacitó al equipo de trabajo con elementos generales sobre gestión de proyectos y emprendimientos, además de algunos aspectos de encuadre sobre los Consultorios. En este contexto se consideraron no sólo aspectos teóricos, sino que también aspectos técnicos sobre el manejo de grupos y la realización de consultorías.

Seguido a ello, se plantearon actividades de capacitación a emprendedores a través de talleres, que se alternaron con los consultorios, actividades a las que se les incluyen instancias de supervisión y evaluación como modo de aprendizaje y retroalimentación para crecer dentro del proyecto.

Las instancias de supervisión se desarrollan en el marco de una evaluación de proceso, para realizar un seguimiento de la situación de los emprendedores, definir estrategias de intervención y evaluar el desarrollo de las acciones.

Como cierre, se plantea realizar un encuentro con todos los emprendedores y todo el Equipo a fin de realizar una devolución de los resultados observados y obtenidos a través de los formularios de evaluación (con datos como la cantidad de actividades llevadas a cabo y de emprendedores que asistieron; tipo de temáticas trabajadas e intervenciones realizadas; resultados obtenidos con respecto a las situaciones problemáticas visibilizadas, logros y propuestas de mejora continua que permitan concretar o sostener cada emprendimiento, entre otras).

Avances y pendientes:

Es importante conocer que, en el proyecto, pueden participar estudiantes de segundo año en adelante de cualquier carrera de Ciencias Económicas, por lo que se podría extender el mismo a la participación en otras cátedras, e incluso en un futuro, en otras carreras.

Un resultado muy importante es el impulso de la equidad de género en emprendimientos típicos de la Economía Social y Solidaria, dado que se logró potenciar la profesionalización de mujeres a través de consultorías personalizadas y talleres de formación.

Los emprendimientos fueron los beneficiarios directos de este proyecto, pero se suman beneficios indirectos, ya que los docentes, egresados y estudiantes de Universidad Siglo 21 aprendieron y crecieron con el desarrollo de sus prácticas de consultoría, asesoramiento y acompañamiento. Asimismo, los emprendedores, al vincularse con clientes, proveedores, empleados, entre otros actores del entorno, pueden trasladar estos conocimientos a ellos, creciendo en las relaciones con los mismos. Finalmente, los Centros Comerciales, Clubes de Emprendedores y otras organizaciones sociales que empoderan y promuevan el desarrollo de emprendimientos, crecen junto a ellos y aprenden nuevas maneras de acompañarlos.

Por su parte, en acciones extensionistas las emprendedoras y comerciantes valoraron de manera positiva el Consultorio personalizado y los Talleres de capacitación grupales, estableciendo que los mismos se constituyeron en espacios que les permitieron “aumentar la confianza en sus proyectos, ampliar y mejorar las redes vinculares, resolver situaciones conflictivas en la gestión de sus emprendimientos, incorporar diversas herramientas de gestión y ampliar la capacidad reflexiva” (Romero y otro, 2019).

Asimismo, se logró desarrollar espacios de práctica de acompañamiento a emprendimientos, donde los estudiantes construyeron conceptos y pusieron en práctica el uso de herramientas en experiencias concretas. Aprendiendo sobre la importancia de la inserción en la sociedad, los proyectos plurales y participativos, a trabajar en relaciones de cooperación, intercambio y consumo solidario.

La interrelación e interdependencia entre aspectos académicos, de extensión e investigación, de manera conjunta con actividades propias del ejercicio profesional como lo es la consultoría, lleva a que sigamos buscando formatos flexibles, que de manera creativa impacten en el entorno y en la educación de los estudiantes, implementando dinámicas nuevas acordes a las demandas de aprendizaje de las nuevas generaciones de estudiantes.

Referencias:

Canale, S.; Ambronisi, M.I. y Bergese, M.A. (2019) La educación experiencial y las prácticas de extensión académica: aprendizajes en el ámbito de la Contabilidad de Gestión. *XVI Congreso Internacional del Instituto Internacional de Costos.* Mendoza. Recuperado de http://app.fce.uncu.edu.ar/congreso/ponencias-presentadas/

Cid, F. (2019) La gestión de los microemprendimientos de trabajo. *XLI Congreso Argentino del IAPUCo (Instituto Argentino de Profesores Universitario de Costos).* Pinamar. Recuperado de https://iapuco.org.ar/xlii-congreso-2019-pinamar/

Romero, M.A. y Torres, M.A. (2019) El reto en la enseñanza de Costos y Gestión. *XLI Congreso Argentino del IAPUCo (Instituto Argentino de Profesores Universitario de Costos).* Pinamar. Recuperado de https://iapuco.org.ar/xlii-congreso-2019-pinamar/

CURRICULARIZACIÓN COMO DESAFÍO: LA EXPERIENCIA DE COMUNICACIÓN INTEGRAL Y CLUBES VERDES SOSTENIBLES

Eje temático: Extensión, investigación e internacionalización en el currículum.

Autoría:

Esp. Emma Céparo - Adjunta -emma.ceparo@uner.edu.ar- FCEco UNER

Lic. Belén Aguirre- JTP - belen.aguirre@uner.edu.ar - FCEco UNER

Lic Ricardo Bohl - Adscripto - ricardo.bohl@uner.edu.ar- FCEco UNER

Unidad académica:

Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Entre Ríos

Área/Programa/Unidad curricular:

Cátedra Comunicación Integral de la *Licenciatura en Gestión de las Organizaciones (LGO) y de Ciclo Complementario Curricular de Recursos Humanos (CCC RRHH)* de la Facultad de Ciencias Económicas (FCEco) de la Universidad Nacional de Entre Ríos (UNER).

Resumen:

En el año 2022 desde la Cátedra **Comunicación Integral** que se dicta *Licenciatura en Gestión de las Organizaciones* y en el Ciclo Complementario Curricular de Recursos Humanos de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Entre Ríos se trabajó en la curricularización de la extensión, se vinculó el recorrido teórico , conceptual y práctico con un Proyecto de Extensión vigente en ese año denominado “CLUBES VERDES: Gestión Deportiva Sostenible”.

La experiencia fue generada con éxito, los estudiantes a través de análisis situacionales, entrevistas en profundidad, investigación de campo, vinculación con actores claves del proyecto, etc., detectaron problemáticas comunicacionales en los diversos CLUBES locales que estaban involucrados al proyecto y a partir de allí realizaron propuestas de mejoras con planes de comunicación realizables.

Esta dinámica, participativa y colaborativa, permitió que los estudiantes se vinculen con las realidades de tres clubes locales, con sus limitaciones y sus problemáticas. Fue una experiencia enriquecedora ya que pudieron insertarse en el territorio a través de la disciplina en el rol de futuros profesionales, vinculándose con actores claves con problemáticas reales del campo deportivo social local, contenidos en todo el proceso por el equipo de extensionistas y el equipo de cátedra de la facultad .

Palabras clave: ***extensión, curricularización , territorio***

Contexto:

La asignatura **Comunicación Integra**l de la *Licenciatura en Gestión de las Organizaciones (LGO)* y del *Ciclo Complementario Curricular de Recursos Humanos (CCC RRHH)* de la Facultad de Ciencias Económicas (FCEco) de la Universidad Nacional de Entre Ríos (UNER) se dicta en cuarto año y es obligatoria dentro del plan de estudios de ambas carreras (Plan de Estudios Res.“C.S.” 428/17 LGO y

Plan de Estudios RES. 072/21 CCC RRHH). Estas propuestas académicas son relativamente nuevas dentro de la Institución, la cual cuenta con un prestigio de más de cincuenta años en la región.

La cátedra es cuatrimestral y cuenta con una carga horaria distribuida de la siguiente manera: 3 horas presenciales y 3 horas con trabajos mediados por recursos digitales en la plataforma virtual. La cantidad de alumnos promedio en lo que va de estos años se puede decir que ronda los 50 (cincuenta) estudiantes de LGO y los 85 (ochenta y cinco) de CCC RRHH aproximadamente.

El equipo docente está compuesto por un profesor adjunto, un jefe de trabajos prácticos y un adscripto.

Diagnóstico:

La Facultad de Ciencias Económicas de la UNER en el marco de su Plan Estratégico Institucional Participativo (PEIP) declara que su misión es "Participar en la formación y el desarrollo integral de las personas que conforman la comunidad educativa en el marco de nuestros valores, a través de la generación de conocimientos, la creación de espacios de aprendizaje, la vinculación con el medio y la educación pública e inclusiva."

La curricularización de la extensión en las cátedras universitarias son esenciales para fortalecer la conexión entre la academia y la sociedad, formar ciudadanos comprometidos y contribuir al desarrollo integral de los estudiantes. Este enfoque no solo beneficia a los estudiantes, sino que también posiciona a la universidad como un actor clave en la solución de problemas sociales y en la construcción de una sociedad más justa y equitativa.

La curricularización de la extensión supone articular el trayecto formativo académico del estudiante con acciones que tienen que ver con el afuera del espacio áulico, con el "territorio".

Estrategias implementadas:

Es indispensable que la currícula pueda generar sinergia con la extensión universitaria pilar fundamental de la universidad pública complementando las demás funciones sustantivas, la académica y la investigación, impulsando la formación integral de los estudiantes como ciudadanos íntegros.

Por ello, y alineados también en la misión de la FCEco, es que la asignatura fue parte de un Proyecto de Extensión denominado "CLUBES VERDES: Gestión Deportiva Sostenible" según RESOLUCIÓN 2022-32 APN SECPU (RESUMEN) , el cual fue aprobado por la SPU a ejecutar en ese año calendario. El plan de trabajo promovió que los estudiantes junto al equipo de extensionistas se vinculen en territorio con temáticas de responsabilidad social, cuidado medioambiental, objetivos de desarrollo sostenible y gestión sostenible de clubes.

Desde la Planificación de Cátedra, presentada institucionalmente, se propuso trabajar los siguientes objetivos .

Objetivos Generales:

- Presentar un enfoque teórico/práctico de la comunicación integral en el contexto actual de la gestión organizacional.
- Reconocer y analizar la incidencia de la comunicación integral en la gestión de las organizaciones.
- Analizar problemáticas comunicacionales e identificar herramientas de resolución de conflictos.

Relación con la metodología de desarrollo de la asignatura

La cátedra debe procurar atender al perfil ofrecido por las carreras de LGO y CCC RRHH. Por lo cual es necesario que las actividades, trabajos prácticos y parciales posibiliten el acercamiento al campo comunicacional de un futuro egresado con miras a establecer estrategias que le permitan dotar de sentido los mensajes, interpretarlos y dar respuesta a la demanda organizacional en términos de comunicación.

Con respecto a la metodología, en base a los distintos ejes temáticos de la asignatura durante el transcurso del cursado se desarrollaron clases expositivas dialogadas, actividades (grupales o individuales) referidos a temáticas presenciales y en el campus, espacios de consultas, instancias de evaluación , trabajos prácticos integradores y coloquios.

Curricularización de la extensión

La asignatura fue parte de un Proyecto de Extensión denominado “CLUBES VERDES: Gestión Deportiva Sostenible” según RESOLUCIÓN 2022-32 APN SECPU, el cual fue aprobado por la SPU a ejecutar en 2022. El plan de trabajo promueve que los estudiantes junto al equipo de extensionistas se vinculen en territorio con temáticas de responsabilidad social, cuidado medioambiental, objetivos de desarrollo sostenible y gestión sostenible de clubes.

Es de mencionar que en el inicio de este proceso se realizó un sondeo de manera participativa y oral en el cursado, para saber si los estudiantes tenían conocimiento de la Extensión y si participaban de ella, el porcentaje de afirmaciones fue bajo en ambas carreras, por ello es que se realizó una introducción expositiva en una de las clases de ambas comisiones con algunos lineamientos básicos propios para entender qué es la extensión universitaria en la Universidad Pública.

Los estudiantes al finalizar el eje 1 de la materia, pudieron acceder a las consignas del primer trabajo práctico, que los llevaba a empezar a trabajar de manera vincular con el proyecto de extensión “Clubes Verdes”. Se les solicitó que grupalmente se posesionen en el rol de profesionales y en función del Club local que se les asignó , pudieran generar un informe.

La consigna fue:

Como grupo de profesionales de la casa son invitados a participar con un Proyecto de Extensión de la FCEco UNER denominado “Clubes Verdes “y del cual se adjunta un resumen. El grupo de extensionistas solicita esta colaboración inmediata del grupo de expertos en Comunicación Integral a través de la elaboración de un informe sobre uno de los Clubes participantes del proyecto, para poder definir y recortar su plan de acción ya que los tiempos de ejecución apremian; desde la dirección del proyecto

consideran que comenzar con un informe comunicacional de cada institución, les permitirá abordar de mejor manera los objetivos planteados.

Se solicita:

- ➔ *Breve historia del club, emplazamiento, disciplinas y las características que consideren importantes.*
- ➔ *Describir qué elementos comunicacionales detectan como staff de profesionales, tanto en lo interno como lo externo con la información que tienen al alcance. (Visita, web, redes, entrevistas, etc.)*
- ➔ *Identificar los enfoques comunicacionales dentro de los cuales se mueve el club, y determinar categorías predominantes.*
- ➔ *Concluir el informe con preguntas problematizadoras en relación a la comunicación, donde los extensionistas puedan plantear acciones concretas con respecto a sus objetivos.*

Se presentaron en el campus formalmente un total de 33 (treinta y tres) trabajos prácticos, siendo 8 (ocho) a los que se le solicitó ajustes menores y luego de esta instancia todos fueron aprobados. El resultado en el desarrollo de la materia con la experiencia de la curricularización de la extensión fue satisfactoria en nivel de detección de problemáticas comunicacionales y calidad de producciones tanto para los estudiantes de ambas carreras, como para el equipo de cátedra, los extensionistas del proyecto y los actores claves de los clubes.

Avances y pendientes:

La Cátedra Comunicación Integral a través de la curricularización de la extensión logró fortalecer la conexión entre la academia y la sociedad, con el objetivo de formar ciudadanos comprometidos y contribuir al desarrollo integral de los estudiantes en concordancia con la misión institucional. Este enfoque no solo beneficia a los estudiantes, sino que también posiciona a la universidad como un actor clave en la solución de problemas sociales y en la construcción de una sociedad más justa y equitativa.

A través de la curricularización en la cátedra durante el cuatrimestre se alcanzó:

- ➔ *Potenciar la vinculación con la realidad social:* los estudiantes y docentes se conectaron de manera más directa con la realidad social fomentando la participación activa de la universidad pública en la solución de problemas reales y en la mejora de las condiciones de vida de la comunidad.
- ➔ *Formación integral:* se brindó oportunidades para el desarrollo de habilidades prácticas y sociales que complementan la formación académica, adquiriendo una comprensión profunda de las cuestiones éticas y sociales de su disciplina profesional.
- ➔ *Desarrollar competencias ciudadanas:* La curricularización de la extensión contribuye a la formación de ciudadanos comprometidos y responsables.
- ➔ *Mejorar la calidad educativa:* Este enfoque pedagógico contribuye a una formación más completa y contextualizada desde el territorio, preparando a los estudiantes para enfrentar desafíos del mundo real.

- ➔ *Responsabilidad social de la universidad:* La universidad, al incorporar la extensión en sus cátedras, refuerza su compromiso con la responsabilidad social.
- ➔ *Enriquecer el currículo académico:* La inclusión de la extensión puede enriquecer el currículo académico al ofrecer a los estudiantes una perspectiva más amplia y aplicada de su disciplina.

Es una pendiente poder generar este tipo de dinámicas todos los años académicos. Que podamos desde las cátedras acceder a vincularnos con diversos proyectos de extensión e investigación que potenciarán el desarrollo y la formación integral de nuestros estudiantes.

La integralidad es, entonces, un esfuerzo por imaginar y construir la universidad como una institución que, a partir de la relación con la sociedad de la que forma parte y en diálogo con ella, produce conocimientos que contribuyen a su transformación. En esos procesos los universitarios aprenden investigando e interviniendo y se transforman también ellos y la institución. Kaplún, 2012.

Bibliografía

Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Entre Ríos. *Plan Estratégico Institucional Participativo.* https://www.fceco.uner.edu.ar/?page_id=140

Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Entre Ríos. Memoria de Cátedra Comunicación Integral 2022 . [ArchivoPDF]

Kaplún, G. (2012). La integralidad como movimiento instituyente en la universidad. Intercambios.[ArchivoPDF]. https://www.academia.edu/71627053/La_integralidad_como_movimiento_instituyente_en_la_universidad

CURSO EXTRACURRICULAR DE POSGRADO: BÚSQUEDA Y LECTURA DE ARTÍCULOS DE INVESTIGACIÓN DE ECONOMÍA EN INGLÉS

Eje temático: 9. Extensión, investigación e internacionalización en el currículum.

Autoría: *Romina Picchio (FCE-UNRC)* rpicchio@fce.unrc.edu.ar

Diego Tello (FCE-UNRC) dtello@fce.unrc.edu.ar

Anabella Dichiara (FCE-UNRC) adichiara@fce.unrc.edu.ar

Unidad académica: Facultad de Ciencias Económicas - UNRC

Área/Programa/Unidad curricular: Departamento Humanístico y Formativo. Área de Inglés para las Ciencias Económicas

Resumen

En la actualidad, se reconoce al idioma inglés como herramienta de participación en la comunidad científica internacional, lo cual motiva su enseñanza en diversos contextos académicos y profesionales, en cursos orientados al uso de textos y habilidades específicas de distintas disciplinas. El contexto de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Río Cuarto no representa una excepción en este sentido, ya que un número de docentes-investigadores/as manifiesta la necesidad de acceder a conocimientos actualizados y divulgar el resultado de sus propias investigaciones. Ante esta realidad, nos abocamos al diseño y desarrollo de un curso extracurricular de posgrado centrado en la búsqueda efectiva y la comprensión lectora de artículos de investigación de Economía en inglés. En este trabajo, describimos los fundamentos, objetivos y contenidos de la propuesta. Finalmente, compartimos algunas opiniones brindadas por el grupo de estudiantes que participó del curso, y planteamos algunas ideas para mejorar la experiencia en el futuro.

Palabras clave: artículo de investigación, búsqueda efectiva, interpretación

Contexto

El idioma inglés es considerado como lengua internacional, especialmente en el ámbito de la ciencia y la tecnología (Flowerdew, 2000; Mauranen, 2011; Wood, 2001). Esto ha motivado su enseñanza en diversos contextos académicos y profesionales, en cursos orientados al uso de textos y habilidades específicas de distintas disciplinas (Bazerman, 2009; Dudley-Evans y St John, 1998; Hyland, 2006, Swales, 1990). El contexto de la Facultad de Económicas (FCE) de la Universidad Nacional de Río Cuarto (UNRC) no representa una excepción en este sentido, ya que un número de docentes-investigadores/as manifiesta la necesidad de acceder a conocimientos actualizados y divulgar el resultado de sus propias investigaciones. Para responder a esta necesidad contextual, se diseñó y llevó adelante un curso extracurricular de posgrado, centrado en la búsqueda y la lectura de artículos de investigación de Economía en inglés.

Diagnóstico

A partir de entrevistas con autoridades y docentes-investigadores/as -especialmente nóveles- de la FCE, se reconoce la necesidad de acceder a bases de datos especializadas para la búsqueda de

bibliografía científica, y de desarrollar competencias que faciliten la habilidad de lectura en inglés de los textos seleccionados.

Por una parte, promover la competencia de búsqueda y recopilación de artículos constituye una actividad fundamental en la formación de los estudiantes. La cantidad de artículos de investigación publicados se ha incrementado en todas las áreas de ciencia y tecnología a una tasa de crecimiento exponencial de duplicación cada 10-15 años (Rodríguez et al., 2004). A partir de este crecimiento en el volumen de investigaciones, se ha hecho cada vez más complejo realizar un seguimiento de los hallazgos pasados y actuales en una disciplina específica y entre disciplinas. Por ello, se han desarrollado herramientas de búsqueda de artículos de investigación en línea, y mediante procedimientos y estrategias de búsquedas planificadas, han hecho que millones de registros científicos se puedan buscar en un tiempo acotado (Gusenbauer y Haddaway, 2020).

Por otra parte, el desarrollo de la comprensión lectora se vincula con el concepto de alfabetización académica, que plantea la necesidad de vincular la enseñanza de la lectura y las prácticas de lectura típicas de cada disciplina (Carlino, 2003, 2013). Esta lectura con especificidad disciplinar se centra en el reconocimiento de las necesidades científicas y académicas específicas de cada contexto y, en consecuencia, demanda el diseño de propuestas de enseñanza relevantes a cada de ámbito de formación y/o posterior desarrollo profesional en la academia (Charles, 2013; Hamp-Lyons, 2011; Hyland, 2006). El concepto de especificidad, permite la identificación no sólo de las temáticas particulares de cada disciplina sino también de los géneros (o tipos) textuales más frecuentemente usados, y sus rasgos retóricos, lingüísticos y discursivos más distintivos. Tomamos para esto las ideas de especialistas como Berkenkotter y Huckin (1995) y Swales (1990, 2004), respecto de la relación entre las características de los textos que circulan dentro de una comunidad discursiva y sus normas, valores y propósitos. Particularmente, la enseñanza de la lectura se centra en un género textual: el artículo de investigación, reconocido como el texto central en la comunicación de la ciencia, identificando sus características lingüísticas y de organización textual que, más allá de posibles diferencias disciplinares, generalmente lo estructuran (Puiatti, 2005).

Estrategias implementadas

El objetivo general de este curso se vinculó con la adquisición de habilidades para la búsqueda y la lectura de artículos de investigación de diseño experimental escritos en inglés vinculados con la disciplina Economía. Específicamente se apuntó a que, al finalizar su cursado, los/las participantes fueran capaces de: (1) Realizar búsquedas efectivas de artículos de investigación relevantes a temáticas de la disciplina y a propósitos de lectura determinados; (2) Conocer aspectos retóricos y lingüísticos de la organización de los artículos de investigación de Economía, y aplicar estos conocimientos a situaciones reales de lectura; (3) Reflexionar acerca del rol del artículo de investigación como modo de comunicación en la comunidad científica; (4) Reconocer la importancia de poder acceder a artículos de investigación en inglés de manera autónoma como aspecto esencial de la formación académico-disciplinar.

El curso de posgrado, de 30 horas de duración (1 y ½ créditos), se dividió en cinco unidades de trabajo, en las que se organizaron los contenidos y actividades basados en las ideas de los autores citados en la sección anterior. En la primera unidad, se trabajó con criterios generales para la búsqueda y lectura de artículos de investigación de diseño experimental escritos en inglés: el rol del texto en la

comunicación científica, su vínculo con otros géneros de la ciencia, y las características del artículo de investigación de Economía. Además, se brindaron criterios y procedimientos para la búsqueda de artículos de investigación: exploración a partir de distintos buscadores y en diferentes bases de datos, reconocimiento y uso de palabras claves en español y en inglés para iniciar las búsquedas, uso de filtros en bases de datos y operadores booleanos para refinar las búsquedas. En las siguientes tres unidades (desde la unidad 2 hasta la unidad 4), se discutió acerca de la función comunicativa, la estructura retórica prototípica y las características discursivas y léxico-gramaticales de cada sección del artículo de diseño experimental: Introducción, Metodología, Resultados y Discusión. En la unidad de cierre del curso (unidad 5), se consideraron aspectos del texto en su conjunto, considerando de manera especial al *abstract* (resumen), respecto de sus características y función. Se reflexionó, además, acerca de la aplicación de los conocimientos adquiridos y de su importancia para una comprensión acabada del género textual en cuestión.

El curso se desarrolló bajo una modalidad híbrida: para quienes eligieron cursar de manera presencial en el campus de la UNRC y para quienes eligieron la modalidad virtual a través de *Google Meet*. Además de los encuentros sincrónicos, se requirió la realización autónoma de actividades asincrónicas pautadas y compartidas a través de las herramientas del aula EVELIA, entorno virtual de la UNRC. Todas las clases sincrónicas tuvieron una de naturaleza teórico-práctica, incluyendo exposiciones por parte del grupo docente y resolución de actividades por parte del grupo de estudiantes. Las exposiciones docentes consistieron en brindar pautas para la búsqueda de publicaciones científicas, y hacer notar y explicar el uso de aspectos retóricos, discursivos y léxico-gramaticales de las distintas secciones del artículo de investigación. Las actividades prácticas involucraron la identificación de estos aspectos en diferentes textos y en la reflexión acerca de cómo esta identificación aporta a la comprensión lectora. También se realizaron búsquedas de nuevos textos para la lectura en repositorios relevantes en la disciplina, según los intereses específicos de los/las estudiantes.

La evaluación del curso consistió en una actividad de comprensión de un artículo de investigación buscado y seleccionado por cada participante, según sus intereses de estudio. La consigna de trabajo estuvo guiada por un cuestionario de apoyo a la búsqueda y lectura de artículos de investigación en inglés, contemplando todos los aspectos discutidos durante el curso.

Avances y pendientes

El curso fue finalizado de manera exitosa por ocho de los diez participantes inicialmente inscriptos/as. Al ser consultados/as de manera anónima, en su mayoría brindaron comentarios altamente positivos respecto del vínculo entre los contenidos del curso y la realidad profesional y académica propia. Opinaron, además, que el curso les había resultado “dinámico”, “preciso”, “útil” y que creían haber logrado mayor seguridad para buscar y leer textos en inglés, aún cuando no contaban con una experiencia previa en el estudio formal del idioma. Para mejorar la experiencia, creemos que deberíamos completar los contenidos para abordar aspectos retóricos y discursivos de artículos de investigación de naturaleza teórica (sumando a lo estudiado acerca de estudios de diseño experimental). Asimismo, creemos importante poder extender la experiencia a docentes-investigadores de otras regiones, ofreciendo el curso en modalidad a distancia.

Por último, es necesario resaltar el valor de esta experiencia interdisciplinaria de enseñanza, que vinculó a especialistas en lenguaje académico con investigadores/as en una disciplina particular. Este

intercambio aportó a la formación de docentes-investigadores/as de la FCE en la cultura disciplinar a la que pertenecen, para que puedan participar de manera más informada en el acceso al conocimiento científico. Adicionalmente, tomando sugerencias de participantes, este tipo de formación podría permitir a futuros profesionales abordar el acceso al conocimiento científico de manera más fundamentada y, más comprometida en su cultura disciplinar correspondiente.

Referencias

Berkenkotter, C., y Huckin, T. (1995). Rethinking genre from a sociocognitive perspective. En C. Berkenkotter, y T. Huckin. *Genre Knowledge in Disciplinary Communication. Cognition/ Culture/ Power* (pp. 1-25). Lawrence Erlbaum Associates.

Bazerman, C. (2009). Genre and cognitive development. En C. Bazerman, onini, D. Figueiredo (Eds.). *Genre in a changing world*. Parlor Press and WAC Clearinghouse.

Carlino, P. (2003). Leer textos científicos y académicos en la educación superior: obstáculos y bienvenidas a una cultura nueva. *UNI-PLURI/VERSIDAD*, 3(2).

Carlino, P. (2013). Alfabetización académica. Diez años después. *Revista Mexicana de Investigación Educativa,* 18(57), 355-381.

Charles, M. (2013). English for Academic Purposes. En B. Paltridge y S. Starfield (Eds.), *The Handbook of English for Specific Purposes*, *First Edition.* John Wiley & Sons.

Dudley-Evans, T., y St John, M.J. (1998). *Developments in English for Specific Purposes*. Cambridge University Press.

Fernandez-Cano, A., Torralbo, M., y Vallejo, M. (2004). Reconsidering Price's model of scientific growth: an overview. Scientometrics, 61(3), 301-321.

Flowerdew, J. (2000). Discourse community, legitimate peripheral participation, and the nonnative-English-speaking scholar. *TESOL Quarterly*, 34(1), 127-150.

Gusenbauer M, y Haddaway NR. Which academic search systems are suitable for systematic reviews or meta-analyses? Evaluating retrieval qualities of Google Scholar, PubMed, and 26 other resources.Res Synth Methods. 2020 Mar;11(2):181-217. doi: 10.1002/jrsm.1378. Epub 2020 Jan 28. PMID: 31614060; PMCID: PMC7079055.

Hamp-Lyons, L. (2011). English for academic purposes. En E. Hinkel (Ed.), *Handbook of research in second language teaching and learning*. Routledge.

Hyland, K. (2006). *English for academic purposes. An advanced resource book*. Routledge.

Mauranen, A. (2011). English as a Lingua Franca in ESP. En D. Belcher, A.M. Johns & B. Paltridge (Eds), *New directions in ESP research.* University of Michigan Press.

Puiatti, H. (2005). *Los textos de la ciencia. Principales clases del discurso académico cientìfico*. Comunicarte.

Rodríguez, M. T., Ruiz, M. V., Cano, A. F., & Romero, L. R. (2004). Análisis metodológico de la producción española de tesis doctorales en educación matemática (1976-1998). *RELIEVE-Revista Electronica de Investigacion y Evaluacion Educativa*, 10(1).

Swales, J. (1990). *Genre Analysis: English in Academic and Research Settings*. Cambridge University Press.

Swales, J. (2004). *Research Genres. Exploration and Applications.* Cambridge University Press.

Wood, A. (2001). International scientific English: The language of research scientists around the world. En Flowerdew, J. y Peacock, M. (Eds.) *Research Perspectives in English for Academic Purposes*. Cambridge University Press.

UNA EXPERIENCIA DE COMPROMISO SOCIAL CON LA ECONOMÍA SOCIAL INTEGRANDO DOCENCIA, INVESTIGACIÓN Y EXTENSIÓN

Eje temático: Extensión, investigación e internacionalización en el currículum

Autoría: Carolina Orchanksy, carolina.orchansky@unc.edu.ar, FCE-UNC; Karina Tomatis, karina.tomatis@unc.edu.ar, FCE-UNC; Cecilia Magnano, ceciliamagnano@unc.edu.ar, FCE-UNC; Juan Gabriel Vélez, juangavelez@mi.unc.edu.ar, FCE-UNC.

Unidad académica: Facultad de Ciencias Económicas (FCE) de la Universidad Nacional de Córdoba (UNC)

Área/Programa/Unidad curricular: Asignatura Electiva Economía Social (Departamento de Economía y Finanzas) y equipo de investigación del Instituto de Administración de la FCE-UNC.

Resumen:

En el marco de la asignatura electiva Economía Social, en el año 2023 se trabajó desde una perspectiva de integralidad de las funciones universitarias en un proyecto que apuntó a articular en el espacio de enseñanza, actividades de investigación y extensión; así como promover la participación de estudiantes en acciones socialmente relevantes que contribuyan a su formación crítica, situada y comprometida en vinculación con una organización de la economía social, la Asociación “La Mesa Textil de Córdoba”. En el cursado se desarrollaron actividades teóricas y prácticas que condujeron un proceso de formación y acompañamiento del estudiantado para la realización de un relevamiento cualitativo y cuantitativo de las unidades productivas que integran la Mesa Textil y un diagnóstico y definición de líneas de acción construido participativamente entre los distintos actores involucrados. El proyecto se organizó en torno a dos horizontes: responder a una demanda de la organización destinataria para planificar acciones que contribuyan a mejorar las condiciones de vida de quienes trabajan y participan en ese espacio y contribuir a la formación de estudiantes con herramientas teórico-metodológicas que consideren los condicionantes y oportunidades del contexto y se sustenten en la economía social y solidaria.

Palabras clave: economía social, integralidad de funciones universitarias, conocimiento situado.

Contexto:

La experiencia se desarrolló el marco de la materia electiva Economía Social, ubicada en el séptimo semestre del Ciclo de Formación Profesional y dirigida a estudiantes de las tres carreras de la Facultad de Ciencias Económicas de la UNC. Es un espacio tanto de formación específica, iniciado en el año 2005, y de aproximación a debates teórico-epistemológicos en el área de estudio que le da nombre, como de acercamiento a organizaciones de la Economía Social desde una perspectiva teórico-política crítica, que contribuye a la formación del estudiantado en la vinculación con unidades productivas que, en vez del lucro, se orientan a la reproducción ampliada de la vida. Estos temas se ponen en práctica durante el cursado y en el trabajo final, con el estudio de un caso de una organización de la economía social, solidaria y popular (cooperativa de trabajo, grupo asociativo o emprendimientos económicos autogestionados). Este espacio también promueve procesos de intervención desde proyectos de extensión universitaria con diversos actores sociales.

Esta propuesta articuló con “La Mesa de Textil de Córdoba”, una Asociación Civil sin fines de lucro de la ciudad de Córdoba que agrupa a cooperativas, emprendedoras y diseñadoras de la rama textil de provincia, con el objetivo de promover la representación de este sector y contribuir a mejorar sus condiciones productivas y de trabajo. Ante el planteo de algunas demandas concretas de tecnologías sociales por parte de La Mesa Textil se propuso a las diez personas que cursaron la materia en 2023 acercarse a esa experiencia concreta de economía social para construir con sus protagonistas, movilizando los contenidos desarrollados en la materia, un conocimiento que pueda dar cuenta de los procesos económicos y sociales que se entretejen allí y pensar intervenciones adecuadas a sus necesidades.

En el marco de una integralidad de funciones universitarias (Tommasino y Rodríguez, 2011), y dada la especificidad del sector textil, esta propuesta articuló con un equipo del Instituto de Administración de la FCE, que lleva adelante una línea incremental de investigación sobre el funcionamiento y condiciones de trabajo del sector textil de Córdoba. Destacan en su trayectoria proyectos acreditados por SeCyT-UNC, publicaciones académicas y proyectos de extensión financiados por la SEU-UNC para el fortalecimiento de organizaciones sociales que brindan apoyo a pequeñas unidades productivas textiles.

De este modo, se integraron las tres funciones de la Facultad de Ciencias Económicas -docencia, investigación y extensión- a través de un proyecto de Compromiso Social Estudiantil denominado “Compromiso con la Economía Social: fortalecimiento de organizaciones socioproductivas 2023” aprobado por la Secretaría de Extensión de la UNC. La finalidad de este proyecto extensionista fue promover la participación de todos los actores involucrados (estudiantes, docentes, investigadores y organización destinataria) en la generación de conocimiento desde la Economía Social que permita fortalecer a “La Mesa Textil de Córdoba”.

Diagnóstico:

Esta articulación surge a partir de una demanda concreta que “La Mesa Textil de Córdoba” (organización destinataria) planteó al equipo de docentes e investigadoras en el año 2023. “La Mesa Textil de Córdoba” es una Asociación Civil sin fines de lucro de reciente creación, que promueve actividades colaborativas para unidades productivas del sector textil (capacitaciones, producciones colectivas, ferias, desfiles, entre otras), impulsa la gestión emprendedora con triple impacto y propuestas que permitan mayor igualdad de oportunidades entre sus integrantes en el marco de la economía social y solidaria. Está conformada por más de 70 unidades productivas textiles integradas en su mayoría por mujeres con experiencia en el oficio textil, que confeccionan prendas u otros productos textiles mediante emprendimientos tanto formales como informales que funcionan dentro del hogar y a baja escala (por limitaciones de demanda y capital económico), con márgenes de venta que suelen ser reducidos, por lo que generan bajos niveles de ingresos. Otras unidades han alcanzado mayor productividad y escala a través la conformación de grupos o cooperativas formalizadas, aunque también experimentan limitaciones productivas, comerciales y fluctuaciones de demanda por recesiones y estacionalidad. La Mesa Textil, al igual que otras organizaciones o redes de apoyo locales, es de sumo valor para las pequeñas unidades productivas en este contexto. Sin embargo, la reciente creación y el rápido incremento de integrantes que tuvo esta asociación generó la necesidad de tener más información sobre el perfil socio productivo y las necesidades de sus integrantes, para poder identificar y avanzar en soluciones específicas para mejorar la situación de las unidades productivas del sector. La formación de grado suele estar alejada de prácticas concretas de estos agentes, por lo

que esta propuesta constituye una rica contribución a la formación del estudiantado, a través de conocer y reconocer unidades productivas reales y novedosas, no basadas en la finalidad del lucro sino en la reproducción ampliada de la vida (Coraggio, 2011).

Desde los inicios del dictado de la materia esta vinculación se ha dado desde dos estrategias: el acercamiento a las organizaciones de economía social con visitas de sus integrantes al espacio del aula (modalidad más frecuente durante el cursado) y en la instancia de evaluación final a partir del estudio de un caso de una organización de la economía social. Desde la cátedra se han identificado algunas dificultades en el trabajo final que enfrentan quienes cursan: la escasa disponibilidad de tiempo en el cuatrimestre de cursado para avanzar en este trabajo, que luego se manifiesta en problemas para darle resolución y finalizarlo y la falta de herramientas metodológicas para abordar una instancia de producción escrita que surge de la indagación de una experiencia concreta. Por ello, la estrategia de formación en la práctica a partir de la integración de un proyecto de intervención en la propuesta pedagógica resultó una contribución significativa en diversos sentidos.

Estrategias implementadas:

Esta experiencia de articulación se llevó adelante desde un equipo interdisciplinario ad-hoc de la Facultad para generar conocimiento específico y situado que contribuya a la problemática definida por la organización y a una formación universitaria integral. Esta articulación entre la Cátedra de Economía Social y el Instituto de Administración, se formalizó en un proyecto de Compromiso Social Estudiantil aprobado por la Secretaría de Extensión de la Universidad, que abarcó tres etapas:

1. Relevamiento de las unidades productivas que forman parte de Mesa Textil de Córdoba (organización destinataria) y diagnóstico de necesidades y oportunidades que enfrentan
2. Elaboración de propuestas eficaces y reales que consideren los condicionantes, limitaciones y oportunidades del contexto que enfrenta La Mesa Textil de Córdoba y se sustenten en la economía social y solidaria.
3. Evaluación, difusión y transferencia de resultados a la organización destinataria.

Cada etapa del proyecto se articuló con la propuesta enseñanza-aprendizaje de la asignatura, incorporando a la formación específica del campo abordado por la materia el estudio sobre el sector textil y su cadena de valor, así como encuentros con integrantes de la organización que contribuyeron a reconocer el espacio de intervención y sus principales rasgos. El trayecto se definió desde una doble finalidad. Por un lado, apuntó a fortalecer a la Mesa Textil de Córdoba, mediante un diagnóstico y propuestas ajustadas a sus necesidades a partir del conocimiento riguroso de las características de las unidades productivas y trabajadores/as que la integran, sus necesidades y posibles estrategias a seguir. Simultáneamente, se orientó a la formación en la práctica de los/las estudiantes que cursaban esta asignatura durante el segundo semestre del año 2023, a través de acciones socialmente relevantes que contribuyan a una formación crítica, situada y comprometida con la realidad. Este proyecto extensionista esperaba que los/as estudiantes pudieran:

- Generar aprendizajes valiosos a partir de la vinculación con la organización destinataria, que les permitan reconocer problemáticas socio-productivas específicas del sector, características, capacidades productivas de las unidades productivas y condiciones laborales de sus trabajadores/as.

- Adquirir y aplicar herramientas teóricas y metodológicas para relevar y diagnosticar de manera situada a organizaciones de la economía social, solidaria y popular, aplicándolos a una organización social a lo largo del dictado de la materia y en la elaboración del trabajo final.

Para promover saberes que permitan abordar la problemática planteada, este proyecto adhirió a una visión de desarrollo integral de la extensión, que busca democratizar el saber para mejorar la calidad de vida de las personas destinatarias, mediante procesos de diálogo entre los actores involucrados que promuevan su propia transformación (González y González, 2003, citado en Gezmet, 2014). Esta perspectiva se alinea con procesos de trabajo de la economía social, de autogestión del trabajo, que requieren de un abordaje interdisciplinario con aportes de diferentes áreas, lo que significa "ante todo un acto pedagógico de reconocimiento de saberes y construcción de viabilidad desde el apoyo mutuo entre los trabajadores universitarios y los trabajadores asociados en los emprendimientos" (Assandri et al, 2011: 55). Por ello, se realizaron distintas acciones bajo metodologías participativas y de diálogo de saberes entre los distintos actores involucrados (docentes, investigadores, estudiantes y organización destinataria), entendiendo la importancia de generar un producto resultado del trabajo colectivo y colaborativo.

El equipo de docentes-investigadoras/es y adscriptos/as se ocupó avanzar en la construcción de los dispositivos de relevamiento y análisis de datos, que luego fueron revisados y enriquecidos en conjunto con las/os estudiantes involucrados y la organización destinataria. Esta instancia significó un potente aprendizaje metodológico desde la práctica. Asimismo, la realización del relevamiento cualitativo y cuantitativo de las unidades productivas como parte de las actividades llevadas adelante por el estudiantado significó una experiencia movilizadora y de significativos aprendizajes. Podemos mencionar: enfrentar y conducir la instancia de entrevista como una conversación con un objetivo y contenido particular, planificar y acordar el momento y lugar de la entrevista con las unidades productivas, explorar herramientas para las transcripciones y definir criterios comunes para la sistematización del relevamiento y elaboración de resultados. El proceso conformó instancias de seguimiento, acompañamiento y elaboración colectiva en las clases de la asignatura, donde también se fueron recuperando los avances e impresiones que permitieron identificar ejes de análisis en clave diagnóstica para ser presentados a La Mesa Textil. El involucramiento de la organización destinataria fue fundamental para el avance del proyecto, ya que permite generar conocimiento situado, plataformas de aprendizajes y tecnologías sociales potenciadoras para la organización.

Avances y pendientes:

El desafío de la integralidad de las funciones universitarias que recorrió nuestra experiencia llevó a un desborde de los límites del propio espacio curricular; implicó integrar a la asignatura nuevas preguntas y un abordaje de un sector productivo específico en el marco de la economía social y solidaria. De allí se desprenden los principales logros:

- La experiencia transformó (y amplió) el equipo docente en un equipo docente-investigador, redefiniendo funciones a partir del caracter de la integración que el proyecto de extensión propuso para la concreción de los objetivos.
- Los conocimientos movilizados en las y los estudiantes, a partir de un trabajo situado, permitió una apropiación diferencial de los contenidos, promoviendo la reflexión y la construcción de una perspectiva crítica en términos de formular preguntas sobre la teoría y las herramientas metodológicas. Fue posible construir puentes entre los marcos interpretativos y las experiencias de economía social o sus expresiones en la realidad social

desde donde es posible problematizar, hacerse preguntas, en torno a otras economías. La relación entre actores sociales y universitarios/as moviliza y transforma.

Se encuentra en proceso de elaboración el producto final acordado con la organización destinataria. Se avanzó en conocer el perfil y necesidades de las unidades productivas que participan en la misma, insumos fundamentales para establecer prioridades y planificar acciones que repercuten principalmente en el mejoramiento de las condiciones de vida de las y los trabajadores textiles vinculados a ese espacio. Se espera contribuir con propuestas reales que consideren los condicionantes, limitaciones y oportunidades del contexto y se sustenten en la economía social y solidaria.

Por último, nos interesa mencionar aquellos aspectos para revisar en términos de mejoras o, dicho de otra manera, la modulación que requieren los próximos pasos, luego de esta experiencia. En primer lugar, el trayecto nos llevó a una re-jerarquización de los contenidos del programa de la materia que pudieran responder a otras intenciones pedagógicas, dejando una tarea, la revisión para el próximo dictado. En términos de Tommasino y Rodriguez (2011), la realidad que es "per se" indisciplinada altera el orden organizado desde la propuesta curricular, diseñada para un modelo aúlico más apegado al formato "tradicional". Por otra parte, la modulación temporal que imprime la práctica concreta, el trabajo en terreno con actores sociales concretos modifica el acto educativo, enajena el aula. La planificación de tiempos, las pautas evaluativas, el orden de los contenidos se ven alterados y requieren también situarse. Por último, se resalta la importancia de generar interacciones con diversos actores y saberes sociales que interpelan nuestros marcos de conocimiento y de enseñanza en la academia, hacia la generación de contribuciones apropiadas a las problemáticas de la comunidad.

Referencias:

Assandri, C., Dabezies, M., Matonte, C., Sarachu, G. (2011). Viabilidades en construcción: la fase de des-incubación y sus desafíos teórico-metodológicos. *Revista Académica PROCOAS-AUGM*, 1 (3).

Coraggio, José Luis (2011). *Economía Social y Solidaria. El trabajo antes que el capital.* Quito, Ecuador: Ediciones Abya-Yala.

Gezmet, S. G. (2014). La vinculación universidad-sociedad. Modelos de extensión y características de las interacciones. Compendio Bibliográfico. Asignatura Extensión Universitaria. SEU-UNC.

Tommasino, H. y Rodríguez, N. (2011). Tres tesis básicas sobre extensión y prácticas integrales en la Universidad de la República. *Cuadernos de Extensión Nº 1. Integralidad: tensiones y perspectivas*. Montevideo, Uruguay: Universidad de la República.

OLIMPIADAS ESTUDIANTILES EN CIENCIAS ECONÓMICAS

Eje temático: 9. Extensión, investigación e internacionalización en el curriculum.

Autoría: Lic. Díaz Cecilia del Valle – Cra. Susana García. Mail: ceciliadelv.diaz@unc.edu.ar susana.garcia@unc.edu.ar Facultad de Ciencias Económicas.

Unidad académica: Ciclo de Nivelación

Área/Programa/Unidad curricular: Ciclo de Nivelación

Resumen: El presente proyecto tiene como objetivo que estudiantes de la FCE - UNC puedan acompañar a los estudiantes de los Colegios Secundarios con orientación en Economía y Administración en una instancia lúdica competitiva, a la que se denominará Olimpiadas Estudiantiles en las Ciencias Económicas (OECE), que permitirán poner en práctica los conocimientos adquiridos durante los últimos tres años del Ciclo Orientado. Los estudiantes de 5to y/o 6to año del nivel secundario participarán formando grupos de 3 estudiantes por colegio. Previo al encuentro, las instituciones participantes recibirán las bases del concurso y los contenidos sobre los cuales serán interrogados. Los ítems a evaluar serán seleccionados considerando el Diseño Curricular de la Educación Secundaria del Ministerio de Educación del Gobierno de la Provincia de Córdoba, haciendo hincapié en aquellos contenidos que se retomen en el ingreso a la Facultad de Ciencias Económicas. En las olimpiadas (OECE) se resolverán aspectos teóricos, casos prácticos y situaciones problemáticas. Se espera lograr con el presente proyecto una instancia de autoevaluación para los estudiantes que participen y las instituciones a las que pertenecen, y un espacio de enriquecimiento, al poner en práctica los conocimientos adquiridos. Se genera un vínculo sinérgico entre la FCE - UNC y los colegios secundarios. El presente proyecto cuenta con el apoyo de la organización contraparte Junior Achievement.

Palabras clave: Olimpiadas, Educación, Ciclo de Nivelación.

Contexto: Ciclo de Nivelación de la Facultad de Ciencias Económicas e Introducción a la Administración, materias con las cuales los estudiantes universitarios inician sus carreras.

Diagnóstico: Los colegios secundarios se encuentran con dificultades para lograr la articulación de sus contenidos curriculares. Los proyectos educativos que se desarrollan en la escuela siguen las pautas del Diseño Curricular de Educación Secundaria, establecido por el Ministerio de Educación, el cual menciona tres posibles opciones de proyectos educativos: Proyectos de Investigación Escolar, Proyectos de Intervención Socio - Comunitaria, Proyectos de Trabajo Interdisciplinario (Diseño Curricular, Ministerio de Educación, p.9 y 10, 2012-2015). En este caso, se propone que las instituciones de nivel secundario desarrollen proyectos de intervención sociocomunitaria realizando intercambios de experiencias con otros colegios secundarios, fomentando el trabajo colaborativo entre los participantes y actualizando sus conocimientos. Los proyectos escolares facilitan el aprendizaje, permitiendo a los estudiantes llevar a la práctica los conocimientos adquiridos. Según una encuesta realizada a los ingresantes del Ciclo de Nivelación 2021, de 811 ingresantes el 54% son egresados de escuelas con orientación de Economía y Administración. Sin embargo, se observa de la experiencia de los ciclos de ingresos anteriores una gran disparidad en cuanto al nivel de conocimientos. Considerando que en el Ciclo de Nivelación 2022 solo el 22% de los estudiantes

preinscriptos ha logrado su ingreso efectivo, el presente proyecto busca contribuir al conocimiento de los temas abordados en las materias del ingreso y además dejar planteada una señal de alerta acerca del nivel esperado o requerido para el desempeño exitoso en el ingreso. Durante el Ciclo de Nivelación 2023 se mantiene la tendencia.

Estrategias implementadas: Las Olimpiadas de Ciencias Económicas edición 2023 logran duplicar la participación activa de los secundarios, contando con 40 escuelas secundarias de Córdoba Capital y del interior de localidades como Villa Maria, Rio Cuarto, Hernando, Dean Funes, Los Condores. Los estudiantes de ciencias económicas organizado en grupos y coordinados por un docente tutor se contactan con cada una de las 40 escuelas para acompañar a los estudiantes de 5to y 6to año en su preparación para las Olimpiadas. Se les provee del material de estudio teórico y practico de cada una de las disciplinas, como asi también una instancia de simulacro desarrollada en cada escuela, con espacios de consultas antes de las olimpiadas. En la jornada del jueves 19 de octubre, cada escuela concurre con sus grupos y docentes acompañantes a la facultad de Cs. Es. o al colegio Santisima Trinidad de Hernando. Se contó con la participación de más de 80 grupos, con un total de 209 estudiantes. En equipos, los/as alumnos/as del secundario que participaron de las olimpiadas resolvieron ejercicios prácticos y consigas vinculadas a conocimientos adquiridos durante los últimos tres años del Ciclo Orientado en las áreas de economía, administración y contabilidad, durante dos horas. Las evaluaciones de conocimiento se desarrollan mediante un cuestionario virtual generado en la plataforma de Moodle. En tanto, el cuerpo de docentes y directivos que realizaron el acompañamiento de cada escuela secundaria participaron de una instancia de capacitación con referentes de cada una de las disciplinas, los referentes y temas desarrollados fueron los siguientes: Gabriela Sabulsky - Aportes para pensar la relación entre pantallas, lectura y enseñanza. Natacha Beltrán - Modelos de Negocio. Organizaciones exponenciales. Temas de actualidad en Administración. A. Blanco - Coyuntura Macroeconómica de la Argentina. J. Arnoletto - Desafíos y oportunidades de las profesiones en Ciencias Económicas.

Avances y pendientes: Se genera un espacio de intercambio con el nivel medio que permite tender un puente entre los conocimientos desarrollados en las escuelas secundarios y los conocimientos requeridos en el Ciclo de Nivelación de nuestra universidad. Los estudiantes del secundario se vinculan con la universidad, conociendo la misma y sus actores. Los docentes del secundario muchos de los cuales son egresados de nuestra universidad regresan a la casa de estudio y son escuchados en relación a las dificultades que tienen en el proceso de enseñanza aprendizaje. El proyecto crece en su aceptación en la comunidad educativa y se logra trabajar en forma colaborativa con la posibilidad de competir desde la localidad de Hernando.

Algunas de las escuelas secundarias que se inscribieron en el proyecto no logran participar por tener otros compromisos asumidos para esa fecha. En el mes de octubre se desarrollaron las pruebas pizzas en el interior de Córdoba. Se envía el reglamento de las Olimpiadas pero no todos los colegios lo reciben, se planifica enviar el mismo en el momento de la inscripción de las escuelas. El material de Administración es muy simple, se planifica una revisión de contenidos para el próximo año.

Referencias:

- Anijovich, R. y Cappelletti, G. (2020) El sentido de la escuela secundaria. Nuevas prácticas, nuevos caminos. ISBN 978-950-12-9897-0 Editorial Paidos.

- Diseños y propuestas curriculares 2011-2020 – sepiyce, Ministerio de Educación. Disponible en: https://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/publicaciones/EducacionSecundaria/DiseniosCurricSec-v2.php
- Maggio M. (2016) Enriquecer la Enseñanza Los ambientes con alta disposición tecnológica como oportunidad. Editorial Paidós.
- Notas de Cátedra de Introducción a la Administración
- Apuntes del Ciclo de Nivelación de Introducción a la Contabilidad
- Apuntes del Ciclo de Nivelación de Introducción a los Estudios Universitarios y la Economía.

LA CURRICULARIZACIÓN DE LA EXTENSIÓN EN POLÍTICA DE NEGOCIOS

Eje temático: Curricularización de la extensión.

Autoría: Bartolozzi, Franco, fbartolozzi@mi.unc.edu.ar; Cáceres, María de los Ángeles, ma.caceres@unc.edu.ar; Lanzetti, Paula, paulanzetti@unc.edu.ar; Muñoz, Julio, julio.cesar.munoz@unc.edu.ar; Oliva, Carina carina.oliva@unc.edu.ar. FCE- UNC.

Unidad académica: Facultad de Ciencias Económicas - UNC

Área/Programa/Unidad curricular: Depto. Administración/ Extensión

Resumen

En el marco del cursado de la asignatura Política de Negocios del noveno semestre de la Licenciatura en Administración, se plantea curricularizar la extensión a partir de la realización de un Trabajo de Campo (TC) bajo la modalidad aprendizaje servicio (ApS) que dotará a una PyME, seleccionada por los estudiantes, de un plan estratégico con lineamientos de sostenibilidad y de implementación. Bajo la supervisión constante de los profesores de la asignatura, los participantes aplican los conocimientos teóricos adquiridos en el aula a la realidad específica de una empresa local. Este proceso abarca todas las fases del desarrollo estratégico, desde la determinación de objetivos hasta el análisis, diagnóstico, selección de estrategias, implementación y control. Esta metodología busca fortalecer y destacar el papel de la universidad en la comunidad, alineándose con el enfoque humanista de la Educación Superior. El objetivo es formar a los estudiantes no solo como profesionales competentes, sino también como ciudadanos éticos y socialmente responsables, capaces de abordar activa y comprometidamente los desafíos de sus entornos de actuación (CRES, 2018).

Palabras clave: Estrategia, Curricularización de la Extensión, ODS.

Contexto

La asignatura Política de Negocios es una materia obligatoria del primer semestre del quinto año de la carrera de Licenciatura en Administración. Se dicta en el turno noche como cátedra única, con un equipo docente conformado por dos profesoras y cuatro auxiliares. Posee una carga horaria total de 84 hs. que se divide en 50% en clases teóricas y 50% en prácticas. La matrícula anual oscila entre los 120 y 130 estudiantes que cursan activamente. La modalidad de dictado que se implementó en el año 2023 fue presencial y cerrada a los alumnos que se inscribieron a la materia.

El tema central de la asignatura es la dirección estratégica y "al finalizar el curso, el alumno deberá ser capaz de realizar el análisis industrial y competitivo de una empresa y sus negocios; evaluar las competencias dinámicas de la organización y desarrollar el proceso estratégico, promoviendo la búsqueda de una ventaja competitiva sustentable y resultados económicos, sociales y ambientales" (Programa Política de Negocios. Facultad de Ciencias Económicas - UNC. 2018).

Diagnóstico

En un entorno marcado por la rápida penetración de las tecnologías digitales y la creciente exigencia de contribuir al desarrollo sostenible, las empresas, especialmente las Pymes, enfrentan la necesidad imperante de repensar la manera de hacer, de agregar valor y satisfacer las demandas del mercado.

Esta realidad impulsa a una reconfiguración de sus modelos de negocios y a la redefinición de estrategias alineadas con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).

A enero de 2023, existían un total de 520.847 PYMES registradas en Argentina, lo que representa el 98% del total de firmas empleadoras, por lo que tienen una función importante como creadoras de puestos de trabajo, lo que favorece la inclusión social. Aunque representan una gran parte del empleo, su contribución al PBI varía. Las empresas con 100 trabajadores o menos, representan alrededor de la mitad del valor agregado total según OECD/CAF (2019), siendo, además, el panorama de la competitividad heterogéneo. La mano de obra es la mitad productiva en las microempresas que en el promedio nacional, y casi un tercio que en las grandes empresas.

La materia aborda las temáticas señaladas, proporcionando para la universidad una oportunidad para llevar los conocimientos académicos al ámbito empresarial. Las PyMes muchas veces carecen de fondos para mejorar su competitividad, y este proceso busca mejorar las organizaciones intervenidas, contribuyendo a su competitividad y al desarrollo sostenible local.

Para los estudiantes constituye una oportunidad valiosa para la realización de una intervención en una organización real, que además de aprovechar a la construcción de aprendizajes sobre los contenidos de la materia, permite el entrenamiento y desarrollo de habilidades como, análisis, búsqueda y selección de información, interpretación y modelización de la realidad, comunicación asertiva, entre otras.

Finalmente, en el contexto de la creciente atención sobre los ODS las instituciones de educación superior están sobre presión constante de poner su foco en los mismos como manera de transformar la educación en management hacia una educación en management responsable (Azmat et al., 2023). Es importante destacar la necesidad de que exista un mayor aporte y vínculo de la Universidad a la sociedad respecto a las temáticas que se abordan en las instituciones de educación superior (SDSN Australia/Pacific, 2017).

Estrategias implementadas

El propósito fundamental consiste en que los estudiantes adquieran aprendizajes significativos sobre el proceso estratégico, capacitándolos para identificar elementos conceptuales y sus interrelaciones, realizar modelizaciones y exploraciones teóricas, y elaborar e implementar planes creativos, sostenibles y rentables en empresas locales. Además, se busca fomentar el desarrollo de habilidades analíticas, interpersonales, de gestión y liderazgo, brindando a los futuros graduados la capacidad de desempeñarse con competencia y ética en roles de responsabilidad en diversos entornos, guiando a las organizaciones hacia niveles superiores de competitividad.

Un objetivo específico es promover nuevas formas de colaboración entre la universidad pública y las empresas locales que permitan asesoramiento profesional en materia de estrategia y modelos de negocio, generando proyectos o ajustes estratégicos que impulsen el crecimiento, la rentabilidad, integrando perspectivas que incorporen el enfoque de triple impacto en la toma de decisiones empresariales.

La implementación práctica se realiza a través de un trabajo de campo enfocado en una Pyme local, donde se aplica el proceso de dirección estratégica. La enseñanza se entrelaza entre clases teóricas y prácticas, dedicando 1,5 horas por sesión para revisar los avances del trabajo de campo.

Durante las sesiones prácticas, los estudiantes visitan la empresa, llevan a cabo entrevistas y desarrollan habilidades como la búsqueda y selección de información, análisis, habilidades relacionales y comunicativas. El punto culminante es la presentación de los planes desarrollados en un informe ejecutivo ante un representante de la empresa y su tutor, en las últimas dos clases, y la retroalimentación por parte de la empresa.

Metodología

La asignatura se postuló con éxito al Programa de Curricularización de la Extensión de la UNC. La curricularización de la extensión propone habilitar y dinamizar la construcción de saberes desde los contenidos abordados para la enseñanza de grado en vinculación con distintos actores y territorios de la comunidad, desde un abordaje integral y multidisciplinar (UNC, 2022). La propuesta contó con el apoyo de un equipo pedagógico de la UNC, que diseñó diferentes dispositivos metodológicos y pedagógicos para acompañar y fortalecer los equipos de cátedras de las diferentes facultades.

La metodología contempla clases de discusión, aplicaciones prácticas y la ejecución de un trabajo de campo focalizado en PyMes locales. Los estudiantes contactan a las empresas, las cuales proporcionan la información necesaria para llevar a cabo un proceso estratégico con el propósito de mejorar su competitividad en línea con los ODS. La modalidad empleada es el aprendizaje servicio (ApS), que fusiona aprendizaje y servicio a la comunidad en un solo proyecto, en el cual los participantes se forman trabajando sobre necesidades reales del entorno con el objetivo de mejorarlo. Se trata de una metodología pedagógica que promueve el desarrollo de competencias a través de actividades educativas que incluyen servicios a la comunidad.

Esta propuesta se distingue por su carácter innovador, convirtiendo el proceso de construcción de conocimiento en una herramienta para fortalecer las relaciones entre diversos actores sociales y económicos. Asimismo, contribuye al desarrollo de la conciencia cívica y a la formación ética y de valores de los futuros profesionales. El papel del docente trasciende la transmisión de conocimientos, para convertirse en un tutor que integra ideas, supervisa la aplicación del herramental específico de la materia y garantiza la adopción de un enfoque de triple impacto en el desarrollo integral del proceso estratégico.

El objetivo es formar a los estudiantes no solo como profesionales competentes, sino también como ciudadanos éticos y socialmente responsables, capaces de abordar activa y comprometidamente los desafíos de sus entornos de actuación (Plan de Acción 2018-2028 CRES, 2018).

Avances y pendientes

El proyecto produce impacto directo en tres dimensiones clave. En primer lugar, beneficia a los estudiantes al proporcionarles una experiencia práctica de consultoría en situaciones del mundo real. En segundo lugar, aporta valor a las empresas al ofrecerles recomendaciones y un plan estratégico de triple impacto. Por último, promueve la creación de canales de comunicación ágiles y dinámicos entre la universidad y las empresas locales.

Además, los beneficios de esta metodología se extienden indirectamente a toda la comunidad mediante el fortalecimiento de las pequeñas y medianas empresas desde una lógica de considerar no solo los impactos económicos sino también los sociales y ambientales.

El trabajo de campo es esencial, ya que permite a los estudiantes observar la interacción de las teorías científicas con la realidad. También proporciona perspectivas locales, ayudando a contextualizar los conflictos dentro de realidades sociales y culturales más amplias.

El trabajo antes mencionado se plantea sobre una Pyme local a la que se le aplica el proceso de dirección estratégica, obteniendo como resultado un Plan Estratégico y de implementación para procurar la mejora de la competitividad de la PyMe. Constituyendo la empresa una infraestructura extramuro para el proceso enseñanza aprendizaje. Asimismo, se solicita que el Plan Estratégico contenga, además de objetivos financieros y estratégicos, objetivos de responsabilidad social que permitan alinear la estrategia de negocio con los ODS y promover un compromiso de la organización con el desarrollo sostenible.

Está modalidad de trabajo contribuye, además, a desarrollar en el estudiante, las competencias que UNESCO (2017) plantea para el desarrollo sostenible; pensamiento sistémico, anticipación, normativa, La modalidad es totalmente replicable en materias con temáticas similares, ya sea dentro de la FCE como en otras Universidades.

Por otra parte, el trabajo de campo con Empresas locales, le brinda al estudiante una visión de la realidad empresarial, en el campo en el cual se desenvolverá en su profesión. Asimismo, la participación activa en los talleres, la elaboración de un Plan estratégico integral escrito y la exposición frente al empresario y sus compañeros contribuyen a competencias escritas y conversacionales, fundamentales para la profesión. Como así también, a la capacidad de transferencia práctica de los conocimientos adquiridos a la realidad de la empresa y a un contexto tan particular como la Argentina.

En 2023, la cátedra impactó positivamente, con 117 alumnos desempeñándose académicamente. Esto resultó en la entrega de 24 planes estratégicos completos y presentaciones ejecutivas a empresas de diversos sectores económicos, enriqueciendo ambas partes. Las 24 empresas corresponden a diferentes sectores de la economía, para el caso de 2023, 33% fueron del Sector Comercial, 25% del Sector Industrial, 38% del Sector Servicios y 4% Sector Agropecuario; esto muestra una variada representación de los sectores de la economía, enriqueciendo a ambas partes.

Es oportuno mencionar que, en todas las aulas, las devoluciones del empresariado coincidieron en que se trata de una iniciativa valiosa, destacando que su participación reportó beneficios vinculados a la posibilidad de detenerse y pensar en el futuro estratégico de las organizaciones, aportando nuevos enfoques - entre ellos, el de sostenibilidad - que en algunos casos no habían considerado previamente. En tanto que la satisfacción de los alumnos se obtiene de la encuesta registrada por el Sistema Guaraní (Sistema de la FCE); para el 2023, y se obtuvo un 76% tuvo una valoración positiva de las actividades.

Cómo mejoras potenciales, se podría realizar una visita presencial con el tutor a alguna de las empresas (elegida de forma aleatoria en cada comisión), de esta forma se podría validar el proceso de entrevista y ayudar a los alumnos en esa instancia, para fortalecerlo en la habilidad de indagar y reconocer las ideas de los empresarios. También, se podría evaluar la posibilidad de generar una guía de preguntas para las entrevistas con los empresarios que permita a los alumnos ser más asertivos en las entrevistas y visitas a las empresas. Otros aspectos que constituyen oportunidades de mejora son: la implementación de un proceso sistemático de seguimiento que permita continuar en contacto y atentos a las necesidades de la empresa una vez concluido el semestre y la realización de una convocatoria en el cual las pymes locales puedan postularse para la participación en este programa.

Referencias

- Arocena, R. (2010). Curricularización de la extensión: ¿por qué, cuál, cómo. Integralidad: tensiones y perspectivas, 9.
- Azmat, F., Jain, A., & Sridharan, B. (2023). Responsible management education in business schools: Are we there yet?. Journal of Business Research, 157, 113518.
- CRES Plan de Acción 2018-2028. (2018). III Conferencia Regional De Educación Superior Para América Latina Y El Caribe. UNESCO. Recuperado de https://www.iesalc.unesco.org/2019/02/22/plan-de-accion-cres-2018-2028/.
- Fuentes, J. L. H. (2006). El vínculo universidad–empresa en la formación de los profesionales universitarios/The bond university-enterprise in the formation of the university professionals. Actualidades investigativas en Educación, 6(2).
- Observatorio de empleo y dinámica empresarial. (2019). Recuperado de https://www.trabajo.gob.ar/estadisticas/oede/estadisticasnacionales.asp
- OECD & CAF. (2019). América Latina y el Caribe 2019. Políticas para Pymes Competitivas en la Alianza del Pacífico y países participantes de América del Sur. OECD y CAF. https://www.oecd.org/publications/america-latina-y-el-caribe-2019-60745031-es.htm
- UNESCO. (2018). Plan de Acción 2018-2028 CRES. III Conferencia Regional De Educación Superior Para América Latina Y El Caribe. Recuperado de https://www.iesalc.unesco.org/2019/02/22/plan-de-accion-cres-2018-2028/
- SDSN Australia/Pacific. (2017). Getting started with the SDGs in universities: A guide for universities, higher education institutions, and the academic sector. Australia, New Zealand and Pacific Edition. Sustainable Development Solutions Network – Australia/Pacific, Melbourne.
- Taborda, P. E. (2017). La formación académica del estudiante extensionista desde el diseño curricular.
- Universidad Nacional de Córdoba. (2022). Curricularización de la Extensión: se entregaron los certificados para los proyectos seleccionados. Recuperado de https://www.unc.edu.ar/comunicaci%C3%B3n/curricularizaci%C3%B3n-de-la-extensi%C3%B3n-se-entregaron-los-certificados-para-los-proyectos
- Universidad Nacional de Córdoba. (2022). Resultados de la 1 convocatoria de propuestas de curricularización de la extensión. Recuperado de https://www.unc.edu.ar/extensi%C3%B3n/trabajando-en-la-curricularizaci%C3%B3n-de-la-extensi%C3%B3n
- UNESCO. (2017). Educación para los Objetivos de Desarrollo Sostenible: objetivos de aprendizaje.
- Salerno, A., & Rampone, M. (Junio 2023). Evolución de las Pymes en Argentina y su impacto en el empleo. UCEMA. Recuperado de IndicadoresCDPymes062023.pdf (ucema.edu.ar).

MESA DE TRABAJO 11

Extensión, investigación e internacionalización en el currículum, con foco en internacionalización

Se plantea un desfinanciamiento en la movilidad estudiantil y docente, lo cual torna muy baja la tasa de participación. Se sugiere entonces proponer estrategias de internacionalización al interior de las instituciones (clases espejo, COIL, etc.). El desafío es romper con la idea del idioma como barrera y promover la formación docente en estrategias de internacionalización (no solo es movilidad), así como incentivar otras alternativas y buenas prácticas.

DIAGNÓSTICO DE INTERNACIONALIZACIÓN EN LA CARRERA LICENCIATURA EN ADMINISTRACIÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE RIO CUARTO

Eje temático: Extensión, investigación e internacionalización en el currículum.

Autoría: *Nombres, correo y siglas de la institución*

Mariela FLESIA. mflesia@fce.unrc.edu.ar - UNRC

María Laura LEDERHOS mlederhos@fce.unrc.edu.ar - UNRC

Iván CAPALDI ivanjcapaldi@yahoo.com.ar - UNRC

Unidad académica: Facultad de Ciencias Económicas (FCE)- Universidad Nacional de Río Cuarto (UNRC)

Área/Programa/Unidad curricular: Departamento Ciencias de la Administración.

Resumen:

La internacionalización en la educación superior es crucial para la pertinencia y calidad. Leask (2021) aboga por incorporar dimensiones internacionales en el currículum, evaluación y métodos de enseñanza. En Argentina, el Programa de Internacionalización de la Educación Superior y Cooperación Internacional (PIESCI) promueve acciones en este sentido. La UNRC también busca ampliar oportunidades educativas internacionales mediante el Régimen de Prácticas de Enseñanza. Para fomentar la internacionalización, se establecen convenios y se promueven actividades formativas y de investigación. Un análisis basado en el modelo del Dr. Beneitone evalúa la incorporación de aspectos internacionales en la Licenciatura en Administración de la UNRC. Aunque hay avances, es fundamental trabajar en áreas como planificación de recursos y acceso a bases de datos. La carrera muestra compromiso, pero debe mejorar para preparar a los estudiantes para entornos globales.

Palabras clave: *internacionalización, plan de estudios, departamento.*

Contexto:

Analizando las tendencias respecto a los vínculos y nuevas formas de trabajo, es necesario repensar el desarrollo de competencias y habilidades globales de las y los estudiantes. Para Leask (2021) internacionalización del plan de estudios implica incorporar dimensiones internacionales, interculturales y/o globales en el contenido del currículum, los resultados de aprendizaje, tareas de evaluación, métodos de enseñanza y servicios de apoyo, para asegurar calidad y pertinencia en la educación superior contemporánea. Esto puede pensarse desde un proceso donde la perspectiva internacional sea parte de las actividades de docencia, investigación, innovación y extensión.

En Argentina el Ministerio de Educación (ME) es el organismo encargado de garantizar educación integral y de calidad. Dependiente del mismo, se encuentra la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU), que formula políticas nacionales de educación superior. A la misma pertenece el Programa de Internacionalización de la Educación Superior y Cooperación Internacional (PIESCI), que coordina y promueve acciones de internacionalización. A mediados del año 2021 el PIESCI, convocó al sistema

universitario argentino a formar docentes a través de talleres, de los que vienen participando los autores.

Por otra parte, la UNRC en su Estatuto y el Plan Estratégico Institucional (PEI 2017 - 2023) refleja entre sus objetivos lograr la internacionalización de la institución. En torno a esto, recientemente se ha aprobado el Régimen de Prácticas de Enseñanza para la Internacionalización del Currículo[53] para ampliar las oportunidades educativas internacionales de los estudiantes, sobrepasando los límites de la movilidad física.

Para ello, se celebran convenios de cooperación y promueven actividades de formación de grado, posgrado e investigación. Dentro de estos convenios una de las autoras, desarrolló una actividad de movilidad en Colombia, lo que llevó a pensar ¿Qué aspectos internacionales, propios de la disciplina, se están incorporando en la carrera Licenciatura en Administración de la FCE de la UNRC?

Para comenzar el análisis y relevar datos sobre esto, desde la dirección del departamento Ciencias de la Administración y en colaboración con sus miembros, se tomó el modelo del Dr. Beneitone, para analizar la internacionalización de las asignaturas de la carrera de Licenciatura en Administración cuyo dictado recaen sobre este Departamento.

Diagnóstico:

A partir del modelo de Beneitone, basado en su trabajo con Leask, se seleccionaron tres ejes: estructura curricular, equipo docente y mecanismos de gestión de carrera y recursos. Se utilizó una escala de valoración para medir el grado de internacionalización, la cual va de 1 (nada presente) a 4 (totalmente presente), que se comparten a continuación:

1. Estructura curricular:

Indicador	Valor	Evidencias
1.- El perfil de egreso expresa que el graduado de la carrera es capaz de desempeñarse en ámbitos caracterizados por la diversidad cultural y/o internacional	3	Su ámbito de actuación serán organizaciones públicas, privadas, de contextos locales, regionales, nacionales o internacionales.
2.- El plan de estudios está diseñado por competencias y resultados de aprendizaje.	1	
3.- El plan de estudio tiene incorporado una asignación de créditos académicos (RTF) en sus componentes.	1	
4.- En todas las áreas formativas existen asignaturas obligatorias que incorporan, donde es oportuno, los aspectos internacionales propios de la disciplina.	3	En los contenidos mínimos y en algunos programas se presentan temáticas vinculadas a la actuación internacional del profesional.
5.- La carrera cuenta con un número de asignaturas optativas/opcionales, que permiten a los futuros	4	Ciclo de profundización profesional: desarrolla de manera transversal, los

[53] Según resolución del Consejo Superior Nº 566/23.

graduados ampliar y profundizar sus conocimientos interculturales e internacionales.		cambios y desafíos que se plantean en las organizaciones, en los campos laborales convencionales y emergentes.
6.- El plan de estudios contiene componentes estructurales (como asignaturas, cursos, módulos, ejes u otros) para favorecer que el futuro graduado tenga el dominio de la comunicación técnica en algún idioma extranjero.	2	Materias electivas
7.- En el plan de estudios se define que las pasantías y prácticas pre-profesionales se llevan a cabo preferentemente en organismos/empresas con proyección internacional.	2	Convenios de Secretaría de Extensión

Desde este eje la carrera cuenta con una base sólida para la internacionalización, considerando la orientación del perfil de egreso y pasantías en empresas con proyección internacional. Sin embargo, es necesario mejorar algunos aspectos y revisar el plan de estudios para una preparación más acorde con los desafíos de la globalización.

2. Equipo docente

Indicador	**Valor**	**Evidencias**
8: El equipo docente incluye miembros con experiencia profesional y académica en instituciones de proyección internacional.	**1**	
9: El personal de la carrera cuenta con miembros que pueden comunicarse efectivamente en lenguas extranjeras.	**2**	Comunicación entre docentes.
10: El equipo docente tiene acceso y realiza pasantías, estudios e intercambios, participa en eventos académicos en el extranjero, y en redes y proyectos conjuntos con pares de otros países y culturas.	**2**	Actividades realizadas
11. Los profesores de la carrera tienen acceso y/o son miembros de asociaciones profesionales y académicas internacionales en su campo de especialidad.	**1**	
12. El equipo docente de la carrera cuenta con miembros que presentan regularmente sus trabajos en eventos especializados y en los medios de comunicación académica de proyección internacional.	**2**	Solo dos docentes pertenecen a comité evaluador de revistas internacionales

En cuanto a este eje, se presentan indicios de internacionalización, pero se requiere desarrollar y mejorar la participación de docentes en actividades internacionales, habilidades de comunicación en idiomas extranjeros y conexiones con la comunidad académica internacional.

3. Mecanismos de gestión de carrera y recursos

Indicador	Valor	Evidencia
13. La carrera cuenta con convenios de cooperación, firmados con entidades de perfil internacional, cuyos propósitos potencian la internacionalización de su función formativa.	2	Se encuentran en proceso
14. Desde la carrera se definen los mecanismos que facilitan el intercambio y la movilidad internacional de los estudiantes.	3	Equivalencias para reconocer espacios curriculares
15. Están visibles los mecanismos que posee la carrera para apoyar la participación de los estudiantes y académicos en los eventos internacionales de su especialidad.	4	CRISCOS, MACA Y PILA
16. A nivel de la carrera están previstos los recursos necesarios para llevar a cabo el proceso de internacionalización de la misma.	1	
17. La carrera garantiza el acceso de estudiantes y profesores a bases de datos internacionales de su especialidad.	1	
18. La carrera cuenta con un aula virtual capaz de albergar diferentes actividades formativas con alguna proyección internacional (por ejemplo, con participación de los docentes y estudiantes de otros países).	4	EVELIA Y TEAMS
19. La carrera cuenta con material bibliográfico (físico y digital) actualizado, el cual permite reconstruir el panorama internacional de las tendencias relativas a la especialidad	3	En algunas asignaturas hay material internacional de acuerdo a la disciplina

Respecto a este último eje, hay avances en varios aspectos como la facilitación del intercambio estudiantil y el uso de tecnología para actividades internacionales. Sin embargo, se pueden mejorar la planificación de recursos, el acceso a bases de datos internacionales y la disponibilidad de material bibliográfico actualizado en toda la carrera.

En general, la carrera muestra un compromiso activo con la internacionalización, con un grado de desarrollo de nivel medio, presentándose áreas que podrían mejorarse, para brindar una preparación integral acorde con los desafíos de la globalización.

Estrategias implementadas:

Basándonos en el diagnóstico anterior, se identifican las siguientes estrategias de internacionalización de la carrera:

- **Convenios de cooperación internacionales:** la UNRC promueve la movilidad internacional de docentes y estudiantes a través de convenios con entidades internacionales, fomentando la exposición a diversos entornos culturales y educativos.
- **Participación en eventos y clases internacionales:** el departamento Ciencias de la Administración fomenta la participación en eventos y clases internacionales, promoviendo la colaboración y el intercambio global de conocimientos.
- **Formación de docentes en términos de internacionalización**: los docentes del Departamento reciben capacitación activa en internacionalización y actualización de tendencias globales.
- **Recursos para la internacionalización:**
    - **Utilización de plataformas para actividades internacionales:** la facultad utiliza plataformas virtuales adecuadas para actividades con proyección internacional, lo que facilita la colaboración y el intercambio de conocimientos entre estudiantes y docentes de diferentes países.
    - **Disponibilidad de aulas híbridas**: desde la facultad y la universidad, se cuenta con aulas físicas preparadas para actividades híbridas, lo que facilita la internacionalización.
    - **Material bibliográfico internacional actualizado:** aunque se cuenta con material bibliográfico actualizado, si bien se reconoce que podría mejorarse la presencia de material internacional para enriquecer la formación de los estudiantes y mantenerlos al tanto de las tendencias globales en su especialidad.

El Departamento Ciencias de la Administración muestra un compromiso activo con la internacionalización de la carrera Licenciatura en Administración, con una variedad de estrategias implementadas para promover la colaboración y el intercambio a nivel global. Sin embargo, se podría fortalecer aún más la presencia internacional y la preparación de los estudiantes para entornos globales.

Avances y pendientes:

Los avances ya fueron expuestos en párrafos anteriores, a continuación exponemos actividades pendientes en las cuales estamos trabajando:

- **Promoción de la movilidad virtual**: establecer conexiones y colaboraciones virtuales con instituciones internacionales, lo que permitiría a los estudiantes participar en proyectos conjuntos, conferencias virtuales y actividades de investigación sin la necesidad de viajar esencialmente.
- **Programas de intercambio cortos**: programas de intercambio cortos, de una o dos semanas, focalizados en aspectos específicos de la carrera o proyectos de investigación colaborativos.
- **Desarrollo de Programas de Doble Titulación**: se analiza la posibilidad de establecer programas de doble titulación con universidades extranjeras de renombre, para permitir a los estudiantes obtener dos títulos académicos, uno de la institución local y otro de la institución extranjera, lo que aumentará su experiencia internacional y su empleabilidad global.
- **Programas de Mentoring Internacional**: buscar profesionales graduados de nuestra casa, que hayan tenido éxito en entornos internacionales para establecer programas de mentoring

donde los estudiantes que deseen iniciar una carrera con perspectiva global, puedan contactarse con ellos en búsqueda de orientación, consejos y contactos.

- **Ampliación de Convenios de Cooperación**: ampliar y fortalecer los convenios de cooperación internacional.
- **Uso eficiente de las tecnologías existentes**: aprovechar al máximo las herramientas digitales disponibles para facilitar la internacionalización. Esto incluye la utilización de plataformas de aprendizaje en línea para ofrecer cursos y actividades internacionales, así como para fomentar la colaboración virtual entre estudiantes y docentes de diferentes países.
- **Fomentar la participación en redes internacionales**: buscar fondos para que estudiantes y docentes participen en conferencias y eventos internacionales que se lleven a cabo de manera virtual.

Referencias:

Beneitone P. (2022). Seminario-Taller: Internacionalizando las asignaturas: modalidades y tendencias. UNRC.

Estatuto de la Universidad Nacional de Río Cuarto. Disponible en: https://www.unrc.edu.ar/descargar/EstatutoUNRC.pdf

Leask, B. (2021). REIMAGINAR LA INTERNACIONALIZACIÓN DEL CURRÍCULO. Mejores prácticas y posibilidades prometedoras. Universidad de Guadalajara. México.

Plan de estudios de la Lic. En Administración, de la FCE, de la UNRC 2021.

Plan Estratégico Institucional de la Universidad Nacional de Río Cuarto (PEI 2017 - 2023). Disponible en: https://www.unrc.edu.ar/descargar/pei-2017-2023.pdf

Programa de Internacionalización de la Educación Superior y Cooperación Internacional (PIESCI). (2021) Iniciativa de apoyo al desarrollo de estrategias virtuales para la internacionalización integral. Secretaría de Políticas Universitarias. Ministerio de Educación. Argentina.

LA CLASE ESPEJO COMO UNA ESTRATEGIA DE INTERNACIONALIZACIÓN CURRICULAR

Eje temático: 9. Extensión, investigación e internacionalización en el currículum.

Autoría:

Allub María del Huerto: mallub@iua.edu.ar-CRUC IUA UNDEF

Flores Veronica Andrea: vflores@iua.edu.ar-CRUC IUA UNDEF

Mejia Gonzalez Lida Astrid: mejia.lida@unimilitar.edu.co-UMNG

Huanchicay Silvia Eliana: shuanchicay@iua.edu.ar - CRUC IUA UNDEF

Unidad académica: Facultad de Ciencias de la Administración-CRUC IUA-UNDEF

Área/Programa/Unidad curricular: Administración y Tecnología de la Información

Resumen:

El acelerado ritmo de cambio del contexto no solo afecta a las organizaciones y a las personas que las integran, en este sentido, el sistema educativo no es la excepción.

La globalización y la digitalización son fenómenos cuyas repercusiones en la educación superior influyen en su estructura, en su quehacer diario. La actividad que realizan los docentes frente al aula dista mucho de la rutina del profesor del siglo XIX. El multiculturalismo y la inclusividad plantean la posibilidad de ser sensibles atendiendo las necesidades de los alumnos, docentes, administrativos y directivos de las universidades (Inayatullah y Gidley, 2003).

La experiencia de una clase compartida en simultáneo por un grupo de estudiantes universitarios situados en Argentina y Colombia, es un ejemplo de las posibilidades que se tiene en la actualidad.

Durante el mes de noviembre de 2023 se llevó a cabo una clase espejo sincrónica, coordinada por el Centro Regional Universitario Córdoba – IUA – Facultad de Ciencias de la Administración y la Universidad - UNDEF (Argentina) y la Universidad Militar Nueva Granada (Colombia). Para la misma se conectaron alumnos de 2° año de la Carrera de Contador Público del CRUC IUA – Argentina - y alumnos de (Primer año de la misma carrera) – Universidad Militar de Nueva Granada - Colombia-.

En el desarrollo de la clase se revisaron conceptos, buscando la integración de los contenidos de la materia Sistemas Administrativos (Argentina) y de la materia Administración de Empresa I (Colombia).

Palabras clave: *clases* espejo, *internalización, vinculación*

Contexto

La Universidad de la Defensa Nacional presenta particularidades que la diferencian del resto de las instituciones educativas del país. Fue fundada en el año 2014, teniendo como base los institutos universitarios pertenecientes a las Fuerzas Armadas, por otro lado, la Universidad militar de Nueva Granada es la homónima de Colombia, compartiendo objetivos, visiones, y disciplinas académicas, esto genera un entorno favorable para el intercambio de conocimientos y experiencias.

No es menor destacar que el IUA tiene una vasta experiencia en educación a distancia generando un ambiente propicio para poder realizar actividades no presenciales o sincrónicas mediadas por tecnologías con cualquier universidad nacional o extranjera.

La internacionalización universitaria, en la dimensión de educación, planificada desde la universidad, de manera endógena, utiliza prácticas de internacionalización solidarias desde la relación de cooperación de los países intervinientes. Este tipo de internacionalización es denominada no hegemónica (Oregoni, 2015).

El nuevo plan de estudio de la carrera de contador público del Centro Universitario Regional Córdoba IUA, Facultad de Ciencias de la Administración, tiene una orientación al sector público considerando la necesidad de preparar a los oficiales y civiles que serán administradores de los diferentes servicios administrativos de las unidades militares. Cabe destacar que, aprobando los primeros tres años de la carrera, se obtiene el título intermedio de Técnico Universitario en Administración Pública. El diseño de plan de estudio se ha confeccionado pensando en el perfil y competencias necesarias de nuestros estudiantes, esta es la causa de que en el tercer cuatrimestre, es decir en su segundo año, se dicte la materia Sistemas Administrativos, perteneciente al área de Administración y Tecnología de la información. Esta asignatura cuenta con una carga horaria de 60 horas. Los objetivos que se proponen son: analizar, diagnosticar y rediseñar los Sistemas de Organización, de Decisión, de Procesos y de Información (denominados Sistemas Administrativos) y dotar a los estudiantes de un conjunto ordenado de ideas y conceptos que le serán útiles para estudios en el campo de la disciplina administrativa. La materia se dicta en la modalidad de distancia, con y sin encuentros presenciales.

Es de interés de la Facultad de Ciencias de la Administración CRUC IUA, la actualización, la vinculación y el intercambio de saberes. Por ello surge la iniciativa de realizar una clase espejo con la cátedra de Administración I de la carrera de Contador Público en la Universidad Militar de Nueva Granada.

La asignatura Administración I se dicta en el primer semestre de la carrera, dentro del ciclo básico. Tiene como objetivo introducir a los estudiantes en los conocimientos de administración. Entre los conceptos desarrollados se destaca la administración, la tarea del administrador, el proceso administrativo. Es de contenido teórico, se dicta 4 horas semanales y otorga 4 créditos.

Durante el primer cuatrimestre del año 2023 se realizaron las primeras clases espejos entre las mencionadas Universidades, propulsada por la dirección de la carrera de Contador Público y Licenciatura en Administración FCA CRUC IUA, en esa oportunidad se realizaron en materias como

- Contabilidad I y II
- Finanzas y Contabilidad Pública.

Con la experiencia brindada en el primer cuatrimestre, en el segundo se realizaron 3 clases de intercambio teniendo cada una distintas modalidades

1) Clase espejo de contabilidad básica
2) Exposición de parte de los alumnos de Ética sobre el ejercicio profesional en cada país
3) Clase espejo de Administración (administración general y sistemas administrativos).

En total la clase espejo tuvo la participación de más de 50 estudiantes de Argentina y 30 de Colombia.

Es menester remarcar que en el instituto no existe la figura de cátedra, que se coordina las diferentes materias desde la dirección de carrera para generar interrelación de contenidos, actividades entre las diferentes áreas de conocimientos y vinculación con otras universidades.

Diagnóstico:

El desarrollo institucional, se logra realizando acciones internas, y externas. El conocimiento de experiencias, el intercambio de saberes con otras instituciones y agentes, nos lleva a pensar estrategias de cooperación, de vinculación e intercambio.

La planificación de ésta actividad favoreció el vínculo entre las instituciones y permitió generar información sobre el quehacer en otras universidades y cátedras donde se comparten contenidos específicos de la ciencia de la administración, en el ámbito público y de la defensa.

Se pudo intercambiar experiencias de docentes y estudiantes en las distintas áreas de conocimiento, compartiendo estrategias de enseñanza y expectativas.

De esta manera se pudo fortalecer vinculaciones que potencien el programa pila virtual para el intercambio de estudiantes de ambas instituciones.

Se comenzaron a gestionar convenios para articular tareas de investigación y extensión.

Estrategias implementadas:

En el marco de la acreditación de la carrera de contador público, y ante la importancia de la internalización de la carrera, se comenzaron a generar diferentes acciones tendientes a cumplir con el mencionado objetivo.

Desde el Área de Cooperación Internacional CRUC IUA- se realizaron acuerdos y contactos con diferentes universidades de México y Colombia, para comenzar a implementar no solo las clases espejos sino también charlas internacionales, incorporación de docentes y alumnos de las diferentes universidades en proyectos de investigación y extensión.

La primera acción implementada fue realizar las primeras clases espejos en dos materias, con el formato tradicional. El docente de cada universidad preparó un tema preacordado y se dictó en simultáneo la clase para los alumnos argentinos y extranjeros.

Durante el segundo cuatrimestre se avanzó en las estrategias didácticas implementadas, dictando, en una materia la clase espejo tradicional, como se mencionó anteriormente, en otra fueron los alumnos quienes trabajaron diferentes ejes temáticos y prepararon la clase. Por último, se trabajó una clase en conjunto impartiendo la misma por el equipo docente de ambas instituciones.

Es menester destacar que las clases del primer cuatrimestre fueron abiertas en algunas ocasiones a diferentes materias, y se invitó a alumnos y graduados, esto permitió no solo la actualización de los egresados en cuestiones contables sino la interacción entre alumnos y graduados.

Para la clase espejo, se convocó a participar a los estudiantes de ambas cátedras, Sistemas Administrativos y Administración I. Se utilizó la plataforma zoom para establecer el contacto, en el cual los estudiantes de la Universidad Militar de Nueva Granada, se encontraban en su aula física de clases y los de FCA CRUC IUA en sus residencias particulares. En primer lugar se presentaron a los docentes y materias. Las docentes interactuaron desde los contenidos de las materias, se propuso un juego que permitió la participación activa de los estudiantes, y finalizó con un espacio para consultas y reflexiones.

La experiencia fue muy valorada por el estudiantado, quienes se mostraron atentos y activos en la clase, los aspectos que contribuyeron a ello fueron: la posibilidad de conexión de manera eficiente, las dinámicas planteadas, los temas seleccionados y el conocimiento claro de los estudiantes sobre objetivos de la propuesta.

Avances y pendientes

La internacionalización de la carrera permitió incrementar el número de estudiantes de intercambio en el programa Pila Virtual, brindó la oportunidad a la comunidad educativa de vivenciar experiencias internacionales sin costo alguno.

Se pudo lograr una sinergia y convenios con diferentes universidades de Latinoamérica, se compartió experiencias con universidades homónimas.

Para el segundo cuatrimestre del 2024 se espera realizar una jornada práctica entre alumnos de ambas universidades integrando contenido de diferentes materias. Dentro de las actividades previstas se está planificando realizar estudios de casos resueltos por grupos compuestos por estudiantes de ambas universidades. Los trabajos desarrollados serán expuestos posteriormente en una jornada especialmente programada para tal fin.

Por otro lado, está en tratativas la firma de convenios para realizar actividades de investigación y extensión en conjunto. De este modo suma a la dimensión educación, la dimensión investigación y extensión que posee la internacionalización universitaria, a fin de potenciar redes de producción de conocimiento.

Como actividad a futuro se pueden plantear cátedras compartidas en las materias cuyos contenidos sean similares, considerando que la FCA CRUC IUA y la UMNG tienen educación a distancia y así apalancar estrategias de enseñanza aprendizaje. Esto es posible, especialmente, en las carreras del artículo 42 de la Ley N° 24.521 de Educación Superior que aún no tienen estándares definidos ni sufren procesos de acreditación por parte de la comisión de evaluación universitaria.

Referencias:

Barbosa Guerrero, L. (2021, 12 29). Clases espejo como estrategia para fortalecer la internacionalización. *Mare Ingenii*, *3*(2), 36-42. https://doi.org/10.52948/mare.v3i2.564

Díaz Uribe, J., Cueto Cañas, M. I., & Iglesias Navas, M. A. (2022). Clases espejo. Internacionalización e inclusión en el aula. Encuentro Internacional De Educación En Ingeniería. https://doi.org/10.26507/paper.2338

Inayatullah, S. (Ed.). (2003). *La universidad en transformación: perspectivas globales sobre los futuros de la universidad*. Pomares.

Oregioni M. S.; Piñero F. (2015) Redes de producción y difusión de conocimiento ¿un instrumento para orientar la internacionalización de la Universidad Argentina hacia América Latina? p. 51-57.

Oregioni, M. S. (2017, Abril). La internacionalización universitaria desde una perspectiva situada: tensiones y desafíos para la región Latinoamericana. Internacional de Educação Superior, 3(1), 114-133. http://dx.doi.org/10.22348/riesup.v3i1.7667

INTERNACIONALIZACIÓN EN EL CURRÍCULO. EXPERIENCIA EDUCATIVA CON EL USO DEL MODELLO COLLABORATIVE ONLINE INTERNATIONAL LEARNING (COIL)

Eje temático: 9. Extensión, investigación e internacionalización en el currículum.

Autoría: María Carolina Lorenzutti, carolorenzutti@hotmail.com; Graciela María del Carmen Peralta, gmcperalta@gmail.com; Guillermo Manuel Rabazzi, guillermorabazzi@gmail.com; Lucia Camila Visintini, luciavisintini.LV@gmail.com; María Natividad Zanichelli, mnzanichelli@gmail.com - FCE - UNL.

Unidad académica: Facultad de Ciencias Económicas - Universidad Nacional del Litoral (FCE UNL)

Área/Programa/Unidad curricular: Administración. Asignatura Optativa: Gestión de Personas - Carreras: Contador Público y Licenciatura en Administración.

Resumen

Este trabajo tiene como objetivo compartir y difundir una experiencia educativa innovadora implementada en la FCE UNL que se enmarca en una de las modalidades posibles para la internacionalización del currículo.

Se trata de una asignatura Optativa que utiliza la metodología Collaborative Online International Learning (COIL), realizada en forma conjunta con dos universidades de Brasil y destinada a estudiantes avanzados de las tres Universidades: Nacional del Litoral (Argentina), Federal de Santa Catarina y Federal da Fronteira Sul (éstas últimas de Brasil).

Esta experiencia educativa se implementó en el primer cuatrimestre del año 2023 y los resultados alcanzados constituyeron un significativo e innovador aporte para el proceso de enseñanza aprendizaje y para el fortalecimiento de la internacionalización del currículo.

Palabras clave: internacionalización, currículo, COIL.

Contexto

La asignatura optativa se denominó “Gestión de Personas” y los destinatarios de la misma fueron estudiantes que ya tenían aprobadas las asignaturas relacionadas con Recursos Humanos, Administración II (3er. año) y Administración de Recursos Humanos (4to. año) de las carreras Contador Público y Licenciatura en Administración respectivamente.

Esta propuesta educativa se enmarcó en los lineamientos para la internacionalización planteados por la UNL en su Plan Institucional Estratégico 100 + 10 con el objetivo de fortalecer las acciones de internacionalización.

Diagnóstico

Los procesos de internacionalización en la educación superior se vienen impulsando hace más de cuarenta años. La movilidad académica internacional fue un primer paso para lograr que algunos

estudiantes tuvieran una experiencia en el exterior y que adquirieran competencias necesarias para afrontar retos globales que desde ese entonces se identificaban.

Sin embargo, como indica Beneitone (2019), *"esta movilidad implica por su baja incidencia una modalidad de "internacionalización para pocos" y por ello las universidades han optado por desarrollar otras estrategias de mayor cobertura, puesto que el número de estudiantes que pueden tener esta experiencia en el exterior es muy bajo".*

Ante esta realidad es fundamental impulsar innovaciones educativas que incluyan, entre otros aspectos, la internacionalización en el currículo de manera de contribuir a la transformación y el fortalecimiento de la Educación Superior, cumpliendo así con su misión primordial: formar integralmente a los estudiantes y futuros profesionales para un mundo globalizado. Como sostiene Gacel-Ávila, (2003), la internacionalización debe promover que los estudiantes adquieran un pensamiento crítico, interdisciplinario, autorreflexivo y comparativo, con habilidades para interactuar y adaptarse a otras culturas, sistemas, formas de pensamiento y conocimiento.

Dentro de este marco, la propuesta de brindar una asignatura optativa surge a raíz de la visita de un profesor titular de la asignatura Gestión de Personas perteneciente al Departamento de Ciencias de Administración, de la Universidad Federal de Santa Catarina (UFSC) de Florianópolis, Brasil, en el marco del programa Escala Docente de la Asociación de Universidades Grupo Montevideo (AUGM).

Tras la estancia compartida y reuniones de trabajo, surgió la invitación a participar en una experiencia educativa utilizando la metodología Collaborative International On Line Learning (COIL). Esta metodología propone un espacio de aprendizaje online, que une a docentes y estudiantes de países diferentes en un encuentro colaborativo e intercultural. Es un enfoque que, como parte de clase, conecta a estudiantes y profesores de diferentes culturas para aprender, discutir y colaborar entre sí.

Desde allí, se trabajó en forma conjunta con el equipo de cátedra para diseñar la propuesta educativa y poder materializarla, brindando una alternativa novedosa, innovadora y desafiante, tanto para los docentes como para los alumnos.

Objetivos y Estrategias implementadas:

La asignatura Optativa se desarrolló en el primer cuatrimestre del 2023, bajo una modalidad de cursado híbrida (presencial y a distancia) y contó con un total de 32 estudiantes, 16 de FCE UNL y 16 de las universidades de Brasil, de éstas últimas participaron estudiantes de las Universidades Federal de Santa Catarina y Federal da Fronteira Sul.

Como objetivos para la asignatura fueron planteados los siguientes:

Propender a que el estudiante logre los conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para:

- Estructurar una investigación conjunta sobre una temática en el área de administración de recursos humanos en las micro/pequeñas empresas;
- Conocer más la realidad de otro país (Argentina/Brasil) dado el trabajo conjunto y colaborativo y al compartir información sobre la Gestión de Recursos Humanos y las prácticas en las micro/pequeñas empresas;
- Conocer más la realidad institucional de la universidad de origen de los participantes;
- Practicar la investigación en equipo, respetando las diferentes culturas y puntos de vista;

- Desarrollar la práctica del idioma internacional (español – portugués);
- Desarrollar el acceso y uso responsable de las TICs y las redes sociales para facilitar y contribuir en el proceso académico;
- Profundizar los temas específicos de recursos humanos en las distintas situaciones que se presenten en la realidad de las organizaciones y poner en diálogo y comparar las diferencias y semejanzas halladas:
- Desarrollar la capacidad de observar, analizar, relacionar, comparar, interpretar, sintetizar y elaborar conclusiones, así como despertar el análisis y pensamiento crítico y fomentar el trabajo intercultural y colaborativo.

La asignatura se desarrolló en trece (13) encuentros de dos (2) horas cada uno, en los que participaban los estudiantes y profesores de ambos países. Para ello se utilizó una plataforma virtual -Zoom-. Así también, se creó un aula virtual utilizando la plataforma de Moodle con contenidos teóricos específicos y para las actividades programadas.

En los primeros encuentros los docentes retomaron conceptos teóricos de la Gestión de Recursos Humanos e intercambiaron opiniones respecto a la aplicación de las distintas técnicas en cada uno de los países participantes.

En los encuentros sucesivos los estudiantes, en salas de grupo de Zoom, realizaban las actividades programadas para dar cumplimiento a la investigación. Para ello previamente fueron conformados grupos mixtos (argentinos y brasileros) con el objetivo de realizar una investigación conjunta sobre desafíos que las organizaciones enfrentan en relación con la gestión de personas, considerando la realidad de las ciudades de Santa Fe y/o alrededores y Florianópolis, con tipos específicos de organizaciones públicas o privadas, especialmente en pymes - tecnología, alimentación, turismo, restaurant, entre otras. Cada grupo contaba con el apoyo de un profesor tutor asignado.

Los estudiantes, además, realizaban encuentros que eran acordados por cada grupo utilizando herramientas sincrónicas (WhatsApp, videoconferencias) y asincrónicas (google drive) para el trabajo de investigación. Realizaban entregas parciales semanales que iban construyendo en forma conjunta y colaborativa con el apoyo del tutor.

Como resultado final se les pidió la presentación de un relato (escrito y oral) comparativo específico del área de recursos humanos sobre la base de la información recopilada, sistematizada y analizada de las organizaciones que relevaron en ambos países.

La evaluación de la asignatura se centró en el proceso desarrollado por los estudiantes durante el cuatrimestre tomando en consideración: la participación en las clases, las actividades realizadas por cada estudiante y por los grupos, en cuanto a su aporte a la investigación, en el análisis comparativo y en la transferencia de los conceptos teóricos a la realidad organizacional de ambos países; para finalmente considerar también, el Trabajo Final y la defensa del mismo.

Avances y pendientes

Finalizado el cuatrimestre los docentes de ambos países se reunieron para evaluar la experiencia educativa. Asimismo, se aplicaron instrumentos de relevamiento como cuestionarios y entrevistas que

fueron destinados a los estudiantes. Los resultados obtenidos se exponen agrupados en tres categorías:

- Resultados obtenidos desde el plano académico del proceso enseñanza aprendizaje teniendo en consideración los objetivos planteados en la propuesta educativa.
- Resultados desde la perspectiva de los docentes respecto a la implementación del componente COIL y su percepción general sobre la experiencia educativa.
- Resultados desde la perspectiva de los estudiantes.

En relación con la primera categoría, los resultados fueron satisfactorios ya que los objetivos planteados en el programa fueron logrados y las calificaciones de los alumnos son muestras claras de ello. Durante las clases y en las actividades extra-áulicas, se aplicaron los conceptos de colaboración interdisciplinaria, tecnología y sobre todo comunicación intercultural, utilizando distintos recursos tecnológicos. Así también, realizaron investigaciones en equipo, profundizando los temas específicos de recursos humanos que fueron relevados en las organizaciones seleccionadas y lograron identificar diferencias y semejanzas que fueron presentadas en el trabajo final escrito y oral.

Respecto a la segunda categoría, los resultados desde la perspectiva de los docentes, los mismos se mostraron muy motivados por la experiencia innovadora, por la posibilidad de intercambiar ideas y pensamientos en relación con los contenidos específicos de la disciplina, además, de comparar programas, bibliografías y prácticas que realizaban en las Universidades de ambos países. Así también, porque tuvieron la oportunidad de conocer e implementar la metodología COIL y por, sobre todo, se abrieron comunicaciones para realizar trabajos conjuntos a futuro como participar en: proyectos de investigación, Jornadas y Congresos, artículos de revistas, clases espejo, entre otras.

En relación con la tercera categoría, los resultados desde la perspectiva de los estudiantes, ellos señalaron un profundo agradecimiento por la actividad que les resultó motivadora e innovadora, resaltando el trabajo de investigación que les permitió revalorizar la importancia de la gestión de recursos humanos en las organizaciones. Destacaron también, el enriquecedor intercambio de información y opiniones dada las distintas perspectivas, culturas e idiomas. Por otro lado, comentaron sobre la dificultad que les generó el idioma, una real barrera para la comunicación, sin embargo, señalaron que pudieron superar el reto con distintas alternativas, haciendo uso del idioma inglés en algunos casos y en otros, realizando un esfuerzo y utilizando, lo que dieron en llamar, el idioma “portuñol” además, del uso de aplicaciones de traducción.

Conclusiones preliminares

La exploración de estrategias pedagógicas innovadoras ha enriquecido la experiencia de docentes y estudiantes, fomentando un ambiente de aprendizaje más dinámico y participativo. Así también, hemos logrado construir redes interinstitucionales entre universidades pertenecientes a diferentes países, conexiones que han propiciado el intercambio de conocimientos y buenas prácticas que han fortalecido la sinergia para afrontar nuevos desafíos y generar alternativas superadoras.

Es importante destacar el apoyo institucional recibido (autoridades, personal técnico, etc.), factor clave para alcanzar los objetivos planteados.

Los logros obtenidos nos inspiran a seguir explorando nuevas posibilidades. Esta experiencia educativa ha sido un espacio de aprendizaje y colaboración que brinda un significativo aporte a la internacionalización en el currículo.

Bibliografía

Beneitone, P. (2019). Internacionalización del currículo: estudio de casos en universidades argentinas. [tesis de doctorado]. FLACSO. Disponible en: https://bit.ly/3oXYsZh. Acceso el: 05 de marzo de 2024.

Gacel-Ávila, J., (2003). La internacionalización de la educación superior: paradigma para la ciudadanía global. México: Universidad de Guadalajara.

Plan Institucional Estratégico 100 + 10. Universidad Nacional del Litoral. Disponible en: https://www.unl.edu.ar/pie/

DOBLE TITULACIÓN LICENCIATURA EN ADMINISTRACIÓN ENTRE LA UNL Y LAS UNIVERSIDADES DE KAISERSLAUTERN Y KARLSRUHE (ALEMANIA)

Eje temático: Extensión, investigación e internacionalización en el currículum

Autoría: Virginia Inés Rivero - vir.rivero@gmail.com - UNL y Andrea Pacífico - andpacifico@yahoo.com.ar - UNL

Unidad académica: Facultad de Ciencias Económicas - Universidad Nacional del Litoral

Área/Programa/Unidad curricular: Secretaría Académica y de Bienestar Estudiantil - Licenciatura en Administración

Resumen

En el presente trabajo se expone la experiencia institucional de la Carrera Binacional de "Licenciatura en Administración" que la Facultad de Ciencias Económicas (FCE) de la Universidad Nacional del Litoral (UNL) mantiene con las Universidades de Ciencias Aplicadas de Kaiserslautern y de Karlsruhe, desde el año 2020. La misma permite a los alumnos de grado de dicha carrera desarrollar una estancia académica de 18 meses en alguna de las universidades alemanas y que, de cumplir con los requisitos del programa, obtienen el doble título extendido por la UNL y por una de las universidades socias involucradas.

Palabras clave: doble titulación, internacionalización, trayectorias académicas.

Contexto

La carrera de Licenciatura en Administración se gestó en el seno del Departamento de Administración correspondiente a la carrera de Contador Público. Se dicta desde 1997 y tuvo su primer graduado en 2002. La primera reforma del Plan de Estudios fue en 2006 y la siguiente en 2019. Es la primera carrera de grado en la FCE que otorga la posibilidad de poseer una doble titulación con dos universidades alemanas.

A fines de 2022, se contaba con 396 estudiantes y 496 graduados. Entre 1997 y 2018 ingresaron en promedio 30 estudiantes por año, a partir del 2018 ingresaron aproximadamente 107 estudiantes por año. Se considera que el incremento puede deberse al proceso de internacionalización y a las mejoras a consecuencia del diseño del Plan 2019, entre otras.

El plan del año 2019 se aprobó mediante Resolución C.S. Nº 628 que permitió modificaciones en las disposiciones sobre ingreso, el primer año de dictado común a todas las carreras de grado de la Facultad y el trayecto del Bachillerato Universitario en Ciencias Económicas (BUCE). Dicho plan modifica además contenidos, materias y cargas horarias del ciclo especializado.

Para la elaboración de este nuevo plan de estudios se creó en el 2018 la Comisión de Evaluación y Modificación de los Planes de Estudio de las Carreras de Licenciatura en Administración y Licenciatura en Economía, por Resolución de C.D. Nº 1069/18. Esta comisión estuvo integrada por los Consejeros de las Comisiones de Enseñanza y de Interpretación, Reglamento, Disciplina y Enseñanza, y los

directores de los departamentos de la Facultad. La misma estableció que durante el 2019 se deberían desarrollar diferentes instancias de consulta a toda la comunidad educativa y al medio, tratando de lograr la mayor participación posible de todos los actores involucrados, para poder establecer las líneas básicas y una propuesta de perfil del graduado. Los resultados de esta consulta se constituyeron en los insumos básicos para diseñar un nuevo plan de estudios durante el año 2019.

Diagnóstico

El surgimiento de las iniciativas para crear carreras de doble titulación en la Facultad de Ciencias Económicas de la UNL se debe a la convergencia de dos factores. En primer lugar, el desarrollo de políticas de internacionalización que la universidad viene impulsando fuertemente sobre todo desde su segundo proceso de planificación estratégica e institucional Plan de Desarrollo Institucional 2010-2019 "Hacia la Universidad del Centenario" (PDI 2010-2019) y que luego se busca consolidar en el actual Plan Institucional Estratégico 100+10 (2020-2029). En segundo lugar, la existencia de una colaboración binacional entre Alemania y Argentina que cuenta con financiamiento para este tipo de iniciativas.

Respecto del primer punto, la UNL viene trabajando desde fines de los años 90 en el desarrollo de políticas que buscan consolidarla como una institución universitaria plenamente integrada al mundo, que sea reconocida internacionalmente, y que se constituya en un actor pleno de la cooperación y la movilidad universitaria internacional, sea de docentes, no-docentes como de estudiantes. En resumen, se pretende lograr una UNL de calidad internacional, permeando con la dimensión internacional a todos sus ámbitos y funciones.

En este contexto, el currículo ha pasado a ser un factor preponderante. Su internacionalización implica generar estrategias pedagógicas destinadas a preparar a la totalidad de los estudiantes para que puedan adquirir competencias que les permitan desempeñarse exitosamente en un mercado de trabajo cada vez más globalizado. El desarrollo de propuestas de carreras binacionales es una de las líneas de trabajo que viene desarrollando la UNL en los últimos años.

Respecto del segundo componente, refiere a la existencia del Programa argentino-alemán para la promoción de Carreras Binacionales con doble titulación, el cual constituye una iniciativa bilateral entre la República Federal de Alemania y la República Argentina. El mismo es financiado por el Centro Universitario Argentino-Alemán (CUAA) con recursos del Ministerio de Educación de Argentina (ME), el Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación (MINCyT) y el Ministerio Federal de Educación e Investigación de Alemania (BMBF, Bundesministerium für Bildung und Forschung).

En particular esta carrera puede ser posible gracias a la Convocatoria Semilla 2019, que financia propuestas destinadas a la planificación y el desarrollo de un plan de estudios con doble titulación entre, al menos, una institución universitaria alemana y una argentina. El principal objetivo es la promoción de proyectos innovadores para el desarrollo de Carreras Binacionales con doble titulación que formen profesionales con capacidad intercultural y multilingüe.

A partir de la aprobación de su propuesta, la FCE pudo financiar un viaje de coordinación a Alemania para armar la propuesta y definir la puesta en funcionamiento de la carrera binacional. Esto implicó definir los requisitos para que los estudiantes obtengan la doble titulación.

Estrategias implementadas

La Carrera Binacional de “Licenciatura en Administración” lleva ya cuatro años en ejecución y permite a los alumnos de grado de la Carrera Licenciatura en Administración desarrollar una estancia académica de 12 meses en la Universidad de Ciencias Aplicadas de Karlsruhe o en la Universidad de Ciencias Aplicadas de Kaiserslautern, y 6 meses de práctica en una empresa en algún país europeo. Una vez cumplido dichos requisitos, deben realizar una tesis final que les permitirá obtener el doble título extendido por la UNL y por una de las universidades socias.

Los estudiantes son seleccionados a partir de la evaluación de antecedentes y la confección de un orden de mérito en el cual se exige haber cursado aproximadamente la mitad de la carrera otorgando prioridad al conocimiento de idiomas, inglés y alemán. Requisito fundamental de este programa.

Aquellos estudiantes seleccionados deben realizar un curso de alemán que se dicta en el Centro de Idiomas de la UNL y que también está financiado por el CUAA. El mismo, está diseñado para reforzar los conocimientos en idioma alemán y dirigido específicamente para mejorar las habilidades requeridas para asistir a cursos en las instituciones de destino. Desde el 2023, se ofreció a los estudiantes la posibilidad de continuar tomando el curso de manera virtual desde Alemania.

Asimismo, el programa contempla la movilidad de docentes en ambos sentidos, habiendo recibido desde el año 2020 7 docentes alemanes y enviado 8 profesores argentinos quienes han dictado cursos.

En 2022, la decana de la FCE realizó una convocatoria especial para que los docentes de la institución puedan presentar propuestas de dictado de cursos en Alemania en idioma inglés. De las once propuestas recibidas se seleccionaron tres, de las cuales dos fueron financiadas por el programa y una por la Universidad de Ciencias Aplicadas de Kaiserslautern.

Avances y pendientes

La carrera se inició unos meses antes del comienzo de la pandemia mundial de COVID lo que generó dificultades en el desarrollo de movilidades durante el 2020 y el 2021, sin embargo, la FCE incrementó sus esfuerzos para fortalecer el programa de doble titulación, habiendo obtenido resultados satisfactorios.

En el período 2020-2024 se movilizaron 14 estudiantes desde Argentina a Alemania (5 a la Universidad de Ciencias Aplicadas de Karlsruhe y 10 a la Universidad de Ciencias Aplicadas de Kaiserslautern) y 14 estudiantes desde ambas instituciones alemanas hacia Argentina.

Sin embargo, resulta aún más destacable nombrar que lograron graduarse y obtener la doble titulación 3 estudiantes de la UNL y 3 estudiantes alemanes, 2 de Kaiserslautern y uno de Karlsruhe.

La evolución de la carrera se muestra en el siguiente cuadro:

Cohorte 1	Inicio: 01/08/2019 Fin: 31/12/2020 Cantidad de estudiantes de la Institución Universitaria argentina: 1 Cantidad de estudiantes de la Institución Universitaria alemana: 1

	Total de estudiantes: 2
Cohorte 2	Inicio: 01/02/2021 Fin: 31/07/2022 Cantidad de estudiantes de la Institución Universitaria argentina: 4 Cantidad de estudiantes de la Institución Universitaria alemana: 2 Total de estudiantes: 6
Cohorte 3	Inicio: 01/08/2022 Fin: 31/12/2023 Cantidad de estudiantes de la Institución Universitaria argentina: 4 Cantidad de estudiantes de la Institución Universitaria alemana: 3 Total de estudiantes: 7
Cohorte 4	Inicio: 01/02/2023 Fin: 31/12/2024 Cantidad de estudiantes de la Institución Universitaria argentina: 5 Cantidad de estudiantes de la Institución Universitaria alemana: 8 Total de estudiantes: 13
Número total de estudiantes de todas las Cohortes hasta la fecha (suma de todas las cohortes de Argentina y Alemania desde el inicio hasta la fecha).	Total Estudiantes de la Institución Universitaria argentina: 14 Total Estudiantes de la Institución Universitaria alemana: 14 Total Estudiantes de ambas Instituciones: 28
Cantidad de **egresados/as** por año (Argentina y Alemania)	2021 2022 2023 1 1 4

Fuente: elaboración propia

Dado que las diferencias culturales son muy marcadas, el hecho de haber mejorado sustancialmente los procesos de preparación de los estudiantes que viajan a Alemania y las actividades de recepción de los estudiantes alemanes para su mejor inserción en la vida universitaria argentina ha sido un factor clave en este proceso.

Además de enfatizar el entrenamiento en idioma alemán, la FCE a través de su Secretaría Académica y de Bienestar Estudiantil, promueve el contacto con los estudiantes que ya se encuentran en Alemania para que estos les faciliten información y los ayuden a encontrar alojamiento. Propician encuentros con los estudiantes alemanes en la UNL para que puedan practicar el idioma, y han desarrollado un manual de instrucciones e información práctica para facilitar su llegada a Alemania.

Otro de los grandes logros, fue lograr alternativas para el pago de las becas de manutención, de modo de poder asegurar los montos exigidos por la República Federal de Alemania, teniendo en cuenta las dificultades para acceder al mercado cambiario en Argentina.

También la recepción de los estudiantes alemanes es un aspecto que la FCE decidió mejorar y comprometerse fuertemente para facilitar su adaptación a la cultura local. Esto se logra a través de la realización de diversas actividades durante las primeras semanas. Los estudiantes son recibidos por las autoridades de la facultad y también por los estudiantes alemanes que ya se encuentran en la ciudad. Se realizan eventos de confraternización y bienvenida con otros estudiantes extranjeros y también estudiantes de la UNL y por último, cada estudiante tiene asignado un estudiante de la UNL para acompañar su estancia en el marco del Programa de Tutorías Internacionales.

El idioma ha sido uno de los grandes inconvenientes en el desarrollo de esta iniciativa, sobre todo porque la FCE no ofrece aún cursos en inglés. En este sentido, actualmente se está trabajando en el desarrollo de una propuesta de materias optativas dictadas en inglés para facilitar los primeros meses de los estudiantes alemanes, al mismo tiempo que se los insta a continuar su formación en español en el Centro de idiomas de la UNL.

Referencias

Arango A. & Acuña L. (2018). La Internacionalización del currículo y su relación con las condiciones de calidad en los programas académicos de educación superior para la obtención de registro calificado. Revista ObIES Vol. 2, p. 35-49.

Beneitone, P. (2022). Internacionalización del currículo: Una respuesta democratizadora a las desigualdades resultantes de la movilidad académica elitista Revista Educación Superior y Sociedad, 2022, vol. 34, no . 1, p. 422-444

Gacel-Ávila, J. (2018). Educación superior, internacionalización e integración en América Latina y el Caribe. Balance Regional UNESCO – IESALC y Universidad Nacional de Córdoba.

LA INCLUSIÓN EXPLÍCITA DE LA DIMENSIÓN INTERCULTURAL EN LOS PROYECTOS DE INTERNACIONALIZACIÓN DEL CURRÍCULUM. AVANCES DE UNA INVESTIGACIÓN INTERDISCIPLINARIA.

Eje temático: Extensión, investigación e internacionalización en el currículum.

Autoría: *Marcela Bayonés y Gracia María Clérico*

Unidad académica: UNIVERSIDAD NACIONAL DEL LITORAL

Área/Programa/Unidad curricular: Contabilidad de Costos, Estudios contables y electiva: Psicología.

Resumen:

Se presentan avances de una investigación llevada adelante por un equipo interdisciplinario e internacional titulado: "Experiencias interculturales en la internacionalización del currículum en casa. Aportes para la formación integral". Se estudian allí nueve proyectos aprobados en la convocatoria de internacionalización de espacios curriculares de grado de UNL, de los cuales dos corresponden a la Facultad de Ciencias Económicas. Los avances permiten reconocer que la internacionalización en casa representa una valiosa oportunidad para promover la habilidad de interactuar con personas de diferentes culturas y comprender las diferencias culturales. La incorporación de la dimensión intercultural en estos proyectos es un factor central que contribuye a enriquecer la experiencia educativa de los estudiantes, independientemente del área o disciplina en la que se desenvuelvan. Establecer objetivos interculturales de modo explícito permite enfocarse en el desarrollo de estas habilidades, lo cual es esencial en un mundo cada vez más diverso y globalizado.

Palabras clave: *INTERNACIONALIZACIÓN DEL CURRICULUM, DIMENSIÓN INTERCULTURAL, INVESTIGACIÓN INTERDICIPLINARIA*

Contexto:

Esta investigación, aprobada en el marco de las convocatorias Cursos de Acción para la Investigación y el Desarrollo (Cai+d) 2020 de la Universidad Nacional del Litoral (UNL), se propone ofrecer herramientas para fortalecer las incipientes experiencias llevadas adelante por diversas cátedras que aprobaron sus propuestas en la Convocatoria 2018 del Programa de Internacionalización Curricular de espacios de grado, destinado a promover la incorporación de contenidos y/o actividades que reflejen las problemáticas y desafíos globales, como así también la interacción con académicos y estudiantes de instituciones extranjeras. A través de estas propuestas la UNL procura avanzar en dirección a la internacionalización integral de la Educación Superior y pretende involucrar cada vez a más a un número mayor de miembros de la comunidad universitaria en experiencias de internacionalización.

Diagnóstico:

Las políticas de internacionalización de la educación reconocen la necesidad de realizar cambios en el sistema educativo, especialmente en lo que respecta al tema de la interculturalidad (Barreto, 2013:5). Las incipientes propuestas de internacionalización del currículum de UNL ofrecen valiosas oportunidades de aprendizaje tanto para estudiantes, como para docentes, autoridades e

investigadores de las universidades e instituciones de Educación Superior de la región, así como para los responsables de formular y gestionar políticas públicas. A través de una diversidad de formatos, estas experiencias desarrollan respuestas innovadoras a importantes desafíos que enfrenta la Educación Superior contemporánea. El trabajo conjunto entre docentes y estudiantes de diferentes países y culturas en el aula, de forma virtual o presencial, constituye una valiosa oportunidad para favorecer la formación la formación integral a partir de las experiencias interculturales. Sin embargo, el estudio de la dimensión intercultural en la internacionalización de la educación superior es un tema incipiente en la región, a pesar de su importancia y de ser un espacio indiscutible compuesto por un rico marco cultural. Esta temática se ubica en un contexto de creciente valorización de la internacionalización de la Educación Superior. En efecto, hacia 1990, las actividades internacionales de las universidades ocupaban, con excepciones, un lugar marginal. En la actualidad no necesariamente ocupan un lugar central, pero en las concepciones predominantes sobre la educación superior suele considerarse que si no lo ocupan, deberían hacerlo. Es lo que Philip Altbach denomina el "imperativo internacional en la educación superior" (Altbach, 2013 en Luchilo, 2017 p. 40).

Estrategias implementadas:

El objetivo general de esta investigación consiste en indagar desde un enfoque interdisciplinario las experiencias interculturales puestas en juego en proyectos de internacionalización curricular en casa, como aporte para la formación integral en la educación superior. En virtud de que se adopta un enfoque fenomenológico, se busca estudiar en profundidad lo que sucede en los casos, describiendo la complejidad de las experiencias partiendo de la particularidad (Stake, 1998). Allí estudiamos nueve experiencias de internacionalización del currículo de espacios curriculares pertenecientes a las áreas de ciencias humanas, sociales, biológicas, exactas, agrarias, tecnológicas e ingenierías que se desarrollan en distintas carreras de siete unidades académicas de UNL, incluyendo la Facultad de Ciencias Económicas.

Dichas experiencias se vinculan con socios extranjeros de siete países, principalmente latinoamericanos. Además de UNL y UADER de Argentina, participan de estos nueve proyectos seleccionados diez universidades latinoamericanas: seis de Brasil: UFMG, UFMT, UFJM, UFSC, UFSM y Unicamp; una de Uruguay: UDELAR; una de Chile: Universidad de Chile; una de México: Centro Universitario del Norte - Universidad de Guadalajara; una de Costa Rica: Tecnológico; y dos universidades europeas: una de Hungría, Obuda University y una de España, Universidad de León. De dicho nueve proyectos, dos corresponden a la Facultad de Ciencias Económicas, tal como se puede apreciar en la siguiente tabla:

EXPERIENCIA DE INTERNACIONALIZACIÓN CURRICULAR	CARRERAS INVOLUCRADAS	ASIGNATURAS	UNIVERSIDADES EXTRANJERAS Y OTRAS PARTICIPANTES	PAÍSES CON QUE ARTICULA
	Contador Público Nacional (UNL)	Contabilidad de costos (UNL)	Universidad de Guadalajara (UG)	México

El costo del factor trabajo: una visión comparada México – Argentina	Licenciatura en Contaduría Pública (UG)	Análisis integral de los elementos del costo (UG)		
Estudios de contabilidad patrimonial, social y de gestión en organizaciones de la economía social, brasileñas y argentinas	Contador Público	Estados contables I y II	Universidad Federal de Santa María (UFSM)	Brasil

Tabla: Casos en estudio correspondientes a proyectos de Internacionalización de espacios curriculares de carreras de grado de la Facultad de Ciencias Económicas

Avances y pendientes:

Hasta el momento se identificó que, aunque el concepto de internacionalización curricular incluye la interculturalidad como una dimensión central, no todos los proyectos estudiados la incorporan de manera explícita en sus objetivos y estrategias. Esto contrasta con la definición de Korsunsky, L. (2019: 508), quien enfatiza que la internacionalización curricular implica "integrar una dimensión internacional, intercultural o global en el propósito, funciones y entrega de la educación post-secundaria".

La inclusión de la dimensión intercultural de forma explícita en los objetivos de los proyectos fue reconocida en pocos casos. Así, aunque la mayoría de los proyectos mencionan objetivos disciplinares o relacionados con habilidades profesionales para el mundo globalizado, la mayoría incorporan de forma implícita y no intencional componentes interculturales en su desarrollo.

En cuanto a las estrategias didácticas que promueven intercambio entre estudiantes de países diferentes, resulta, en palabras de Dietz, (2012, p.82) algo esencial " para reconducir el etnocentrismo inicialmente vigorizado hacia un ' encuentro con el otro' "

Respecto a este aspecto observamos que varios proyectos propusieron o realizaron actividades conjuntas, como grupos mixtos y comunicación en foros entre estudiantes de distintos países, para favorecer los aprendizajes. Sin embargo, consideramos que estas propuestas son necesarias incorporarlas de modo sistemática entre los objetivos y las estrategias didácticas de modo explícito. Esto ayudaría a superar las barreras en el intercambio internacional. Así lo destacó un profesor:

"(Tuvimos) el inconveniente de lograr acuerdos entre los estudiantes de los distintos países".

A pesar de la dificultad para introducir el trabajo con grupos mixtos de alumnos, dos proyectos lograron hacerlo, coincidiendo en ser aquellos que tenían mayor tiempo de experiencia en la internacionalización.

Otro de los componentes interculturales identificado en estos proyectos refiere a propiciar el conocimiento del entorno socio-cultural en que conviven los países involucrados en las propuestas de internacionalización. Se observó que este componente fue abordado en algunos de los proyectos estudiados.

Un ejemplo de ello se verifica en la asignatura Contabilidad de Costos en la Facultad de Ciencias económicas, en donde los docentes organizaron presentaciones en las que compartieron videos e

imágenes para que cada grupo de participantes argentios y extranjeros conociera tanto las universidades como las localidades donde están ubicadas. Estos materiales visuales fueron subidos al aula virtual y también compartidos durante las actividades sincrónicas del proyecto. Al proporcionar información detallada sobre las universidades y las localidades, se facilita el entendimiento de los contextos en los que se desarrollan las actividades académicas y se promueve un mayor sentido de pertenencia e interés por parte de los estudiantes.

Otro aspecto intercultural nombrado por uno de los proyectos se refiere a la importancia de la colaboración de otros actores universitarios, tales como el personal no docente, que brindan el indispensable apoyo para las actividades con el entorno y las videoconferencias que se desarrollan de forma virtual. La inclusión de no docentes universitarios en iniciativas de este tipo resulta fundamental para crear un campus universitario internacionalizado.

En conclusión, la internacionalización en casa representa una valiosa oportunidad para promover la habilidad de interactuar efectivamente con personas de diferentes culturas y comprender las diferencias culturales. La incorporación de la dimensión intercultural en estos proyectos es un factor central que contribuye a enriquecer la experiencia educativa de los estudiantes, independientemente del área o disciplina en la que se desenvuelvan. Establecer objetivos explícitos relacionados con la interculturalidad permite enfocarse en el desarrollo de estas habilidades, lo cual es esencial en un mundo cada vez más diverso y globalizado.

Es importante destacar que estos objetivos no deben reemplazar a los objetivos disciplinares, sino complementarlos para brindar una educación integral y relevante. Por lo tanto, se precisa planificar explícitamente el componente intercultural en las propuestas de internacionalización en casa para maximizar sus beneficios.

Asimismo, resulta fundamental crear los medios y condiciones para fortalecer los vínculos interculturales y contribuir así al logro de este objetivo. Se destaca la importancia de incorporar objetivos interculturales en los programas de internacionalización en casa y cómo esto puede beneficiar a la comunidad académica en su conjunto.

Referencias:

Barreto, C. (2013). Formación y desarrollo de la competencia intercultural en ambientes virtuales de aprendizaje (Tesis doctoral). Facultad de Educación, UNED.

Clérico e Ingui (2023), Internacionalización del currículo e interculturalidad : experiencia argentino brasilera en cátedras de psicología 1a ed. – Santa Fe : Ediciones UNL, 2023. Libro digital, PDF/A – (Ciencia y Tecnología).

Dietz, Gunther (2012) Multiculturalismo, interculturalidad y diversidad en educación. Una aproximación antropológica — México : fce, 2012 279 p. : ilus. ; 21 × 14 cm — (Sección de Obras de Educación y Pedagogía) ISBN 978-607-16-0948-9 1.

Leask, B.; Torres Hernández M. y Hans de Wit (coord.). (2021). Reimaginar la internacionalización del currículo. Mejores prácticas y posibilidades prometedoras. Universidad de Guadalajara.

Korsunsky, L. (Comp.) (2019) Internacionalización e integración regional: percepciones, concepciones y prácticas en las universidades. Neuquén: EDUCO - Universidad Nacional del Comahue.

López Montero, 2018: Propuesta de internacionalización desde las estrategias didácticas universitarias. Revista de Educación Alteridad. E-ISSN: 1390-8642. http//alteridad.ups.edu.ec

Luchilo, D. (2017). Enfoques alternativos sobre la internacionalización del curriculum. *Debate Universitario*, *6*(11), 37-51.

Jones, E., & Brown, S. (2014). Internacionalización de la Educación Superior: Perspectivas institucionales, organizativas y éticas (Vol. 39). Narcea Ediciones.

Morosini et al. 2021 La internacionalización de la educación superior [recurso eletrônico]: prácticas y reflexiones de Brasil y Australia / organizadores Marília Morosini ... [et al.]. – Dados eletrônicos. – Porto Alegre : EDIPUCRS, 2021. 1 Recurso on-line (416 p.). Modo de acesso: ISBN 978-65-5623-213-3

Stake (1998). Investigación con estudio de casos. Morata.

LOS PROGRAMAS DE DOBLE TITULACIÓN EN ADMINISTRACIÓN Y ECONOMÍA DE LA UMu Y UNC

Eje temático: Extensión, Investigación e Internacionalización del Curriculum

Autoría: *María Cecilia Gáname y Martín Saino*

Unidad académica: Facultad de Ciencias Económicas – Universidad Nacional de Córdoba.

Área/Programa/Unidad curricular:

Resumen: En un mundo globalizado, con una alta intensificación en la integración económica, social y cultural, el fin principal de la educación plena de las personas, comprende el desarrollo de competencias interculturales como base de un proceso de formación sin límites. Las estrategias de internacionalización llevadas a cabo por las universidades en todo el mundo buscan innovar en la formación de las personas y fortalecer las competencias adquiridas. Los Programas Internacionales de Doble Titulación (PIDT) forman parte de estas estrategias. La Universidad de Murcia (UMu) y la Universidad Nacional de Córdoba (UNC) han impulsado la cooperación internacional por medio de estos programas en un conjunto de carreras. En 2022 las Facultades de Ciencias Económicas (FCE) de la UMu y la UNC comienzan a desarrollar los PIDT en dos carreras de grado, cuyas áreas de estudio son Administración de Empresas y Economía. A mediados de 2023, estudiantes de la FCE comienzan a realizar su estancia de internacionalización por dos semestres en la UMu. Este trabajo tiene como objetivo documentar la experiencia del proceso de cooperación internacional entre las FCE de la UMu y UNC por medio de los PIDT.

Palabras clave: Internacionalización, Curriculum, Doble Titulación.

Contexto: Los PIDT son diseñados para las carreras de las licenciaturas en Administración de Empresas y en Economía. Según el anuario estadístico de la UNC de 2022, en estas carreras están inscriptos aproximadamente 3.774 y 1.471 estudiantes respectivamente. Los programas incluyen 4 plazas anuales para cada carrera y para cada universidad. La cantidad máxima de intercambio por año son de 16 estudiantes. Las/os estudiantes que pueden presentarse a cada convocatoria deben haber cursado el séptimo semestre de cada carrera.

Diagnóstico: En un mundo globalizado, con una alta intensificación en la integración económica, social y cultural, la formación educativa requiere de continua innovación. En un escenario en donde los límites geográficos y las distancias físicas no representan barreras concretas, el fin principal de la educación plena de las personas, comprende el desarrollo de competencias interculturales como base de un proceso de formación sin límites.[54]

Las universidades juegan un rol primordial en la dinámica de la globalización, la propician ya que generan conocimiento transferible, el cual propulsa la integración en sus diversas manifestaciones, y

[54] Como señala Deardoff y Jones (2012), en la literatura se presentan argumentos diferentes acerca del término *competencias*; en general se considera que el término integra a conocimientos, habilidades y actitudes, aunque también se suele remarcar que el mismo no es representativo de los procesos involucrados. Killick (1997) señala que la palabra sugiere la finalización del proceso de aprendizaje y un nivel relativamente bajo habilidades, por lo que otros términos como desarrollo, conciencia, comprensión, capacidad, pueden reflejar mejor tal proceso.

a la vez requieren satisfacer las demandas de las comunidades en las que están insertas, vinculadas a los impactos y desafíos que la globalización presenta.

En lo que respecta a educación, el mercado laboral demanda personas capacitadas integralmente, lo cual implica que las universidades ofrezcan carreras con programas que potencien no sólo el grado de conocimiento de las diversas áreas de estudio, sino también las habilidades y actitudes de las personas.[55] Es por ello que en los últimos años universidades de todo el mundo, han incorporado estrategias de internacionalización a través de una variedad de herramientas, entre las que se incluyen el diseño de carreras de doble titulación.[56]

Estos programas presentan estructuras diversas; algunas doble titulaciones consideran dos áreas de estudios complementarias en sus planes de estudio, mientras que otras abarcan sólo un área que contempla trayectos específicos a realizar en dos universidades que cooperan académicamente.

La Universidad de Murcia (UMu) y la Universidad Nacional de Córdoba (UNC) han impulsado la cooperación internacional por medio de esta estrategia. Actualmente la UMu ofrece nueve carreras de Doble Titulación de Grado (DTG) en total de 65 carreras de grado, mientras que la UNC dispone 47 DTG de un total de 93.

El objetivo de este trabajo es comentar la experiencia de cooperación internacional entre las Facultades de Ciencias Económicas (FCE) de la UMu y la UNC en dos carreras de grado, cuyas áreas de estudio son Administración de Empresas y Economía. El fin es brindar información sobre los pasos realizados hasta llegar a la etapa actual de cooperación, siendo consciente de que el *learning by doing*, en estos procesos es fundamental debido a la idiosincrasia de cada universidad.

Estrategias implementadas:

El surgimiento de la idea de desarrollar carreras de DTG, se origina con la experiencia de una profesora de la FCE-UNC en la UMu, su vinculación con una profesora de la UMu y la decisión de las autoridades de embarcarse en el proyecto.

En 2022 comienza el trabajo conjunto entre autoridades, directores de las carreras, y técnicas/os de las áreas de académica, de relaciones internacionales y legales de ambas universidades para la formulación de los dos Programas Internacionales de Doble Titulación (PIDT). La Figura 1 describe las etapas del proceso, con las acciones implicadas en esta cooperación.

En la primera etapa, la de **Formulación de los PIDT**, las áreas académicas llevan a cabo el **análisis de los planes de estudios** de cada carrera en cada universidad; detectan las características comunes y las diferenciadas, las equivalencias de los cursos, las discrepancias en contenido, durabilidad, en los requerimientos de trabajos finales, prácticas externas, la diversidad de perfiles profesionales, entre otras cuestiones. En la siguiente instancia, se trabaja en la **estrategia de formulación de cada PIDT**, buscando potenciar las ventajas de cada plan y superando los desafíos encontrados. En esta etapa intervienen directores de carrera, áreas académicas y de relaciones internacionales. El diseño de los PIDT comprende: i) definir los trayectos académicos que se realizan en la universidad de origen, ii)

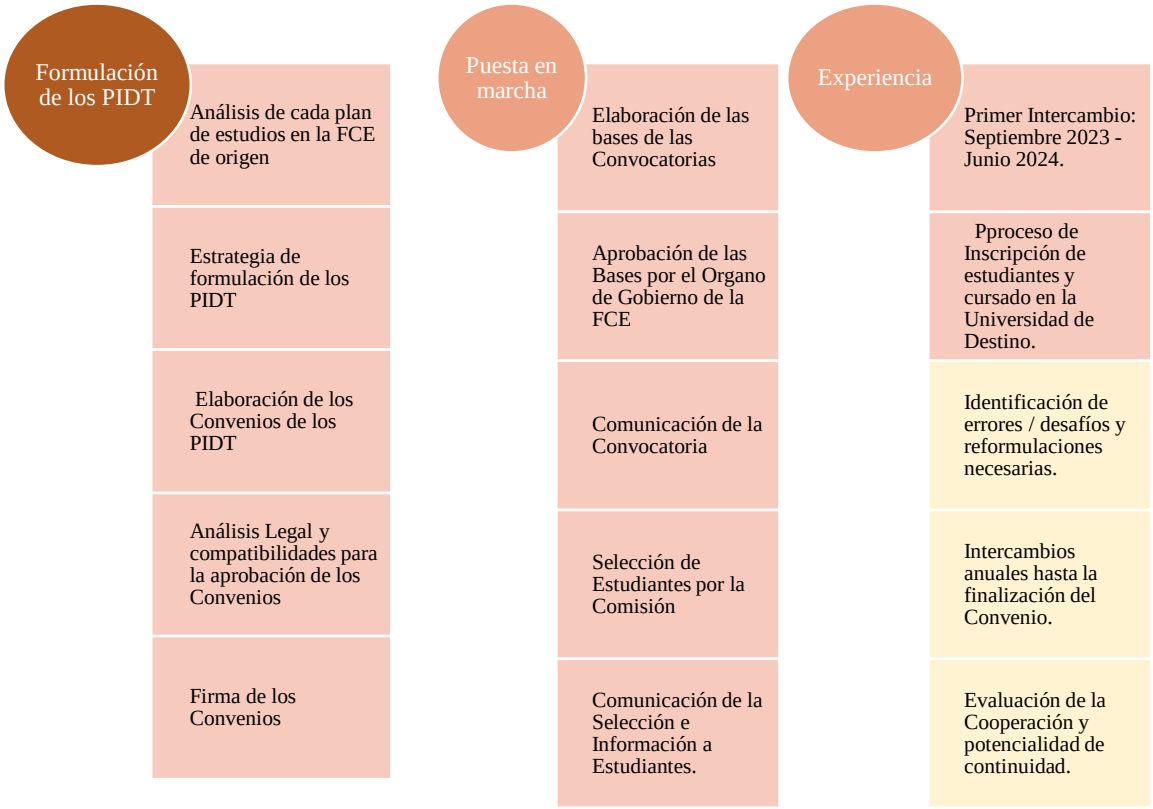
[55] Leask ((2015) remarca que estos atributos comprenden la habilidad de comunicarse y trabajar con eficacia entre culturas, la capacidad de pensar globalmente y sopesar temas desde diferentes perspectivas, la conciencia de la propia cultura y la capacidad aplicar estándares y prácticas internacionales dentro de la disciplina o profesión.

[56] De Wit et al. (2015) describe el proceso de internacionalización como el de integrar una dimensión internacional, intercultural o global en el propósito, las funciones y la prestación de la educación superior.

diseñar los trayectos a realizar en las universidades de destino; iii) armonizar las diferencias en durabilidad de las carreras, cargas horarias, criterios de evaluación, iv) contemplar las exigencias de los marcos legales y aunarlos, v) definir la comisión de seguimiento y tutores de estudiantes. Los PIDT se plasman en dos convenios, uno por cada carrera, los cuales tienen un período de vigencia de 3 años, prorrogables 4 años adicionales.

Figura 1

Proceso de Cooperación Internacional entre las FCE de la UMu y UNC



Los **convenios son analizados por las áreas legales**. Los mismos son integrales y completos, comprenden el objetivo que les da origen, el cual es la obtención de dos títulos, uno español emitido por la UMu y uno argentino otorgado por la UNC, sobre la base de reconocimiento mutuo, en un único proceso de formación, que se cimienta en los principios de igualdad, reciprocidad y proporcionalidad. Además, en cada convenio se estipulan el número de estudiantes de intercambio (4) para cada año de vigencia, la denominación de cada título, los créditos necesarios y las materias a cursar en las universidades de orígenes para poder aplicar a los programas, los trayectos a realizar en la universidad de destino, los planes de estudio de cada FCE y equivalencias, el sistema de calificaciones y sus equivalencias, la comisión de seguimiento, entre otras cuestiones. La etapa de formulación finaliza con la **firma de los convenios por parte de las autoridades** de la UMu y de la FCE-UNC en enero de 2023.

La siguiente etapa implica **la puesta en marcha** de los convenios por medio de la selección de los estudiantes; los PIDT estipulan que cada universidad es autónoma en los criterios de selección. En la FCE-UNC, **se elaboraron y aprobaron las bases de la convocatoria**. El área de comunicación institucional juega un rol central ya que promueve los PIDT, informa sobre los beneficios de

experiencias internacionales y realiza la divulgación de la convocatoria. Las estrategias de comunicación abarcan los diversos canales de la FCE: la página web, Instagram, Facebook, LinkedIn, además de notas en canales de la UNC como así también elaboración de videos informativos y la realización de una charla informativa de los PIDT.

Finalizada la convocatoria, la comisión evaluadora, integrada por la Comisión Mixta de Seguimiento estipulada en cada convenio y la Secretaría de Asuntos Estudiantiles, analizó las postulaciones y realizó **la selección de estudiantes** en condiciones de realizar el intercambio de acuerdo con criterios previamente establecidos en las bases de convocatoria. Ocho estudiantes de la FCE-UNC fueron elegidos para llevar a cabo los PIDT.

El siguiente paso fue enviar la información de postulaciones de los estudiantes seleccionados para realizar la inscripción en las universidades de destino. Actualmente, las personas seleccionadas están cursando el segundo semestre en la universidad destino. Además, en cada universidad de origen se está realizado la nueva convocatoria del año 2024 que implica el intercambio de nuevos estudiantes para el período 2024-2025.

La etapa final de **la experiencia** implica la evaluación del primer año de puesta en marcha de los PIDT con el fin de realizar reformulaciones y optimizar la cooperación internacional, buscando que cada año, nuevos estudiantes se embarquen en la experiencia.

Avances y pendientes:

El origen de los PIDT comienza con la experiencia de una profesora de la FCE-UNC, que realizó su doctorado en la UMu, su vinculación con una profesora de la UMu, la estancia de esta profesora en la FCE-UNC, la propuesta de cooperación por medio de los PIDT y la decisión de las autoridades de llevar a cabo el proyecto. El proceso internacional refleja el desarrollo desde su concepción hasta su consolidación, siguiendo el esquema de la semilla, la germinación y el crecimiento.

La fase de germinación comprende la elaboración de los convenios por parte de todas las áreas implicadas, la cual llevó un año.

Las acciones por realizar en cada año de vigencia de los convenios están vinculadas a analizar la experiencia de estudiantes en el intercambio, a revisar posibles mejoras e implementarlas. Estas acciones representan el abono necesario para enriquecer la experiencia de internacionalización por medio de los PIDT.

Referencias:

De Wit, H., F. Hunter, L. Howard y E. Egron-Polak (2015). *The Internationalisation of Higher Education*. Brussels: the European Parliament, Committee on Culture and Education.

Deardoff, D. y E Jones (2012). Intercultural Competence: An Emerging Focus in International Higher Education. En *The SAGE Handbook of International Higher Education*. SAGE Publications, Inc.

Killick, D. (1997, Diciembre 15–16). Resumen de Conferencia. En D. Killick & M. Parry (Eds.), *Cross-cultural capability: The why, the ways, and the means* (Proceedings de la conferencia en Leeds Metropolitan University). Leeds, UK: Leeds Metropolitan University Press.

Leask, B. (2015). *Internationalizing the curriculum*. Routledge.

Docentes en diálogo. La experiencia de la Jornada Regional de Aulas Abiertas en la FCE

Mgter. OSCAR MARGARÍA – Subsecretario de Asuntos Académicos.
Facultad de Ciencias Económicas - Universidad Nacional de Córdoba

El pasado viernes 19 de abril, nuestra Casa de Estudios fue la anfitriona de la tercera edición de esta jornada, que reunió a más de 190 docentes de distintas unidades académicas de la región para intercambiar experiencias sobre la enseñanza de las Ciencias Económicas en el nivel universitario.

La JRAA se propuso como una instancia de trabajo entre pares, y para ello, se organizaron durante la mañana y la tarde, 11 mesas en las que se intercambiaron más de 100 escritos relacionados a: escenarios combinados de enseñanza; prácticas profesionales; tecnologías e inteligencia artificial; ingreso, permanencia y egreso; innovaciones curriculares en planes de estudio; así como extensión, investigación e internacionalización en el curriculum.

El especialista en Educación e Inteligencia Artificial, Pedro Figueroa, fue el invitado especial que abrió el encuentro con la conferencia “IA en la enseñanza universitaria: premisas, desafíos y proyecciones”.

Al finalizar la jornada de trabajo, se propuso una instancia de plenario en la que surgieron líneas de acción posibles para seguir abordando colaborativamente: Necesidad de formación docente, compartir debates sobre la revisión de los planes de estudio, generar experiencias didácticas como hackatones o clases espejo, diseñar instrumentos para trabajar sobre las evaluaciones y la investigación conjunta.

En palabras del Subsecretario de Asuntos Académicos de la FCE, Oscar Margaría, esta jornada “permitió el encuentro entre equipos docentes diversos, escucharnos y compartir aquello que tenemos en común, los matices, experiencias y realidades distintas. Esto puede enriquecer nuestras miradas, ampliar horizontes, establecer vínculos y conformar redes”.

El Área de Formación Docente y Producción Educativa celebra la oportunidad de generar en la FCE esta instancia de encuentro, reflexión y producción que se potenció con la organización conjunta entre las unidades académicas de Ciencias Económicas de la región: la Universidad de la Defensa Nacional CRUC-IUA, la Universidad Nacional de Entre Ríos, la Universidad Nacional del Litoral, la Universidad Nacional de Rafaela, la Universidad Nacional de Río Cuarto y la Universidad Nacional de Rosario. Sin dudas, esta experiencia abona a las prácticas de enseñanza y la tarea docente, permitiendo proyectar nuevos horizontes en las aulas universitarias.