



UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA

Especialización en Docencia Universitaria
Trabajo Final Integrador

Título

Propuesta de mejoramiento de las estrategias de enseñanza y evaluación en la materia “Costos para la gestión” de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de La Plata

Autor

Esp. Prof. Romina Saullo

Director

Cr. Prof. Rubén Galle

Asesora Pedagógica

Lic. Prof. Jesica Montenegro

PRESENTACIÓN

La presente propuesta de intervención se apoya en un ejercicio de reflexión acerca de las prácticas evaluativas en la cátedra de la materia “Costos para la Gestión”. Esta materia, incorporada en los *currícula* de las carreras de Licenciado en Administración y de Contador Público¹, tiene una carga horaria obligatoria dedicada a los aspectos prácticos y una parte teórica con asistencia de carácter optativo. Esta dicotomía implica que los alumnos se enfrentan a dos instancias de evaluación: una escrita, de contenido eminentemente práctico, denominada examen parcial, que se lleva a cabo en dos oportunidades en el semestre, y una oral, donde se revisa todo el contenido teórico del programa de la materia.

Si bien el *curriculum* formal está pensado para que los espacios teóricos y prácticos y las instancias de evaluación respectivas se sucedan articuladamente, lo cierto es que una vez cerrada y aprobada la cursada práctica, los estudiantes dejan pasar un tiempo nada despreciable antes de inscribirse para rendir el examen final, lo que los coloca en una situación de desventaja respecto de aquellos que rinden el examen final inmediatamente, es decir, en las primeras instancias.

Se puede afirmar que existe una relación directa entre la distancia temporal entre cursada y examen y el desempeño poco satisfactorio en el mismo. Sin dudas, presentarse a rendir en la primera fecha, no garantiza necesariamente una aceptable *performance* en el examen, pero es cierto que a medida que se alejan en el tiempo de la dinámica la cursada y los profesores, los estudiantes van dejando de contar con una versión actualizada del contenido. Esta situación hizo que surgiera en el seno de la cátedra la inquietud y la necesidad de revisar la propuesta metodológica de la enseñanza y las prácticas de evaluación.

¹ De acuerdo al Plan VI vigente desde 1992, la materia se denomina Contabilidad VI de cuarto año de la carrera de Contador Público y Contabilidad III para la licenciatura en Administración de Empresas.

JUSTIFICACIÓN DE LA RELEVANCIA DE LA IMPLEMENTACIÓN DEL PROYECTO:

De seguro la mayor parte de las personas coinciden en afirmar que los recuerdos menos gratificantes del paso por la etapa escolar están relacionados con instancias evaluativas. Cualquiera sea el ejemplo, una situación de evaluación implica ni más ni menos que el sometimiento al juicio de otro y ese carácter discrecional es lo que habitualmente genera ansiedad ante la posibilidad de un desenlace desfavorable.

Bajo este esquema, pareciera existir un consenso alrededor del argumento de que la garantía de transparencia y objetividad en los aspectos metodológicos de la evaluación, resolvería el problema. La objetividad de procedimiento es la aspiración al desarrollo y utilización de un método que elimine o al menos aspire a eliminar la incumbencia del juicio personal en la descripción y valoración de un estado de hechos². Los esfuerzos en este sentido transforman la evaluación en una de las muchas prácticas ritualizantes presentes en la educación, que por su forma estereotipada y mecánica, desvitalizan y empobrecen la relación entre los docentes y los estudiantes, mostrando una faceta de socialización alienante de la enseñanza³.

Los hoy docentes alguna vez fueron estudiantes y aprendieron el oficio consistente en descubrir la manera de sortear con menos dificultad el desafío de ocultar ante el maestro aquellas cosas que no se saben, estrategia que sin dudas comprenden, pero que ciertamente una vez del otro lado de la relación pedagógica, no encuentran la manera de evitar sucumbir a la inercial tendencia a reproducir las mismas prácticas que desdeñan. Si bien todo profesor sabe formalmente que debe evaluar conceptos, procedimientos y actitudes en áreas o materias en las que está especializado, “qué, cómo y cuándo evaluar”, parecieran ser las preguntas más difíciles de responder en el hacer diario de las aulas, y carecen de sentido si antes no se sabe qué, cómo, cuándo enseñar, qué, cómo, cuándo el alumno aprende y el contexto más amplio en el

2 Celman, Susana. Sujetos y Objetos en la Evaluación Universitaria. UNER

3 Bohoslavsky, Rodolfo. “Psicopatología del vínculo profesor alumno: el profesor como agente socializante”, Galerna, 1971.

que se producen estos procesos. Entonces evaluar se traduce habitualmente en la exigencia administrativa de tener que “poner una nota”, fabricada histórica y socialmente, que conforma un modo particular de ver la evaluación como hecho natural, actividad desligada de valores e intenciones y conflictos, despegada del aprendizaje y del sujeto que aprende y que formaliza académicamente unos saberes adquiridos, creando la ilusión del consenso social respecto a la evaluación que sanciona el proceder evaluador en la escuela⁴.

En este marco de revisión crítica sobre las prácticas de evaluación, la presente propuesta persigue en principio revisar los tiempos que transcurren entre la finalización de la cursada y su acreditación, a través de la introducción de alteraciones en las prácticas de enseñanza y evaluación hoy vigentes.

DIAGNÓSTICO INICIAL:

La facultad de Ciencias Económicas se presenta como un ejemplo de gestión financiera responsable, acompañando el constante crecimiento de la matrícula⁵ con una inversión en reformas edilicias y equipamiento de aulas, a través de los recursos provenientes de una creciente oferta de especializaciones, maestrías y otros programas de formación permanente para graduados en diferentes disciplinas. Hoy en día, tiene una afluencia masiva de estudiantes tanto locales (oriundos de La Plata y alrededores) como también provenientes del interior de la provincia de Buenos Aires. Con relación a su personal docente, cuenta al presente con una nómina de 862 cargos, y un alto nivel de especialización del personal con cargos de titular y adjunto⁶. No obstante, es preciso resaltar que existe una característica presente en todas las facultades de ciencias económicas de las universidades nacionales de nuestro país, que es el hecho de que la mayoría de los profesores consideran a la docencia y/o participación en proyectos de investigación, como complementarias a la

4 Alvarez Mendez, Juan Manuel. Universidad Complutense de Madrid, 1987.

5 Para el 2012, la matrícula fue de 2142 ingresantes, de los cuales, el 91% asiste a clases en La Plata, el resto se divide entre los Centros Regionales de Saladillo, Tres Arroyos y Bolívar. (Fuente: Datos provisorios sujetos a revisión - Departamento Alumnos de la FCE, Junio 2012).

6 Fuente: Departamento Personal de la FCE. Sistema de Legajo Docente (SILEG), Junio 2012.

actividad profesional, es decir, como una fuente de ingresos secundaria o accesoria y en muchos casos, como una tarea no remunerada⁷.

Si bien todo indicaría que se trata de una organización con una dinámica permeable a ciertos cambios, a la hora del diseño de metodologías de evaluación, la experiencia demuestra una marcada tendencia reproductiva y esto tiene que ver con el hecho de que la facultad puede ser más inclusiva y adaptarse espacialmente a una matrícula que no cesa de crecer, pero esta característica no hace más que enfatizar el carácter impersonal de los procesos evaluativos. Es decir, en muchas asignaturas, se verifica que la evaluación deja de ser un proceso continuo que se da en la cotidianeidad del aula, para transformarse en una situación única o en el mejor de los casos intermitente, donde prevalece la elección de los métodos que detentan la mayor verificabilidad posible.

En el caso particular de la materia Costos para la Gestión, como ya se expresó, los alumnos se enfrentan a dos instancias de evaluación: una escrita de contenido eminentemente práctico, se lleva a cabo en dos oportunidades en el semestre y un examen final oral, donde se revisa todo el contenido teórico del programa de la materia.

Los dos exámenes parciales reconstruyen los ejercicios prácticos resueltos a lo largo de las clases prácticas de asistencia obligatoria, donde se evalúa precisamente la capacidad del estudiante para resolver los problemas, utilizando las herramientas de cálculo y procedimientos de registración contable. De acuerdo a las categorías teóricas, se puede afirmar que los exámenes parciales prácticos, se constituyen como pruebas objetivas, es decir, tienen un formato cerrado o convergente, que requiere una respuesta correcta⁸. En este sentido, se suele pensar erróneamente que estas pruebas eximen al evaluador de la subjetividad que lleva consigo el juicio, ya que el mismo no hace más que constatar que las respuestas de los estudiantes coincidan con la

⁷ De acuerdo a las cifras vigentes hoy día, el 14% de los docentes trabaja ad-honorem, mientras que de los cargos rentados, el 78% de los profesores y el 84% de los auxiliares tiene una dedicación simple. Por su parte, los docentes investigadores, en un 50% pertenecen a la categoría inferior (V). Fuente: Secretaría de Planificación y Control Institucional. Junio de 2012.

⁸ Biggs J. (2006): Calidad del aprendizaje universitario, pág. 214.

solución establecida por la cátedra para los problemas prácticos incluidos en el examen escrito. Sin embargo el juicio se traslada de la puntuación de los ítems a su selección y a designar las alternativas correctas, es decir, el trabajo más arduo se da al comienzo, antes de la evaluación propiamente dicha, cuando se adelantan las posibilidades de error al diseñar y construir un “buen examen”.

Si hablamos específicamente de los exámenes parciales de esta materia, se trata de pruebas que tradicionalmente han incluido alguna consigna de carácter teórico para que el alumno desarrolle en forma escrita pero su *performance* en ese punto no condiciona el resultado global del examen.

Por su parte, el examen final representa una instancia oral, donde el alumno tiene la posibilidad de preparar un tema especial de su elección para comenzar su exposición. Se trata de una conversación con uno de los profesores a cargo de las clases teóricas, donde el objetivo es evaluar la comprensión de los distintos temas y la habilidad del estudiante para expresar sus ideas. Para acceder al mismo es necesario haber aprobado los dos exámenes parciales escritos previamente, además de cumplir con los requisitos de asistencia al curso práctico obligatorio. Esta instancia es, sin dudas, una evaluación con una importante cuota de discrecionalidad ya que el evaluador está emitiendo un juicio de valor, impregnado de subjetividad, al evaluar la demostración de destreza que haga el estudiante en relación no sólo con el contenido curricular, sino también la forma en que ha preparado su exposición oral, la riqueza de su lenguaje, su capacidad para relacionar el tema de su elección con otros puntos del programa, si ha podido elaborar una opinión personal respecto del mismo, etc.

Siendo las clases teóricas de carácter no obligatorio, sólo el 60% de los estudiantes regulares asisten a las mismas, con un desgranamiento de la matrícula, que al promediar el cuatrimestre, alcanza el 40%. A su vez, de acuerdo a estadísticas llevadas por los profesores a cargo de las clases teóricas, sólo un escaso 25% de los estudiantes elige rendir el examen final en la primera fecha disponible, es decir, en la mesa de finales que coincide con la finalización del cuatrimestre.

Sin embargo, enfrentados a una encuesta de opinión⁹, el 67% de los alumnos afirmó que está de acuerdo con la práctica actual que combina dos exámenes parciales escritos y uno final oral. Si bien esta alternativa resultó la mejor calificada en cuanto a su validez, la mayoría le otorgó un puntaje bajo en la categoría objetividad. El resto de los encuestados se repartió entre la alternativa de elaborar un ensayo domiciliario individual y la combinación de un trabajo escrito de hasta dos mil palabras, más un examen final escrito.

A pesar de que notoriamente los estudiantes le otorgan un alto valor al concepto de objetividad, de poder elegir, ninguno hubiera optado por acreditar la materia a través de una prueba objetiva de tipo opción múltiple, a pesar de que estaba incluida entre las alternativas propuestas.

Si bien la presente propuesta descansa en principio sobre la posibilidad de trabajar en los tiempos que transcurren entre la finalización de la cursada y su acreditación, una vez instalada la percepción de la necesidad de revisión y mejora y sobre todo la cuestión de la objetividad y los condicionantes institucionales, se admite la existencia de no menos de tres cuestiones problemáticas que funcionan íntimamente relacionadas:

1- Se evidencia una dilación temporal nada despreciable entre la fecha de finalización del curso práctico y el momento en el cual los estudiantes se inscriben para el examen oral, instancia de acreditación final de la materia, si bien cuentan con una mesa de finales mensual.

Consecuencia: Lo anterior implica que entre la población de estudiantes que se presentan al examen, existe un grupo importante que atravesó la cursada práctica hace varios años, lo que necesariamente se traduce en bibliografía no actualizada y probablemente también poco manejo de los temas prácticos.

⁹ Esta encuesta se llevó a cabo en una sola de las comisiones de teoría, impulsada por la docente a cargo de la misma, aprovechando que se disponía de una lista de correos electrónicos, para poder contactar a los estudiantes. Se les solicitó a los alumnos de las últimas cuatro cohortes (2009, 2010, 2011 y 2012) que consignaran con qué alternativa de evaluación preferirían acreditar la materia, en caso de poder optar. A su vez, se les pidió calificaran las alternativas por su objetividad y validez (Biggs, 2000). El modelo de la misma, integra el presente trabajo como Anexo 6.

2- Se evidencia también una desarticulación entre los contenidos prácticos y teóricos, producto de las dinámicas particulares de cada área pero, fundamentalmente, es un corolario del diseño metodológico a partir del plan de estudios vigente, que asigna obligatoriedad a la asistencia al curso práctico, desluciendo el contenido de las clases teóricas al relegarlas a un evidente segundo plano, dado por el carácter optativo de las mismas.

Consecuencia: Si bien al comienzo del semestre la mayoría de los alumnos regulares asisten a las clases teóricas, al promediar el mismo, sólo un pequeño grupo de estudiantes continua haciéndolo, lo que no hace más que agravar la cuestión problemática mencionada en primer término. Sólo unos pocos alumnos se inscriben para la instancia de acreditación final ya que el grueso del grupo abandonó el curso teórico, lo que genera que no este en condiciones de atravesar el examen final satisfactoriamente, entonces retomará la materia tiempo después con la consiguiente necesidad de actualizar la bibliografía y contenidos.

3- Los exámenes de carácter oral han gozado siempre de baja adhesión debido a la sospecha de poca objetividad o transparencia en la calificación.

Consecuencia: La cuestión de la subjetividad adquiere relevancia al convertirse en uno de los principales factores que fortalecen la tendencia mencionada en el primer apartado.

Estas tres cuestiones están íntimamente relacionadas y se retroalimentan. La importancia de la propuesta entonces radica en repensar la enseñanza y la evaluación de manera de implementar un diseño que articule los contenidos teóricos y prácticos, y promueva un mejor y más cercano vínculo entre docentes y alumnos.

Preguntas de intervención:

1) ¿Qué puede hacer la cátedra para reducir el tiempo que transcurre entre la cursada y el examen final?

2) ¿Qué estrategias utilizar para que los estudiantes se vean motivados a rendir el examen final apenas terminada la cursada cuatrimestral, de manera de contar siempre con una versión “actualizada” del material bibliográfico y el estado de la discusión vigente?

3) ¿Qué puede hacer el equipo de docentes para lograr una mejor articulación entre teoría y práctica?

4) ¿Cómo establecer y comunicar los criterios de evaluación para resolver el problema de la percepción de baja objetividad en la calificación?

PROPÓSITOS:

El propósito general del proyecto es mejorar las estrategias de enseñanza y evaluación en la cátedra “Costos para la gestión”, a fin de reducir la dilación temporal existente entre cursada y acreditación que se traduce en la falta de articulación entre contenidos teóricos y prácticos, y establecer los criterios de evaluación a fin de reducir la percepción de falta “objetividad” por parte de los estudiantes.

Los propósitos específicos que se relacionan directamente con el propósito general de esta propuesta son:

- Ofrecer en los cursos regulares condiciones que los estudiantes se vean motivados a rendir el examen final apenas terminada la cursada cuatrimestral
- Generar un curso opcional con régimen de promoción¹⁰ a fin de favorecer una mayor articulación entre la teoría y la práctica.
- Generar espacios de reflexión sobre la práctica pedagógica para los integrantes de la cátedra, promoviendo a su vez, encuentros con expertos en el tema.

¹⁰ ORDENANZA 115 T.O. 09/04/1997 Expte 900-48402/97.

- Lograr un consenso alrededor de los criterios de evaluación por parte del equipo docente y comunicarlos eficazmente a los estudiantes.

ANTECEDENTES:

Revisando el estado vigente de la discusión acerca de las prácticas de evaluación, se puede notar que la cuestión de la objetividad se ha convertido en una situación problemática *per se*, por lo que la búsqueda de transparencia en la calificación y las restricciones de espacio y tiempo se traducen en metodologías de evaluación que favorecen el divorcio entre teoría y práctica. Cuando prevalecen requisitos de acreditación que incluyen exámenes orales, se agranda la brecha temporal entre la finalización de la cursada práctica y la fecha en que los alumnos finalmente se inscriben para rendir el examen.

Tanto los exámenes parciales como finales, se traduce en una “calificación”, es decir, de acuerdo a una escala objetiva, se asigna un valor que refleje el grado de alcance de los objetivos prefijados lo que, en el primer caso, cumple con el requisito indispensable de objetividad y verificabilidad, ya que se comprueba exclusivamente si los alumnos arriban o no al resultado numérico esperado y, en todo caso, si reproducen los procesos explicados.

Sin embargo, la cuestión adquiere un matiz seguramente arbitrario cuando se intenta aplicar la misma escala de medición al examen final, abandonando las pretensiones de objetividad y verificabilidad tan valoradas, ya que de ninguna manera se puede pretender que dos profesores asignen la misma calificación a la exposición oral de un mismo estudiante y este punto es quizá el argumento que se esgrime en favor de la implementación de modalidades escritas también como examen final. Seguramente esto tiene que ver con las condiciones en que se desenvuelve actualmente la educación en todos los niveles, que implica, precisamente, la necesidad de sortear algunas dificultades para la evaluación, porque las clases suelen ser numerosas como producto de los muy significativos y deseados procesos de democratización de la educación (Camilloni, 1998).

El diseño de las prácticas evaluativas vigentes responde a su vez, a restricciones de espacio y tiempo, es decir, los exámenes escritos ayudan a resolver el volumen de estudiantes a ser evaluados simultáneamente y el imperativo siempre presente de objetividad de resultados, en desmedro de la instancia oral, con baja adhesión por parte de los estudiantes, dado el innegable deterioro del lenguaje coloquial, probablemente también debido a una falta de entrenamiento, ya que muchos promedian la carrera y confiesan haber atravesado muy pocas instancias de evaluación oral.

De acuerdo a lo expuesto, surge también en el seno de la cátedra la reflexión acerca de que la práctica y los exámenes parciales por un lado, y la teoría con su prueba final por el otro, configuran ambos compartimentos estancos. Pareciera existir un consenso alrededor de la disociación entre la práctica y la teoría, si bien, se ofrecen clases “teóricas” donde se desarrolla el enfoque conceptual que necesariamente el alumno debe manejar para poder resolver con éxito los ejercicios prácticos, la aceptación del carácter optativo de las mismas y las diferencias entre las modalidades de evaluación, parecen tener el efecto conjunto de minar todo esfuerzo de interrelación entre ambas facetas del *curriculum*, desalentando a su vez a los estudiantes a completar los cursos teórico-prácticos que tienen como instancia de acreditación una evaluación de tipo oral.

Del relevamiento efectuado en las cátedras de la misma materia o similar, pertenecientes a varias universidades nacionales, surge que la oferta de cursos en promoción concomitantemente con cursadas regulares se da prácticamente en la mayoría. Al respecto, el equivalente a la materia Costos y Gestión- UNLP, se dicta exclusivamente bajo el régimen de promoción sólo en la Universidad de Buenos Aires¹¹, mientras que en las unidades académicas correspondientes a la Universidades Nacionales de Córdoba¹², Tucumán¹³, Salta¹⁴, Litoral¹⁵,

¹¹ Res. Consejo Directivo 4522/09 y Res Consejo Directivo 1660/11

¹² Plan 2009.

¹³ Régimen 2011.

¹⁴ Resolución DECECO 083/2013.

¹⁵ Resolución Consejo Directivo 955/09.

Cuyo¹⁶, Comahue¹⁷, Patagonia y Centro de la Provincia de Buenos Aires¹⁸, en las últimas versiones del programa de la materia, incluyen al menos un curso bajo tal régimen.

A este respecto, en ocasión del Congreso Argentino de Profesores Universitarios de Costos¹⁹, se coordinaron entrevistas con los profesores titulares de la materia Costos (o equivalentes) de las distintas universidades argentinas que participaban del evento, con el propósito de recabar información respecto de los regímenes vigentes y también de resumir las distintas experiencias en aquellas unidades donde se habían implementado propuestas similares en los últimos períodos.

Para las entrevistas se utilizó un número de preguntas pautadas que actuaran como disparadores del relato resumido de experiencias, sin que la charla demandara un lapso extendido de tiempo, de manera que la colaboración no implique una molestia a los profesores²⁰.

A continuación se resume la experiencia en un cuadro comparativo. Si bien se entrevistó a los representantes de las universidades de Lomas de Zamora, Rosario, Mar del Plata, Santa Fé, y Formosa, se incluye a los fines del presente trabajo, el resultado de las entrevistas a los profesores que están, actualmente, desarrollando cursos bajo el régimen de promoción.

ciudad	universidad	existe prom?	edición	cant alumnos	alumnos/comisión	antigüedad			
						% acredita	prom/reg	programa	plan de est
Tandil	UNICEN	si	1	50	50	94%	20%	1	10
Mendoza	UNCUyo	si	12	250	50	55%	48%	12	12
Santa Rosa	UNLaPam	si	1	50	50	75%	33%	1	2
Río Cuarto	UNRC	si	7	250	125	8%	100%	7	7
Buenos Aires	UBA	si	16	300	60	60%	100%	2	16

En los casos de Tandil y Santa Rosa, la propuesta sólo cuenta con una edición, por lo que los docentes no pudieron acercar resultados precisos, si bien

¹⁶ Ordenanza 39/2000 Consejo Superior Facultad de Ciencias Económicas.

¹⁷ Ordenanza 980/05 Consejo Superior Facultad de Ciencias Económicas.

¹⁸ Resolución RCA 076/2007

¹⁹ Santa Rosa, La Pampa, Noviembre de 2013.

²⁰ La lista de preguntas se exponen como Anexo 4

coincidieron en afirmar que están satisfechos con el desarrollo de la experiencia. En el caso de la UNRC, en la ciudad de Río Cuarto, se destaca la exigua cantidad de alumnos que finalmente atraviesan el curso con un resultado satisfactorio, es decir, que acreditan la materia sin tener que rendir el examen final al término. Ante la observación, el docente admitió que el diseño de la propuesta era muy bueno, por lo que el fracaso se debía a factores externos, como por ejemplo, la tendencia de los alumnos a anotarse en varias cursadas bajo el mismo régimen, de manera simultánea, lo que al promediar el cuatrimestre, les impide cumplir con todas las condiciones de acreditación, entonces, terminan por abandonar los cursos de mayor exigencia.

Consecuente, en una entrevista con el Director del Departamento de Contabilidad de la Facultad de Ciencias Económicas de la UNLP, se le inquirió acerca de sus pareceres respecto del régimen de promoción y de las acciones implementadas por su departamento en ese sentido, en el marco de una charla sobre los problemas que merecían mayor atención.

Primeramente, el docente manifestó la preocupación de la gestión por la extensión de la brecha entre la duración teórica y la real de las carreras *“...hemos observado por ejemplo que nuestra carrera que tiene una duración teórica de cinco años, de acuerdo al plan de estudios, presenta actualmente una duración promedio de ocho. Lo que hace que el alumno esté tranquilo en relación a este hecho, y en muchos casos termina abandonando y esto es un problema no menor. Para que tengan una idea en nuestra facultad ingresan año a año, alrededor de mil novecientos alumnos, de los cuales llegan a 5to año, unos trescientos, de acuerdo a los datos de los años 2011 y 2012”*.

A su vez, cuando se le preguntó por los programas que se están llevando a cabo desde su función, para tratar de resolver el problema anterior, el director expresó la necesidad de *“que el alumno se inserte definitivamente en la carrera”*. Consecuentemente con la tendencia evidenciada en otras casas de estudios, *“hemos propuesto a los titulares de cátedra, comenzar a dictar sus materias, en carácter de promoción. Es decir, esto lógicamente importa una carga para el docente mucho más interesante, desde el punto de vista de los tiempos que implica llevar adelante una promoción, con un seguimiento mayor*

del alumno tanto en la teoría como en la práctica. Esto hace que el alumno pueda interpretar de manera diferente, puesto que en los cursos regulares, donde la teoría es libre, y sólo es obligatoria la asistencia a la práctica, sucede lo siguiente: el alumno no asiste a la teoría y utiliza ese tiempo para otras cosas. Esto implica que cuando termina el ciclo de esa materia, se ven los resultados en los exámenes finales que son orales o escritos, pero el alumno demuestra que no ha conjugado la teoría con la práctica y no ha madurado los conocimientos. La promoción permite precisamente eso: que el alumno relacione teoría y práctica. A su vez, el seguimiento y la evaluación constante hacen que el alumno se enganche mucho más²¹.

En la Facultad de Ciencias Económicas perteneciente a la UNLP, algunas cátedras dentro del Departamento de Contabilidad, han comenzado a ofrecer cursos bajo regímenes de promoción²², es decir, con cupos limitados, coexisten con las comisiones de cursada regular²³, uno o dos cursos bajo tal modalidad, que si bien es mucho más exigente, ya que tiene requisitos de asistencia y trabajo durante todo el proceso, existe una relativa idea colectiva de que la promoción garantiza una mayor celeridad en la acreditación, aunque por supuesto, hay opiniones encontradas con relación a esto último. Al ser éstas alternativas de reciente implementación no se cuenta con indicadores formales por el momento, sin embargo, en la misma entrevista, el director expresó su satisfacción por el camino recorrido hasta el momento. *“...los resultados fueron realmente, diría que asombrosos respecto de la expectativa. El primer año no fue tan bueno, porque era el arranque, había pocos cursos. Pero en 2012 mejoró mucho y ahora este año que termina vimos que los resultados son realmente muy, muy buenos en todas las materias. Materias en las cuales les costaba mucho a los alumnos el seguimiento, dada la dedicación que demandaban, notamos que en el año 2013, por nombrar alguna materia de quinto año, tenían un nivel de aprobación, que pasó de un poco aceptable 36%*

21Entrevista con el Cr. Rubén Galle, Director del Departamento de Contabilidad, encargado de la dirección académica de la carrera de contador público y el manejo de todas las cátedras vinculadas al área contable. El texto completo de la entrevista se adjunta como anexo nro. 8.

22 Las materias Actuación Judicial, Organización Profesional, Contabilidades IV, VII, VIII y IX, Actuación Laboral e Impuestos han incorporado en los últimos dos años, además de los cursos teórico- prácticos o regulares, una oferta de, en promedio, tres cursos bajo el régimen de promoción por asignatura.

23 De acuerdo a la ORDENANZA 107. Aprobada por Consejo Académico el 11 de diciembre de 1996.- Expediente N° 900-17942/96 MODIFICADA por Ordenanza N° 146/06 en el art. 8° (Régimen de Cursos Teórico Práctico. Expte. 900-17942/96 Cde. 1/06). TEXTO ORDENADO (13/11/06).

a un 82%. Es importante destacar que no estamos generando cierto facilismo para el estudiante, sino que estamos manteniendo el nivel académico, la exigencia, y obviamente la excelencia es difícil de lograr, pero estamos siempre con ese objetivo en la mira. Es decir, manteniendo los niveles de exigencia, hemos conseguido a través de la implementación de las promociones, mejorar los índices de aprobación”.

Los siguientes cuadros resumen la información emitida por el propio Departamento de Contabilidad de la Facultad de Ciencias Económicas UNLP:

Evolución de cursos de Promoción y Preevaluativos						
	2011		2012		2013	
Promociones	9		19		23	
Preevaluativos	10		6		5	
Total	19	17%	25	22%	28	24%
Total Oferta Académica	110		116		115	

Promociones			
	2011	2012	2013
Contabilidad IV -Hacienda Pública	3	3	3
Contabilidad VI - Costos para la Gestión	0	0	5
Contabilidad VII - Análisis de Estados Contables	0	3	2
Actuación Laboral	3	4	4
Contabilidad VIII - Auditoría	2	4	3
Actuación Judicial	1	4	4
Organización Profesional	0	1	2
Total	9	19	23

El régimen de promoción sin examen final fue sancionado originalmente en 1997²⁴, y luego de varias modificaciones, hoy rige la actualización de la norma que data del año 2012. De acuerdo a la misma, el régimen de promoción sin examen final tiene por objeto promover al alumno mediante la evaluación de su

²⁴ ORDENANZA 115 T.O. 09/04/1997 Expte 900-48402/97.

rendimiento durante el curso tanto en el aspecto teórico de la asignatura como en la realización de los trabajos prácticos que se hubieren implementado²⁵. Se efectúa para grupos reducidos de hasta 60 estudiantes titulares y 10 suplentes, a los que se accede en primer término registrando un promedio de 7 puntos o más, y luego en caso de existir vacantes, se cubren mediante sorteo público. Tienen un requisito de asistencia del 80% de las clases y en cuanto a la aprobación, si bien la normativa deja que cada cátedra determine los trabajos a cumplir, prevé que los estudiantes deben rendir y aprobar las evaluaciones y trabajos prácticos con un mínimo de cuatro (4) puntos, aunque para la aprobación del curso por promoción, el alumno deberá obtener una nota promedio mínima de seis (6) puntos.

La preocupación por las cuestiones problemáticas descritas más arriba, llevaron a la cátedra de Costos para la Gestión, a considerar la posibilidad, a propuesta del titular, de ofrecer algunos cursos en promoción en la próxima edición 2013, pero aún resta analizar las particularidades del dictado, teniendo en cuenta sobre todo que al ser una materia que está presente en los planes de estudio de las dos carreras más masivas de las que ofrece la facultad, sería tal vez necesario diseñar dos propuestas diferentes para los estudiantes de ambas carreras.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA:

Tal como se dejó entrever en párrafos anteriores, este proyecto de intervención, se sustenta en dos problemas principales: uno relacionado con la tensión entre teoría y práctica y otro centralizado en la evaluación.

El problema de la relación teoría-práctica en la formación de profesionales universitarios se articula en torno a distintas suposiciones y valoraciones. Un rasgo común a estos planteos es la valoración cada vez mayor del lugar de “la práctica” en la formación de profesionales, un poco como respuesta ante el reconocimiento de la falta de preparación de muchos egresados para resolver

²⁵ ORDENANZA 115.- Texto Ordenado (2/7/12) Expte.900-5645/12.- Modificada por Ordenanza N° 162/12 en los artículos 3° y 11° del Anexo I y se agrega el artículo 17° al mismo.

los problemas que surgen en los primeros ámbitos de ejercicio profesional, que en principio podría deberse a los escasos espacios de práctica en la formación, entendida ésta como la oportunidad para desarrollar en instancias formativas las destrezas y competencias que supone el ejercicio profesional y también como un ámbito de trabajo privilegiado tanto para el acceso, como para el afianzamiento del conocimiento.

Al respecto, Candreva y Morandi²⁶ hacen una aproximación al tema desde una perspectiva histórica, analizando el trabajo de Antonio Santoni Rugio, cuya propuesta sostiene la existencia de una nostalgia de la formación artesanal, simbolizada por el maestro de artes y oficios. En la misma, el autor efectúa una caracterización de la génesis de las agrupaciones profesionales y de los modos de enseñar y aprender una profesión.

Para Aristóteles existían tres tipos de conocimiento, expresado en tipos de disciplinas: técnico, práctico y teórico. Podríamos caracterizar el primer tipo de conocimiento como la instrumentación de ciertos procedimientos pre establecidos a ser realizados en situaciones predeterminadas. En cuanto al conocimiento práctico, podríamos decir que es un saber hacer, saber cómo se hace “eso de lo que se trata”, de acuerdo con Bourdieu, diferentes a la postura de Schon que lo caracteriza como un conocimiento en la acción. El conocimiento teórico finalmente, sería aquel que constituye una generalización y abstracción de las situaciones concretas, su modelización.

Por su parte, Bourdieu²⁷ señala la dificultad para producir un conocimiento de las prácticas que no tenga en cuenta estas lógicas diferentes, así como la necesidad de reconocer que un conocimiento teórico sobre las prácticas altera la naturaleza de aquello que intenta explicar, si no parte de un reconocimiento de estas particularidades. *“la regla, es una producción semi-teórica que ocupa falsamente el lugar de las dos nociones fundamentales, la matriz teórica y la matriz práctica, el modelo teórico y el sentido práctico. El modelo teórico abstracto, vale por entero, sólo si se presenta como es, un artefacto teórico totalmente extraño a la práctica.”*

²⁶ Candreva Ana y Morandi Glenda. El Currículum universitario: entre la teoría la práctica”. UNLP, 1999.

²⁷ Bourdieu, Pierre. “El sentido práctico”. Ed. Taurus humanidades. España, 1991, pag 174.

En otra línea de trabajo, Donald Schön²⁸ propone el diseño de situaciones de enseñanza y aprendizaje a las que denomina “*practicum*”, que es una situación pensada y dispuesta para la tarea de aprender una práctica, en la que el estudiante aprende a evaluar la práctica competente, debe diseñar y realizar su propia percepción de la práctica, reflexiona sistemáticamente sobre lo realizado y sus fundamentos, analiza casos o zonas indeterminadas de la práctica. Así, es posible aprender el “arte profesional”, es decir, las competencias que las prácticas ponen en juego en situaciones de la práctica, singulares, inciertas y conflictivas.

Tradicionalmente la materia ha tenido dos espacios diferenciados, uno de teoría y otro de práctica. De acuerdo a la normativa, las cursadas regulares presentan este formato, en el cual, el espacio teórico es impartido en clases de asistencia libre a cargo del profesor titular y los profesores adjuntos de la cátedra. Por su parte, el espacio práctico es de asistencia obligatoria y está a cargo de auxiliares docentes graduados. El esquema ha sido ya descrito por Elisa Lucarelli, quien plantea “...*si bien generalmente nuestras instituciones educativas tiendan a tratar todas las disciplinas como teóricas, los momentos dedicados a las prácticas sirven para la “aplicación” de aquellos que se ha trabajado teóricamente. Esquemáticamente se considera que la competencia práctica comienza donde termina el conocimiento teórico, sin propiciar que aquella pueda ser, por ejemplo, el origen de reflexiones que permitan enriquecer lo logrado teóricamente*”²⁹.

Debemos admitir a su vez, que existe un consenso alrededor de la idea de que la práctica ocupa un lugar secundario, desde el momento en que si bien, aprobando la práctica con sus evaluaciones parciales escritas, se considera al alumno en condiciones de rendir el final teórico, que es una evaluación oral a cargo del profesor de teoría. Es decir, es el profesor de teoría, quien en última instancia decide la acreditación del curso, si bien durante el mismo sólo se limita a impartir una clase teórica, que se entiende es necesaria para que el

²⁸ Schon, Donald. “La formación de profesionales reflexivos”. Paidós. Barcelona. 1993, pag 17.

²⁹ Lucarelli, E (1994) “Teoría y práctica como innovación en docencia, investigación y actualización pedagógica” IICE. Cuadernos de Investigación nro. 10. Facultad de Filosofía y Letras. UBA

estudiante adquiera las herramientas y competencias para luego, en la práctica, resolver los ejercicios que componen los objetivos prácticos de la materia. Pareciera también que este lugar determinante o mejor dicho superior que se le asigna a la teoría, también se refleja en la misma denominación que detentan los docentes, desde el momento en que se le llama “profesor” al docente a cargo de la teoría y “auxiliar” al de práctica, como colocándolo en un lugar accesorio o secundario³⁰.

Estas diferentes cuestiones que se han puntualizado, tornan difícil lograr una mayor articulación entre las dos facetas del *currículum*, porque representan ideas arraigadas que, como se dijo, detentan un consenso tácito que facilita su reproducción a través de los años.

Abordando la segunda cuestión, así como el conocimiento siempre se construye y se transforma al ser usado³¹, la evaluación, como todo proceso formativo, es una actividad socialmente situada, es decir, la adquisición de conocimiento no es una simple cuestión de absorber saberes y habilidades. Por el contrario, las cosas que se suponen categorías naturales requieren reconceptualizaciones como productos culturales y sociales. En este sentido, cuando hablamos de evaluación podemos pensar en dos acepciones o enfoques del término: un enfoque procesual, según el cual, evaluar es formular un juicio sobre la actuación de un individuo o grupo de individuos, para lo cual es preciso recoger y sintetizar información pertinente para ese juicio; y un enfoque estructural, según el cual, el sentido de evaluación hace referencia a todo proceso orientado al conocimiento de la calidad del servicio educativo prestado³². Es decir, una definición más amplia que correspondería al proceso por el cual conocemos y valoramos la calidad del servicio y el papel de los distintos componentes en el mismo y una definición más reducida que señalaría al proceso o procedimiento por el que averiguamos su “calidad” únicamente a través de la “repercusión” de dicho servicio en individuos o grupos de individuos receptores del mismo, restringiendo la comprensión de

³⁰ Continuando con esta idea, vemos que los propios cargos tienen duraciones diferentes, por ejemplo, el cargo obtenido por concurso de un profesor adjunto ordinario tiene una duración de ocho años, mientras que los auxiliares deberían concursar cada cuatro, si bien es una práctica habitual que existan prórrogas

³¹ Celman Susana. Ob. cit, pag 7.

³² Angulo Rasco, Félix. A Qué llamamos evaluación? Las distintas acepciones del término evaluación o por qué no todos los conceptos significan lo mismo. Teoría y desarrollo del Currículum.

calidad a su incidencia sobre los alumnos. Más allá de la complejidad de cada una, en ambos casos estamos hablando de la formulación de un juicio.

Los sistemas de calificación empleados en la evaluación de los aprendizajes y los regímenes de promoción de los alumnos constituyen un componente esencial de los sistemas de evaluación que se emplean en la educación formal, ejerciendo un fuerte efecto normativo sobre las acciones de enseñanza y de aprendizaje ya que, más que aparecer como una consecuencia de los fundamentos teóricos que se suscriben en la materia, tiene un efecto tan poderoso que suelen operar de manera muy efectiva, en reversa, como determinantes de todas las prácticas pedagógicas.

De este modo, los sistemas de calificación y promoción no permanecen estáticos en sus modalidades fundamentales, sino que deben acompañar las transformaciones de las prácticas de la enseñanza, y tienden a desarrollar una indudable influencia sobre las estrategias de enseñanza de los docentes y particularmente, sobre las estrategias de aprendizaje de los alumnos.

Ahora bien, calificar, por su parte, implica traducir a una escala, usualmente numérica, un juicio de valor, lo que evidentemente lo reduce a un dato o medición empírica, soslayando lo que debería ser una de las responsabilidades docentes fundamentales en la evaluación de los estudiantes: el análisis de lo que significa adquirir conocimiento en la institución educativa.

La construcción de una escala de calificación es siempre un proceso que debe tener en cuenta las condiciones y posibilidades que brinda cada una de las grandes modalidades, a partir de las características que presentan respecto de la relación de ordenamiento progresivo u horizontal de las categorías que las constituyen, de la distancia igual o desigual que existe entre los diferentes grados de la escala y de la existencia o no de un punto de partida (cero absoluto) que permita operar de manera particular con tramos parciales de la escala³³.

33 Al respecto, Camilloni señala cuatro grupos de escalas: nominales (compuestas por categorías de un mismo nivel), ordinales (categorías ordenadas de acuerdo con un criterio definido por un sentido u orientación determinada que no permite introducir alteraciones en la secuencia), de intervalos (donde es

La norma general en la selección de una escala es que el número de grados de la misma debe ser elegido de acuerdo con la posibilidad real que tiene el evaluador de operar con una técnica apropiada y disponible para él, discriminando los diferentes grados de calidad de aquello que ha de ser evaluado.

Muy relacionado con la calificación, está el concepto de *test*, instrumento psicométrico de medida, definido como una técnica sistemática que compara la conducta de dos o más personas (Cronbach, 1972). Desde sus orígenes a finales del S. XIX, los *tests* han sido considerados como los instrumentos más objetivos, válidos y fiables, es decir, científicos, de medición de características psicológicas y dominios educativos como la inteligencia o los conocimientos académicos. Los *tests* se asimilan a las pruebas de evaluación y control, porque la lógica general de su construcción es idéntica. Primeramente, determinan las dimensiones básicas del contenido y se seleccionan ítems-problemas de cada dimensión. El problema aquí no radica en la selección de los problemas, sino en asegurarse de que la misma es efectivamente representativa del universo de problemas y conocimientos que conforman la materia a evaluar. Otra limitación muy evidente es que parecen estar directamente diseñadas para suprimir el pensamiento complejo y la creatividad, fomentando la reproducción y la memorización episódica, en lugar de la organización significativa e interrelacionada de los contenidos y conceptos (Stake, 1993) En tercer lugar, muchas veces se olvida que los *tests* y las pruebas no son más que instrumentos de medición, que recogen información muy determinada y limitada sobre un individuo o un grupo de individuos, sin buscar explicar las causas de las respuestas ni por qué los alumnos obtienen puntuaciones altas o bajas (Romberg y Newman, 1992).

El establecimiento de un régimen de promoción es siempre una tarea delicada en las que los riesgos de adoptar decisiones equivocadas son grandes, sobre todo evitar una generosidad injustificada, lo que usualmente es causa de

posible obtener la media aritmética, con intervalos iguales entre pares de grados consecutivos y escalas de razones o proporciones (aquellas que además poseen un cero absoluto). Alicia R. W. de Camilloni. Sistemas de Calificación y regímenes de promoción. Camilloni, Celman, Litwin y Paolu de Maté. La evaluación de los aprendizajes en el debate contemporáneo. Paidós, Buenos Aires, 1998.

posteriores fracasos, o un rechazo injusto a promociones lo que puede generar por su parte, frustración personal e incluso abandono y deserción. La influencia de las calificaciones es grande: por un lado sobre la construcción de “si mismo”, es decir del estudiante, y por el otro, sobre las aspiraciones que tiene sobre el estudio.

En todo caso, la elección de un régimen de promoción presenta, entre sus principales dificultades, la de requerir que se asocien de manera previsible las calificaciones provenientes de diferentes instancias, lo cual, necesariamente implica encontrar una forma de combinar lo diverso.

Los regímenes de promoción pueden ser por calificación promedio, por logro de mínimos exigidos, por examen final o “sin examen”.

El régimen de promoción por calificación promedio, emplea una de las medidas estadísticas de tendencia central como base para la determinación de la promoción. La medida más utilizada con este fin es la media aritmética. Es sabido que la calificación promedio no es suficientemente descriptiva del nivel de aprendizaje de los alumnos, por un lado debido a la variación de las distancias entre grados consecutivos en las escalas de calificación que se utilizan habitualmente en la escuela y por el otro a la combinación de este sistema de promoción son escalas que poseen un número relativamente grande de grados³⁴.

En el régimen de promoción por logros mínimos exigidos, la decisión de promoción no resulta del cálculo de una sumatoria ni de una síntesis que globaliza rendimientos heterogéneos, sino del análisis del cumplimiento de cada tarea considerada por sí, en tanto indicadora del logro de la o las competencias correspondientes, las cuales no pueden ser sustituidas por otras competencias distintas. El propósito es garantizar que el estudiante haya alcanzado todos los saberes que se consideran necesarios.

³⁴ La excesiva discriminación cuantitativa entre valores asignados a conjuntos de aprendizajes no es válidamente descriptiva de éstos ni de las diferencias existentes entre los aprendizajes de distintos alumnos. (Camilloni, 1998)

En el régimen de promoción por examen final, se requiere que, para obtener su promoción, el estudiante apruebe una instancia de evaluación escrita u oral, examen que debería estar diseñado de manera tal que permita apreciar en síntesis el aprendizaje logrado por el alumno a lo largo de todo el curso. Este esquema es el que presentan las cursadas que revisten el carácter de “regulares”, ya que están normativamente encuadradas en un régimen de promoción que incluye una última instancia de evaluación o examen final, habitualmente oral.

La modalidad de régimen de promoción que suele denominarse “promoción sin examen” se define por su diferenciación respecto del empleo de un examen final. Por lo general, se trata de la aplicación de un régimen de evaluaciones parciales cuyas calificaciones se procesan según el régimen de promoción por calificación promedio o de logros mínimos exigidos, incluyendo además alguna evaluación final integradora que ocupa el lugar de una evaluación parcial más. Sin embargo, la idea que se suscribe en este trabajo acerca del régimen es la de un programa de evaluación continua, basado sobre el análisis, interpretación y apreciación de los registros sistemáticos de las observaciones efectuadas por el docente respecto de las conductas, los procesos y las producciones realizadas por los alumnos en situaciones no puntuales de evaluación, ya que son situaciones de trabajo no diferenciadas de la tarea de aprendizaje.

Más allá de las diversas opciones, es innegable la existencia de un aspecto enteramente personal ya que, independientemente de la metodología, subyace siempre una opinión que atraviesa la evaluación. Por lo tanto, el afán puesto en la generación de instrumentos de medición desprovistos de toda subjetividad, pareciera estéril en la medida en que evaluar implica necesariamente un juicio. Enseñar exige buen juicio, postula Paulo Freire³⁵ y nunca esta afirmación aparece tan cierta como cuando nos referimos a la evaluación.

Sin embargo, ese “buen juicio” pareciera ponerse en práctica más en el diseño y en el recorte de los contenidos a enseñar y que en la planificación de la

35 Freire, Paulo. Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa, Paz y tierra, 2004.

evaluación dado que se la imagina y diseña como una actividad separada de las de enseñanza o como el cierre que sirve para “abrochar” las metas pedagógicas previamente trazadas³⁶. Es por eso, que muchos autores ponen énfasis en señalar el carácter permanente de la evaluación, como parte integrante del proceso de interacción que se desarrolla entre profesor y alumno, que puede aportar información a los estudiantes, acerca de sus propios aprendizajes, y a los profesores, acerca de los efectos de su enseñanza sobre dichos aprendizajes³⁷. Incluso estos últimos pueden sacar un mayor provecho, utilizando la evaluación como medio para autoevaluarse³⁸.

La selección y decisión por el modelo, los métodos y procedimientos³⁹ descubre las concepciones y también los ideales político sociales del docente. De acuerdo al resumen conceptual propuesto por Barraza Macías (2010), existen dos grandes orientaciones: la técnica y la crítica progresista. De acuerdo a la primera, la práctica profesional recurre a la aplicación de conocimientos científicos para la resolución de los problemas, poniendo énfasis en el uso y control de los medios para lograr fines deseables ya preestablecidos. Esta racionalidad predica el uso de manuales de expertos que los agentes educativos deben aplicar sin chistar, en una lógica que ordena jerárquicamente el valor de los aportes, según el *expertise* que detenten los distintos agentes. En cuanto a la evaluación, ésta se define de acuerdo al concepto de prueba sumativa, es decir, aquella situada al final del ciclo y destinada a comprobar hasta qué punto los estudiantes han aprendido bien lo que se supone que han aprendido⁴⁰. Por su parte, la racionalidad crítica pone acento en el diálogo y la colaboración como recursos centrales para la construcción de medios y fines deseables para la educación, lo que implica necesariamente un mayor protagonismo de los agentes educativos en un trabajo colaborativo que permita el análisis y la reflexión, en el camino de la

36 Carlino, Florencia. La evaluación educacional, Historia, problemas y propuestas. Aique, 1999.

37 Camilloni, Alicia. Las funciones de la evaluación, ficha de cátedra de la asignatura Didáctica I, Dpto. de Ciencias de la Educación, Facultad. De Filosofía y Letras, UBA,

38 La evaluación es prioritariamente considerada desde el ángulo de la valoración de los aprendizajes de los alumnos, en su proceso y en sus resultados. Sin embargo, se ha destacado que la evaluación tiene funciones significativas para la valoración de la propuesta de enseñanza misma. En otras palabras, el proceso de aprendizaje desarrollado y sus resultados, no son sólo una consecuencia de los alumnos, sino un producto de la enseñanza misma. Ello implica potenciar la evaluación como estrategia permanente de mejora y perfeccionamiento de las propuestas de enseñanza. (Davini, 2008).

39 Geibler, K y Hege, M (1997) Acción socioeducativa

40 Biggs (2005) La CalidAD del aprendizaje universitario

innovación y la solución creativa de los problemas. En este sentido, la evaluación en ciencias económicas ha recurrido tradicionalmente al uso de pruebas objetivas en un temprano afán tecnicista, respondiendo a los requerimientos de precisión, transparencia, objetividad y al mismo tiempo resolviendo las restricciones de espacio y tiempo, habida cuenta de la necesidad de examinar simultáneamente a una cantidad creciente de estudiantes. La evaluación se ha transformado en un acto final desprendido de las acciones propias de la enseñanza y el aprendizaje. Se le ha adjudicado la tarea de comprobar, constatar o verificar el cumplimiento de unos objetivos (Celman, 1998), es decir, controlar si los alumnos incorporaron determinados contenidos y en ese, caso, en qué medida.

Sin embargo, en este trabajo en particular, se suscribe en lo concerniente a la práctica educativa en general y a la evaluación en particular, a la orientación crítica asumiendo que los problemas no son obstáculos sino motores para la mejora y que la intervención implica promover el trabajo colegiado, la cooperación y el diálogo entre los protagonistas, es decir, descartando de plano la pretensión tecnicista de importar recetas de expertos. Se concibe al proceso de evaluación como una acción multidimensional y subjetiva, que comprende un conjunto de procedimientos e involucra a todos los sujetos del acto educativo de manera interactiva.⁴¹ La evaluación es entendida aquí como un proceso que se inicia al principio de un curso cuando profesor y alumnos entran en contacto, negocian los elementos del programa y se asumen niveles de exigencia y trabajo individual y grupal, negociación que seguramente será revisada y repactada a lo largo del curso. Pero definitivamente la evaluación ha de ser congruente con el modelo de enseñanza seleccionado, cumpliendo cuatro condiciones básicas: utilidad, factibilidad, ética y exactitud.⁴²

En primer lugar, la evaluación debe ser útil, en el sentido de que debe ayudar a los individuos implicados – profesores y alumnos principalmente, a identificar y encaminar los aspectos positivos y negativos de su proyecto educativo. En segundo lugar, la evaluación debe ser factible, es decir, debe utilizar procedimientos evaluativos que puedan ser llevados a la práctica sin dificultad.

⁴¹ Hoffman Anijovich R. (comp.) (2010): *La evaluación significativa*. Buenos Aires. Paidós.

⁴² García, Carlos Marcelo. (Madrid, 1998) *El proyecto Docente: una ocasión para aprender*.

En tercer lugar, debe ser ética, lo que implica estar basada en compromisos explícitos que aseguren la cooperación de las personas implicadas, así como la protección de los derechos de las partes. Finalmente, la evaluación debe ser exacta, en el sentido de describir con claridad el objeto en su evolución y en su contexto (García, 1998)

En cuanto al modelo, se asume un enfoque cualitativo de la evaluación, entendiendo que los procesos de razonamiento en las ciencias sociales, son complejos y requieren estrategias de evaluación que necesariamente no pueden ser cuantificables como instrumentos objetivos de medición. Por supuesto que en ciertos ámbitos la objetividad está sobrevaluada y la idea de que los alumnos le otorgan más crédito a una prueba objetiva cuenta con una adhesión respetable, lo que en conjunto con las restricciones de tiempo y espacio descritas, refuerza la búsqueda de instrumentos válidos y confiables que pudieran ser garantía para alcanzar la ansiada objetividad, al tiempo que respeta el uso eficiente de los recursos escasos. Sin embargo, las encuestas de opinión realizadas a los alumnos de tercer y cuarto año, reflejan una postura bien clara de los estudiantes, que están a favor de la diferenciación, y de los procesos singulares de enseñanza y aprendizaje. Así vemos que no es cierto que reclaman objetividad, sino que valoran el ser parte del diseño y la toma de decisiones. Saber cómo serán evaluados y en qué condiciones, es decir, los criterios de evaluación adoptados por la cátedra.

En esta propuesta de intervención la enseñanza es entendida como un proceso continuo de negociación de significados, de establecimiento de contextos mentales compartidos, cuyo análisis implica necesariamente tener en cuenta el intrincado núcleo de relaciones que se establecen en el aula y los aportes de todos los participantes. La enseñanza supone cambios, es una intervención que pretende estimular el aprendizaje. La enseñanza junto con la evaluación son pilares del proceso de transformación del conocimiento en un dispositivo pedagógico que los abarca y que evidencia ciertos principios ordenadores que pueden ser los mismos o diferentes. Esta situación genera cierta confusión en los estudiantes, que optan generalmente por seguir en su aprendizaje, de manera prioritaria, la dirección que les señala la modalidad de evaluación que saben que adoptará el profesor. De ahí la importancia del alineamiento efectivo

de los principios ordenadores de ambas dimensiones, la enseñanza y la evaluación.

En esta propuesta, se pretende estrechar el vínculo docente y alumno, como un vehículo para resolver la problemática planteada del desánimo a la hora de inscribirse para acreditar la materia, al tiempo que refuerza la defensa de la evaluación oral, como instancia singular y diferenciada. Esto no quiere decir de ninguna manera que se constituye en una evaluación exclusiva, sino que es el final de un proceso formativo, que genera una retroalimentación permanente con el docente y una mejora continua de la práctica. En este punto conviene definir a la evaluación formativa como aquella cuyos resultados se utilizan con fines de retroinformación, que debe servir tanto para mejorar el aprendizaje como para mejorar la enseñanza. La evaluación formativa es inseparable de esta última, de hecho, la eficacia de los diferentes métodos de enseñanza está directamente relacionada con su capacidad de proporcionar reinformación formativa⁴³.

La evaluación diferenciada implica procesos diferenciales de enseñanza, en la comprensión de que alumnos con diferentes perfiles pueden alcanzar igual dominio de las competencias buscadas⁴⁴. Seguramente esta evaluación diferenciada y formativa, requiere capacidades específicas por parte de los docentes, y es por eso que se propone la participación de los docentes de la cátedra en encuentros de Taller, entendido como un espacio donde exponer y reflexionar acerca de las propias experiencias en términos de dinámica áulica y evaluación, al tiempo que se analizan distintas estrategias alternativas. Al propiciar que el docente piense sobre lo que hace, posibilita fortalecer su propio juicio y tomar decisiones razonadas. Considerar la perspectiva del pensamiento dilemático permitiría concebir al profesor como un profesional que sabe lo que hace, por qué lo hace y es capaz de mejorar el modo de hacerlo. Los docentes son en esencia constructores de una situación de clase compleja, ambigua e inestable, están redefiniendo y traduciendo los contenidos permanentemente, interpretando las inquietudes de los estudiantes y filtrando ideologías, teorías y creencias personales.

⁴³ Biggs, ob. cit, pág. 179.

⁴⁴ Bertoni, A. y otros (1995): Evaluación: nuevos significados para una practica compleja. Bs. As. Kapelusz.

DESCRIPCIÓN GENERAL DEL PROYECTO. ANÁLISIS DE VIABILIDAD Y ESCENARIO

Las prácticas evaluativas vigentes actualmente en la cátedra, tal como fue descrito en los apartados precedentes, tienen larga data. El plan de estudios fue puesto en vigencia en 1992⁴⁵ y si bien, se han introducido modificaciones en el programa de la materia en dos oportunidades, no está entre las posibilidades de la cátedra alterar la carga horaria ni las condiciones de cursada en cuanto al carácter optativo de las clases teóricas, el porcentaje de asistencia mínima obligatoria a las clases prácticas u otros requisitos de acreditación como las evaluaciones parciales y final. La alternativa es la introducción de un programa nuevo, que establezca la convivencia de un curso por promoción con la cursada regular. Para esta última, se llevaría a cabo un dictado de las clases teóricas coordinando los temas con los ayudantes de práctica. Las clases teóricas tienen lugar los días martes y los jueves se resuelven los trabajos prácticos contenidos en la guía del curso. La propuesta consiste en explicar y discutir con los alumnos cada martes el tema teórico que necesariamente deben incorporar de manera de estar en condiciones de resolver ariosos el trabajo práctico correspondiente al jueves de la misma semana. Esto exige por un lado un acuerdo entre los profesores de teoría, para que en cada horario se ofrezca una clase con el mismo contenido, y por el otro, una coordinación con los ayudantes a cargo de las comisiones de práctica.

La necesidad real de asistir a la clase teórica para atravesar la cursada obligatoria, si bien requeriría un esfuerzo adicional, dosificaría la lectura de la bibliografía y se convertiría luego en un beneficio tangible para el estudiante, consistente en la posibilidad de rendir el examen final inmediatamente, sin incurrir en una revisión exhaustiva de todo el contenido teórico, con el condimento adicional de no salirse de la órbita de la cotidianeidad con el docente. De esta forma, el examen final oral, dejaría de ser una instancia

⁴⁵ Expediente 900-14017/91 por el cual el Consejo Académico aprobó el Plan de Estudio para las carreras de Contador Público, Licenciado en Administración y Licenciado en Economía (Ordenanza 091/91)

aislada, donde el estudiante se somete a una evaluación sospechada de arbitraria, por parte de un profesor que lo desconoce, para convertirse en un dialogo con un docente a cuyas clases asistió recientemente, el cual de seguro arriba al final del curso con una idea calificada, con una evaluación cualitativa y formativa acerca del alumno, producto de las producciones, intervenciones y opiniones expresadas en clase por él. Lo anterior definitivamente tiene que traducirse en una reducción del tiempo que transcurre entre cursada y acreditación, sin que implique un cambio en el diseño curricular, que sabemos está fuera de las posibilidades de intervención, según surge del análisis de viabilidad.

Haciendo un repaso de las dificultades, surge a su vez, una alternativa de modificación de las condiciones generales de acreditación, que aparece como factible y podría reforzar el objetivo anterior. La intervención en este caso consiste en una metodología de evaluación que si bien, no introduce un cambio radical, puede igualmente resolver, por un lado, la disociación entre teoría y práctica, divorcio que tiene la misma antigüedad que el plan de estudios vigente. Por el otro, permitiría capitalizar el colectivo imaginario acerca de la instancia final de evaluación, a través de las opiniones de los estudiantes a lo largo de casi una década de encuestas de cierre de curso⁴⁶, al tiempo que disminuye la dilación en la inscripción en el examen final de la materia, reduciendo la brecha temporal entre el momento en que terminan de completar la cursada práctica obligatoria y se inscriben para rendir el final. La propuesta consiste básicamente en alterar ligeramente las “reglas de juego” en una de las instancias de evaluación final oral. Es decir, en la mesa de finales del mes de diciembre, que es cuando finaliza el dictado del curso cuatrimestral de la materia, ofrecer a los estudiantes de la cohorte vigente, la posibilidad de elegir rendir su examen con el profesor a cargo de la comisión a la que asistieron, manteniendo todas las otras condiciones sin alteración. Esta alternativa debería ser parte del contrato didáctico que los profesores a cargo de las clases teóricas establecen al comienzo del curso, de manera de introducir un incentivo que favorezca la asistencia a las clases teóricas no obligatorias en la comisión

⁴⁶ Como Anexo 5 se expone un resumen de las opiniones de los alumnos en la encuesta de fin de curso efectuada entre los años 1999 y 2006 para la cursada práctica obligatoria.

de su preferencia, al tiempo que permite a los estudiantes delinear sus estrategias y sus calendarios.

En todo caso, la posibilidad de elegir, les otorga a los alumnos un papel protagónico en la planificación de su paso por la asignatura, al validar su derecho a saber de antemano cómo serán evaluados, es decir, conocer los criterios de evaluación. Optar por un profesor que “los conoce” hará que se esfuercen por generar un acercamiento con el docente, asistiendo a las clases teóricas, abandonando la clásica postura pasiva de las clases de carácter no obligatorio, es decir, se evidenciará un mayor compromiso y participación. Definitivamente el estudiante que se siente parte del proceso de evaluación, no “deja para más adelante” el examen final, ya que no lo percibe tanto como discrecional o arbitrario. Sería ingenuo no admitir que esta modalidad también puede alimentar conductas especulativas, pero son innegables los beneficios que reporta.

La mayor articulación entre teoría y práctica, sin dudas, se traduce en una mejora de la *performance* de los alumnos en los exámenes parciales, al capitalizar los contenidos teóricos a medida que avanza el cuatrimestre y por el otro, los docentes a la hora de evaluar, cuentan con un juicio previo de los estudiantes. Trabajar con un grupo que se mantiene invariable a lo largo del cuatrimestre, propicia una nueva dinámica para la clase teórica abandonando paulatinamente el esquema tradicional de la clase magistral para dar lugar a metodologías áulicas más participativas, que permiten la individualización y evaluación como proceso continuo a lo largo del curso, pareciéndose cada vez más a la evaluación deseable y necesaria para docentes y estudiantes.

Asimismo se prevé la implementación simultánea de un curso bajo el régimen de promoción, adhiriendo a la tendencia evidenciada en otras casas de estudios. Los beneficios de la articulación teoría-práctica y la estrecha relación entre los docentes y los estudiantes, se reproducen en el curso de promoción, si bien impactan a un grupo reducido de alumnos, dadas las limitaciones normativas y el proceso de admisión por promedio o sorteo. Tal vez una buena

experiencia en esta modalidad abra el juego para ampliarla a varias comisiones en la próxima edición.

Por supuesto que poner en práctica una propuesta de intervención que combine un curso regular con opción de examinador y un curso diferencial bajo el régimen de promoción, requerirá siempre, condiciones institucionales y una voluntad política que legitime los procesos. Afortunadamente, la cátedra está inserta en un Departamento que promueve la mejora continua de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Es por ello que aprovechando este marco se prevé un espacio de intercambio para los docentes, que debería tener la estructura de un taller, es decir, una modalidad que implique participación e intercambio de experiencias derivadas de la propia práctica pedagógica, de manera de pensar la innovación como una construcción colectiva. Es preciso asumir las responsabilidades compartidas en la problemática evidenciada, lo que necesariamente implica que los docentes repiensen sus prácticas.

Resumen de actividades.

Se puede discriminar entre actividades que se prevén para los estudiantes y actividades pensadas para ser llevadas a cabo por los profesores:

Actividades para estudiantes del curso regular: Con el propósito de ofrecer espacios que favorezcan el desarrollo de vínculos más cercanos entre docentes y estudiantes, se resaltaré el valor de la transparencia. Se pretende en este punto fijar al comienzo del cuatrimestre pautas concretas, que incluyan la comunicación de los criterios de evaluación y la descripción precisa de las actividades a realizar durante la cursada, estableciendo fechas, expectativas, posibilidades, etc. La participación de los estudiantes es vital para que se transformen en protagonistas de su formación, delineando sus propias estrategias y calendarios.

Se realizarán actividades de auto evaluación al promediar la cursada, de manera de ofrecer alternativas para los estudiantes consigan informarse acerca de los resultados de su formación. Las mismas consistirán en cuestionarios a completar ya sea en forma presencial o a través del entorno virtual.

El examen oral final previsto como instancia única de acreditación definitiva incluirá, como se mencionó antes, consignas que impliquen necesariamente que el estudiante relacione teoría y práctica. Con el objetivo de contar con antecedentes acerca de la *performance* de los estudiantes en la cursada regular, es preciso que los docentes a cargo de las comisiones de práctica, proporcionen a los profesores de teoría el listado de los alumnos con las correspondientes calificaciones.

Actividades para los alumnos del curso de promoción: En esta modalidad deberá existir una estrecha coordinación entre las clases teóricas y prácticas, en el sentido que la clase práctica sea una continuidad del desarrollo de los temas teóricos con la correspondiente aplicación práctica; por lo tanto el docente de teoría en su exposición deberá utilizar ejemplos que conduzcan al alumno a comprender el trabajo práctico de ese tema. Se propiciará que, sobre aquellos temas que lo permitan (Por Ej. Modelos de Costeo), se planteen aplicaciones prácticas vinculadas a una misma empresa o actividad (virtual o real), de modo que el alumno pueda interpretar el comportamiento de los factores de producción según sea el modelo aplicado.

A efectos de poder cumplir con lo antedicho, se elaborarán Trabajos Prácticos especiales para estos cursos de promoción. En cada comisión, se conformarán grupos de alumnos (no menos de 5 y no más de 8) y; durante el desarrollo del curso se le darán consignas a cada grupo, sobre temas que tendrán investigar y exponer en forma oral, cada grupo.

Al comienzo del curso, se le proveerá a los alumnos todos los temas a desarrollar, indicándosele la bibliografía a consultar y su lectura obligatoria previa, para el desarrollo de la clase. Lo anterior es de vital importancia, ya que no se admitirá en ningún caso el uso apuntes que no sean revisados y autorizados por la cátedra.

Al igual que en el curso regular, se realizarán actividades de auto evaluación al promediar la cursada, de manera de ofrecer alternativas para los estudiantes consigan informarse acerca de los resultados de su formación. Las mismas

consistirán en cuestionarios a completar ya sea en forma presencial o a través del entorno virtual.

Actividades pensadas para profesores: Se pretende implementar un número de reuniones para trabajar por equipos, abandonando el modelo tradicional de dos reuniones (una de comienzo y otra de finalización del cuatrimestre), donde los encuentros contaban con la presencia de los ayudantes de práctica o de los profesores de teoría alternadamente.

Para alcanzar una mejor coordinación intercátedra, es necesaria la presencia de ambos grupos, de manera de favorecer la articulación de los contenidos. En cada reunión se elaborará un registro que documente dicho intercambio.

Las reuniones de cátedra se constituyen en el espacio donde se definen también los criterios de evaluación, que deben ser consensuados por todos los integrantes.

A su vez, a medida que avance el cuatrimestre, cada profesor de teoría o práctica deberá completar luego de su clase un espacio que registre las actividades desarrolladas, que haga las veces de un diario o parte de clase, que debe quedar a disposición de los otros docentes de las diferentes bandas horarias, por ejemplo, en la sala de profesores, de manera de que cada uno pueda monitorear el avance en las otras comisiones.

Se propone asimismo la asistencia de todos los integrantes de la cátedra a algunos encuentros de taller o charlas de formación con expertos pedagogos, donde se discutan distintos criterios y metodologías áulicas, de manera de incorporar distintas herramientas, consignas para llevar a cabo estrategias más participativas, etc.

Uno de los condicionantes pero no determinante para llevar adelante la propuesta de intervención tiene que ver con el plantel actual de la cátedra, el cual está compuesto por un profesor titular con dedicación exclusiva, cinco profesores adjuntos ordinarios con dedicación simple, un jefe de trabajos prácticos y nueve auxiliares o docentes a cargo de las comisiones de práctica,

estos últimos también con dedicación simple, lo que implica una asignación de nueve horas semanales. Esto igualmente se complementa con la decisión de la cátedra de hacer uso de la posibilidad de incorporar dos agentes en calidad de adscriptos, lo que permite invitar a alumnos interesados a participar en la práctica docentes e iniciar de esa manera su carrera académica, en tiempos en los que la universidad mantiene una política de recursos humanos altamente restringida en lo que hace a incorporación de agentes⁴⁷.

EVALUACION Y SEGUIMIENTO:

En este punto otra vez se destaca el contraste entre dos concepciones bien diferenciadas en materia de evaluación de proyectos de intervención. Primeramente, el paradigma científico tecnológico con un decisivo enfoque en la valoración de la eficacia entendida como consecución de unos objetivos prefijados y en la eficiencia como relación de rendimiento entre los medios y los resultados alcanzados. En esta racionalidad, la evaluación está referenciada a una norma establecida ex ante, y su objetivo no es más que la cuantificación de los efectos de la intervención (evaluación del impacto), es decir, la rendición de cuentas. Por su parte, el modelo interpretativo crítico, utiliza parámetros basados en la delimitación de los problemas y el diagnóstico de las necesidades de los usuarios, entonces la evaluación de la intervención tiene que ver con esas necesidades objetivo, y ya no es algo prefijado, sino una construcción colegiada, donde participan todos los sujetos involucrados. Por eso es una condición para que la intervención sea consciente y reflexiva y a la vez, generadora de capacidades (de crítica, aprendizaje y toma de decisiones) para el futuro. La evaluación se construye colectivamente, su diseño requiere y exige a los sujetos implicados el desarrollo de conocimientos y habilidades; es una mirada que responde más a una lógica de poder mejorar continuamente el proyecto.

⁴⁷ La Ordenanza 277/08 establece en su Art. 1º: El "Sistema de Adscripción a la Docencia Universitaria" consiste en un trayecto formativo dirigido a graduados y estudiantes de la UNLP, que se concreta en la realización de actividades de formación para la enseñanza, la investigación y la extensión a partir de la inclusión de éstos en Cátedras o Asignaturas de las distintas Facultades; contribuyendo así al desenvolvimiento y fortalecimiento de sus competencias en las respectivas actividades, en las disciplinas propias de las carreras de grado que se imparten en la UNLP".

La construcción de indicadores de desempeño es una herramienta muy fuerte e instructiva en la medida en que provee información relevante y decisiva acerca del éxito de la intervención en la atenuación de los efectos de los problemas evidenciados. Sin embargo, también es cierto que responde a una concepción más ligada a la orientación tecnicista, paradigma que si bien ha conseguido cierta adhesión temprana en las ciencias económicas, es abatido por la necesidad de garantizar un proceso de evaluación que permita la generación de autocríticas, reflexiones, capacidades de mejora, sin dejar de contemplar el carácter heterogéneo del mismo, la imposibilidad material de alcanzar neutralidad, en la medida de la coexistencia de tantos intereses diferentes como participantes de la misma.

Entonces, por un lado, no es prudente abandonar de inmediato la pretensión eficientista de los indicadores como modelo de evaluación sumativa, ya que la construcción de uno que refleje por ejemplo el número de alumnos de la cohorte vigente que finalmente acreditan la materia en la instancia intervenida, brindaría una idea acabada del éxito del proyecto en términos netamente físicos. Pero también es necesario implementar otras técnicas relacionadas con la evaluación continua formativa, ya sea de proceso como la observación sistemática, diarios de campo y relatos de experiencias, como de producto, como entrevistas y encuestas a los estudiantes y docentes, cuyos resultados deben ser comunicados en las reuniones programadas a lo largo del cuatrimestre, donde es necesario prever un espacio para la reflexión sobre los mismos, de manera de ir realimentando el proceso, introduciendo correcciones y mejoras, replanificar y ajustar continuamente la estrategia.

En esta línea, se diseñarán indicadores que den cuenta de la reducción de la brecha temporal entre finalización de cursada y acreditación final de la materia, para los cursos regulares. Por su parte, el desempeño de los cursos en promoción será más fácil de monitorear dado que se tratará de grupos reducidos de alumnos. Si bien la promoción no garantiza el éxito en los procesos de aprendizaje, el seguimiento y la evaluación continua favorecen configuraciones didácticas aceptables.

DIFUSIÓN DE LOS RESULTADOS

Un párrafo aparte merece la comunicación de los resultados alcanzados y los valores que adoptarán los indicadores diseñados para la evaluación de la propuesta.

Una vez realizado un proyecto de innovación educativa es necesario socializarlo, sin embargo, para esto hay que tener en cuenta dos consideraciones:

- Todo proceso de innovación es idiosincrásico y está contextualizado⁴⁸, por lo que no es transferible sin más ni más a otro contexto

- A pesar de no ser transferible una innovación educativa su socialización permite dar a conocer a los demás los resultados obtenidos con el fin de:

a) incentivar al resto de los docentes e interesados a desarrollar sus propios procesos de innovación,

b) proporcionarles elementos nuevos para analizar el carácter problemático de una situación específica de su práctica profesional,

c) ofrecerles una propuesta que puede servir como pauta a nuevas propuestas, sea por adaptación de lo propuesto o por su uso en otro contexto o situación.

A este respecto la Facultad de Ciencias Económicas cuenta con un medio de difusión de amplio alcance que es la revista institucional⁴⁹ que se puede descargar desde la página *web*. A su vez, el Departamento de Contabilidad, al igual que los otros departamentos, publica su revista Enfoques, que se envía mensualmente en formato digital por correo electrónico a todos los docentes de la unidad académica, se ocupa de difundir no sólo las actividades y eventos de la facultad, sino que también ofrece espacios de opinión de expertos sobre temas diversos y también de comunicación de experiencias.

⁴⁸ Barraza Macías, Arturo. (2010)

⁴⁹ http://www.econo.unlp.edu.ar/uploads/docs/revista_institucional_fce

Dicha publicación se canaliza a través del Departamento de Contabilidad que nuclea a las cátedras específicas de esta disciplina, entre ellas la de Costos para la Gestión. Este Departamento a su vez, organiza reuniones periódicas con la participación de los profesores titulares de las cátedras miembro, donde se exponen indicadores, se intercambian experiencias y se debaten diferentes temas. Los participantes luego transmiten lo tratado en las reuniones a los integrantes de las cátedras.

Definitivamente es una ventaja contar con medios de difusión que ya tienen una trayectoria y reconocimiento, con canales eficientes y de amplio alcance, sin embargo, si bien garantiza que la información llega a los usuarios destino, no debe desestimar el papel que juegan los titulares de cátedra y otros asistentes a las reuniones del Departamento, donde se reflexiona en grupo sobre diferentes cuestiones.

CRONOGRAMA DE TRABAJO PROPUESTO

En este apartado se detalla el cronograma de las actividades que formarán parte de la intervención. Para los cursos regulares, se propone la introducción de nuevas dinámicas para el dictado, que incluyen la elección del examinador para la mesa de finales al término del calendario de cursada obligatoria y clases de consulta. A su vez, se enumeran los principales eventos de la cursada en promoción y los talleres de reflexión propuestos para los docentes.

ETAPAS	ACCIONES	MES
1- Relevamiento de información sobre la situación problemática	a. Relevamiento de experiencias previas en la UNLP y otras universidades nacionales	1
	b. Búsqueda de información sobre estado actual del problemas	
	c. Lectura de material bibliográfico relacionado	
2. Reuniones previas con los profesores adjuntos	a. Presentación de la propuesta	2
	b. Explicitación de Objetivos y Alcance	
	c. Coordinación y calendarización de actividades	
	d. Abrir el debate sobre criterios de evaluación	
3- Revisión de instrumentos para el relevamiento de información	a. Revisión del diseño de encuestas y entrevistas	2
	b. Distribución de encuestas	
	c. Diseño de indicadores para la posterior evaluación	
4. Organización del ciclo de charlas para profesores	a. Selección de contenidos	2
	b. Invitación de expositores	
	c. Establecimiento de fechas	
5. Organización curso de promoción y cursos regulares	a. Determinación de listado alumnos admitidos	2
	b. Determinación de bandas horarias para los cursos regulares	
	c. Fijación de condiciones de acreditación y criterios de evaluación.	
6. Desarrollo de los cursos	a. Dictado de clases	3 a 6
	Establecimiento de grupos en curso promocional	
	b. Elaboración y corrección de trabajos prácticos	
	c. Toma de evaluaciones orales y escritas	

	d. Corrección	
	e. Publicación de resultados	
	f. Clases de consulta	
7. Exposiciones orales en grupos	a. Presentación de trabajos grupales	6
(sólo para alumnos en promoción)	b. Acreditación de los alumnos en promoción	
8. Desarrollo de talleres	a. Realización de talleres de reflexión para profesores	3 a 6
	b. Charlas para los docentes de la cátedra sobre temas de evaluación y metodología de enseñanza.	
9. Evaluación de la intervención	a. Construcción de los indicadores	7
	b. Análisis de los indicadores	9
	b. Publicación de los resultados	10

REGISTRO DE LA INTERVENCIÓN

ETAPA PREVIA

Las reuniones comenzaron antes del receso de invierno de 2013, primeramente con la cátedra para recoger las opiniones y expectativas de los miembros ante la posibilidad de lograr la sanción de una ordenanza que regule el dictado de la materia bajo régimen de promoción, a implementarse en el segundo cuatrimestre.

Tal como se especificó antes, el régimen de promoción sin examen final fue sancionado originalmente en 1997⁵⁰, y luego de varias modificaciones, hoy rige la actualización de la norma que data del año 2012. De acuerdo a la misma, el régimen de promoción sin examen final tiene por objeto promover al alumno mediante la evaluación de su rendimiento durante el curso tanto en el aspecto teórico de la asignatura como en la realización de los trabajos prácticos que se hubieren implementado⁵¹. Se efectúa para grupos reducidos de hasta 60 estudiantes titulares y 10 suplentes, a los que se accede en primer término registrando un promedio de 7 puntos o más y luego en caso de existir vacantes, se cubren mediante sorteo público. Tienen un requisito de asistencia del 80% de las clases y en cuanto a la aprobación, si bien la normativa deja que cada cátedra determine los trabajos a cumplir, prevé que los estudiantes deben rendir y aprobar las evaluaciones y trabajos prácticos con un mínimo de cuatro (4) puntos, aunque para la aprobación del curso por promoción, el alumno deberá obtener una nota promedio mínima de seis (6) puntos.

En el mes de junio el Decano de la Facultad sancionó la norma⁵² que autoriza a esta cátedra, entre otras, a implementar comisiones de alumnos con posibilidad de acreditar la materia sin examen final. En los considerandos de la misma, se expone que la decisión se origina en la solicitud de los Profesores Titulares, contando con el aval de los Departamentos respectivos.

⁵⁰ ORDENANZA 115 T.O. 09/04/1997 Expte 900-48402/97.

⁵¹ ORDENANZA 115.- Texto Ordenado (2/7/12) Expte.900-5645/12.- Modificada por Ordenanza N° 162/12 en los artículos 3° y 11° del Anexo I y se agrega el artículo 17° al mismo.

⁵² RESOLUCIÓN 449/13 TO 03/06/2013. El texto de la norma se expone como Anexo 3.

La celeridad con que se emitió la norma antes mencionada basta para reflejar el profundo interés de las autoridades en receptar las inquietudes que van surgiendo en el seno de las cátedras y la voluntad política de hacer lugar a las propuestas de intervención y acompañar los cambios y problemáticas que se desarrollan con cada generación de estudiantes.

La universidad toda se constituye como un organismo permeable a las demandas sociales, a pesar de que las distintas unidades académicas manejan tiempos de respuesta que pueden retrasar la implementación de los proyectos de innovación, sin embargo, el sólo hecho de ofrecer espacios de reflexión en las cátedras

En el caso específico de la materia Costos para la Gestión, después de algunas reuniones, apenas sancionada la norma que le daba a la propuesta un asidero legal, se llegó a redactar un documento donde se resumieron los principales aspectos del régimen. A su vez, se delineó la metodología del dictado de la cursada, tanto en los grupos bajo el régimen de promoción como en los grupos que continuaban con el régimen de cursada regular, ya que también estas comisiones incorporaron algunas modificaciones. Finalmente, se delinearon sendos cronogramas de clases, teniendo en cuenta la reorganización del programa. A este respecto, se llevaron a cabo dos reuniones en las que sólo participaron los profesores adjuntos, a cargo de comisiones de teoría, con el propósito de revisar palmo a palmo el programa vigente y efectuar algunas modificaciones tendientes a reforzar la idea de ofrecer al estudiante un contenido donde la teoría y la práctica se presentaran como un todo indiviso. El resultado fue un nuevo programa de la materia con vigencia a partir del cuatrimestre que se iniciaba, si bien se iba a permitir rendir el examen final oral con el programa anterior hasta el mes de diciembre. En realidad las modificaciones incorporadas no implican un cambio profundo ni el agregado de contenidos, sino más bien una reorganización en el orden de la presentación de los temas con la idea de facilitar la comprensión de los mismos, recogiendo las reflexiones de los docentes⁵³.

⁵³ El documento constituye el Anexo 1. Por su parte, la versión 2013 del programa de la materia se adjunta como Anexo 2.

En una reunión posterior, se les ofreció a los profesores adjuntos y auxiliares docentes la posibilidad de tener a su cargo alguna de las dos comisiones que iban a adoptar el nuevo régimen, armándose así los equipos de teoría-práctica que iban a tener a su cargo los grupos bajo esta modalidad. No hubo tensión en este sentido, ya que si bien existió desde el comienzo en la cátedra un entusiasta consenso alrededor de la propuesta, no todos los docentes estaban dispuestos a llevar a cabo la tarea, que sabemos, implica un mayor esfuerzo administrativo, derivado por ejemplo, de la necesidad de llevar registro de la asistencia a cada una de las clases, cuando en el régimen regular de cursada, sólo las clases prácticas tienen carácter obligatorio. A su vez, es imprescindible la existencia de una estrecha coordinación de los dos profesores, ya que los estudiantes deben verlos como un “equipo” y no como instancias separadas que es lo que habitualmente ocurre en la cursada regular.

En todo caso, la propuesta con su mayor dedicación y todo, encontró fácilmente candidatos dispuestos a la implementación, así como también el resto de los docentes demostró buena predisposición para incorporar las pequeñas modificaciones en el programa de la materia.

DESARROLLO DE LOS CURSOS

La inscripción inicial, de acuerdo a la normativa, sólo incluye a los estudiantes que tienen derecho a ingresar a la cursada por promoción, en virtud de un promedio académico superior a 7 puntos, y dado que no se cubrieron todas las vacantes, se llevó a cabo un sorteo entre los numerosos aspirantes.

Las clases empezaron puntualmente la primera semana de Agosto de 2013 con las listas definitivas de alumnos para los dos grupos, si bien, las mismas sufrieron algunas bajas, por algunos estudiantes que renunciaron a la promoción, ya que contaban con la cursada aprobada de años anteriores y al conocer los requisitos de acreditación, consideraron que no coincidían con sus expectativas. En este punto es preciso admitir que existe una tendencia entre los estudiantes a aprovechar la creciente oferta de cursadas por promoción, delineando estrategias de aprobación sin que sea necesario atravesar

instancias de evaluación oral, reforzando los argumentos esgrimidos en este trabajo, a favor del éxito de los regímenes por promoción.

La depuración de las listas y la presentación de la propuesta prácticamente consumieron el tiempo destinado a los dos primeros encuentros. Se confeccionaron listas de correo electrónico para las comunicaciones y se formaron grupos para los trabajos de investigación que serían presentados en plenario y los docentes a cargo dimos cuenta de la mayor carga administrativa. Al respecto surgieron inquietudes relacionadas con las evaluaciones y la situación de revista de los alumnos que ya habían cursado la materia que revelaron la necesidad de una reunión de cátedra para acordar los términos y unificar criterios para los aspectos que no estaban cubiertos por la normativa.

Finalmente, en estos espacios preliminares se fijaron fechas para las evaluaciones escritas y para las exposiciones grupales orales, las cuales fueron reprogramadas en dos ocasiones debido a asuetos no previstos en el calendario original y a superposición de fechas con otras cátedras. La creciente oferta de cursadas bajo el régimen de promoción implica también que los estudiantes se enrolan en varias comisiones simultáneamente, aumento así sus requisitos de asistencia y por ende dificultando la calendarización de las evaluaciones, lo que genera necesariamente una tensión entre las cátedras.

Las clases se desarrollaron de manera dinámica sin que se reduzca el número de asistentes y con una gran participación e interés por parte de los estudiantes, lo que nos lleva a afirmar que la presentación de los mismos temas, pero trabajando con grupos reducidos, intercalando particularmente los aspectos teóricos y prácticos y proponiendo ejercicios puntuales, genera una actitud proactiva, si bien sería muy ingenuo no admitir que una parte de la misma se atribuye a la necesidad de los estudiantes de ser reconocidos por el docente y así conseguir una buena calificación conceptual, que redondee los resultados obtenidos en las pruebas escritas.

El requisito de asistir al 80% de las clases implica una delineación de diferentes estrategias de aprobación entre los estudiantes, es decir, habida cuenta de que

se inscriben en varias materias con el mismo régimen, organizan sus cronogramas de manera de hacer un uso eficiente de las ausencias y las instancias de evaluación. A este respecto se efectuaron varios *tests* de lectura en las clases teóricas basados en textos cuyo análisis se fue encomendando, para obtener calificaciones adicionales a las pruebas escritas.

Estas evaluaciones “*express*” ofrecen varias ventajas que tienen que ver con el poquísimos tiempo que demanda su realización, ya que en general constan de un par de preguntas puntuales. A su vez, el hecho de que no son programadas, genera en los alumnos una idea de la importancia de ir mirando la bibliografía a medida que avanza el cuatrimestre.

EVALUACIÓN

El diseño de las instancias formales de evaluación generó bastante polémica en los encuentros previos, ya que en general, los integrantes de la cátedra sostenían la necesidad de revisar las modalidades de exámenes parciales y final, lo que en parte fue disparador de la presente intervención.

Si bien la discusión sigue abierta, terminada la primera edición de la cursada con régimen de promoción, se tomaron preliminarmente algunas decisiones a este respecto, de manera de ir transitando la innovación mientras se van capitalizando los resultados a medida que surgen.

En esta primera experiencia, los estudiantes fueron evaluados simultáneamente con las comisiones de la cursada regular en dos oportunidades, en ocasión de los parciales escritos de práctica que consisten, como se explicó anteriormente, en la resolución de ejercicios similares a los contenidos en la guía de trabajos prácticos. Estas pruebas ofrecen para los desaprobados una instancia adicional de recupero, lo que se traduce habitualmente en una ventaja para los alumnos que están atravesando varias materias, ya que en realidad utilizan estos recuperatorios como fechas alternativas, en caso de que necesiten asistir a otros exámenes. Si bien los jefes de trabajos prácticos de las distintas cátedras en principio aseguran la no

superposición de fechas para las materias de un mismo año, lo cierto es que a veces, se hace muy difícil cumplir esta condición por los numerosos asuetos, sin mencionar lo apretado que resultan los cronogramas de clases. Igualmente, muchos estudiantes aprovechan la oferta de promociones para volver a transitar materias que ya aprobaron la cursada pero adeudan el final, entonces esta modalidad aparece como una forma de acreditar varios cursos en un cuatrimestre, con la consiguiente superposición de fechas.

En todo caso, los parciales escritos se realizaron, como era de esperar, con un mayor índice de aprobación en el primero, pero es una situación que se repite año a año, dada la mayor dificultad que ofrecen los ejercicios de la segunda parte.

En cuanto a la parte teórica que en la cursada regular se evalúa a través de dos o tres consignas breves incluidas en el cuerpo de los exámenes parciales, en el caso de la promoción, se optó por efectuar una evaluación separada en forma escrita, dividida en dos instancias, que abarcaran los mismos temas de los exámenes parciales. Estos exámenes no incluyeron chance alguna de recupero.

La *performance* de los alumnos en esta evaluación, superó la expectativa, probablemente debido a la condición de ser pruebas únicas sin recuperatorio. Igualmente se trató, en ambos casos, de consignas que requerían el desarrollo conceptual y opinión personal acerca de determinados temas del programa. A efectos de aprovechar los encuentros, se utilizó para su realización exclusivamente la primera hora de la banda horaria de tres, de manera de poder continuar con el desarrollo de las clases inmediatamente y no perder espacios, en un cronograma de por sí estrecho.

Finalmente, se implementó una evaluación teórica final, consistente en la exposición oral de un tema en forma grupal. Los grupos de un máximo de cinco personas, se armaron en las primeras clases, una vez depurada la lista de asistentes al curso.

Se les encomendó desarrollar un tema del programa para ser expuesto ante el resto de los compañeros, siendo la utilización de medios audiovisuales optativa pero recomendable. El cronograma propuesto originalmente concentraba las exposiciones en los últimos días de clase, otorgándole apenas media hora de tiempo a cada grupo, lo que seguramente sería insuficiente. Los grupos deberían entregar a su vez, dos copias del resultado de su investigación, una impresa para la docente y una copia en formato digital acompañada de las diapositivas proyectadas durante la exposición, en caso de hacer uso de los medios audiovisuales, que sería compartida al resto de los estudiantes a través del correo electrónico.

El objetivo del trabajo domiciliario y su posterior exposición era evaluar las habilidades de lenguaje y exposición de los alumnos, el manejo del tiempo, el reparto de contenidos entre los integrantes del grupo y por supuesto el desarrollo conceptual que hayan hecho del tema asignado.

La experiencia demostró que este trabajo suscita cierta inquietud en los estudiantes, no sólo la expectativa de exposición ante el resto de la clase, sino la oportunidad de la misma, ya que los que tenían pensado rendir finales en la mesa de fin de año, veían comprometida su participación en la trabajo de investigación.

Lo cierto es que los estudiantes de ciencias económicas, en general, alcanzan niveles avanzados de la carrera, sin la necesidad de enfrentarse a instancias de evaluación que involucren producciones escritas originales producto de trabajos de investigación, salvo en contadas oportunidades. Esta situación, lógicamente les resta entrenamiento en la escritura académica y genera cierta incertidumbre, lo que sumado al factor del calendario repleto de fechas de finales, derivó en esta ocasión en el adelantamiento temporal de las participaciones, a propuesta de los mismos alumnos.

Entonces, se destinó el último mes completo a estas exposiciones, es decir, inmediatamente después del segundo examen parcial, se programó la actuación de los grupos, reuniendo no más de dos grupos por encuentro. En

todos los casos, el grupo tendría un máximo de cincuenta minutos y se destinaban unos diez minutos adicionales en caso de que hubiera preguntas por parte de sus compañeros.

Debido al cambio en el calendario original, se optó por asignarle a los grupos los últimos temas del programa, una vez agotados los contenidos doctrinarios fundamentales. Las últimas unidades incluyen temas más actuales, con discusiones vigentes y disponibilidad de gran cantidad de ponencias en formato digital de fácil acceso para los estudiantes. Se aseguró equidad en el reparto de contenidos, ya sea en extensión y accesibilidad y las fechas se fueron negociando con los grupos de manera de garantizar la participación de todos y a su vez, una concurrida audiencia en cada caso.

En cada encuentro los grupos utilizaron el tiempo en forma eficiente, se evidenció en cada uno la existencia de roles diferenciados, si bien, la participación de cada integrante fue similar. Es de destacar las habilidades en el uso de los medios audiovisuales y la creatividad en el diseño de diapositivas, si bien se notaron algunas deficiencias de expresión, pero el balance reflejó un nivel superior a lo esperado. Luego de cada exposición, la docente se reservó unos minutos para efectuar aclaraciones y formular algunas preguntas. En todos los casos, los grupos cumplieron con la entrega en formato escrito y digital de las producciones, que fueron compartidas vía correo electrónico.

Se concluye que la experiencia fue muy satisfactoria en función de los objetivos planteados originalmente, el nivel de aprobación de esta primera edición superó ampliamente la expectativa⁵⁴.

EVALUACIÓN FINAL DE LA CURSADA REGULAR

Un párrafo aparte merece la modificación introducida en la mesa examinadora del mes de diciembre, la primera instancia al término de la cursada regular. Como cualquier mesa de exámenes finales, la evaluación es oral para los alumnos que hayan aprobada la cursada (regulares), abarcando aspectos meramente teóricos, mientras que para los alumnos libres abarca contenidos

⁵⁴ Participaron de la experiencia en la primera edición cien alumnos, con una deserción inicial del 10% evidenciado durante las primeras dos semanas de dictado. De los grupos así conformados acreditaron la materia 72 alumnos.

tanto prácticos como teóricos y si bien es en principio oral, puede incluir alguna consigna a resolver en forma escrita.

Los profesores a cargo de la evaluación son el profesor titular, los profesores adjuntos y el jefe de trabajos prácticos, a cargo de la evaluación de los alumnos inscriptos como libres.

En cada caso, la evaluación se trata de una conversación con uno de los profesores, donde el objetivo es evaluar la comprensión de los distintos temas y la habilidad del estudiante para expresar sus ideas. Esta instancia es, sin dudas, una evaluación con una importante cuota de discrecionalidad ya que el evaluador está emitiendo un juicio de valor, impregnado de subjetividad, al evaluar la demostración de destreza que haga el estudiante en relación no sólo con el contenido curricular, sino también la forma en que ha preparado su exposición oral, la riqueza de su lenguaje, su capacidad para relacionar el tema de su elección con otros puntos del programa, si ha podido elaborar una opinión personal respecto del mismo, etc.

La idea propuesta en el proyecto de intervención consistía básicamente en alterar ligeramente las reglas de juego, ofreciendo a los estudiantes de la cohorte vigente, la posibilidad de elegir rendir su examen con el profesor a cargo de la comisión a la que asistieron, manteniendo todas las otras condiciones sin alteración. El supuesto era que la alternativa debería ser parte del contrato didáctico que los profesores a cargo de las clases teóricas establecen al comienzo del curso, de manera de introducir un incentivo que favorezca la asistencia a las clases teóricas no obligatorias en la comisión de su preferencia, al tiempo que permite a los estudiantes delinear sus estrategias y sus calendarios.

La mesa de exámenes finales del mes de diciembre se caracteriza por ser numerosa, al punto de que cada profesor evalúa a un promedio de quince estudiantes durante todo el día. La implementación del régimen de promoción tuvo un impacto decisivo reduciendo el número de estudiantes que se presentaron, ya que permitió la acreditación sin examen final de unos ochenta alumnos, es decir, casi un 70% de los que accedieron a la promoción. Sin

embargo, dicha reducción se vio compensada en parte por la cantidad de estudiantes de la cohorte vigente que decidió hacer uso de la alternativa ofrecida.

La expectativa de poder elegir el profesor que los examinaría sin lugar a dudas contribuyó al aumento de inscriptos, que históricamente no superaba un decepcionante 25% de los alumnos en condiciones de rendir. Suponemos que la acción combinada de la elección de profesor y los dos cursos con régimen de promoción, redundará en una actualización del padrón de estudiantes, y una reducción del lapso promedio transcurrido entre la aprobación de la cursada y la acreditación final de la materia.

La opción de examinador estuvo por supuesto limitada a un número consistente en el resultado de la división del número de inscriptos sobre el número de profesores presentes en la mesa, de manera equiparar a los docentes. No hace falta aclarar que parte del folclore universitario admite la existencia de un ranking de profesores en función a la dificultad asociada con su evaluación, lógicamente esta materia no escapa a la media. Por lo tanto, era dable suponer que la alternativa conduciría a la concentración de aspirantes ante las mesas de los profesores reputados como “más blandos”. Se decidió resolver esta situación, implementando un sorteo público del número de hoja del listado de inscriptos, para determinar el orden en el cual se comenzaría a nombrar a los estudiantes para que ejerzan la opción. De otra forma, no se puede estar a salvo del reclamo de beneficiar a los legajos más antiguos al preguntarles en primera instancia, ya que se todos los alumnos contarían en principio con igual posibilidad de elegir en último término.

Con todo, la propuesta fue bienvenida por los estudiantes y generó numerosas consultas relacionadas con las posibilidades de extender la modalidad a las otras instancias de evaluación, lo que se discutirá probablemente en las próximas reuniones de la cátedra. En principio, la idea que se someterá a análisis es la ofrecer la misma opción en la mesa de marzo, tradicionalmente también muy concurrida, pero limitando la misma sólo para los alumnos de la cohorte inmediata anterior.

Es necesario admitir que con estas concesiones se alimentan conductas especulativas entre los estudiantes, lo que en parte colisiona con los objetivos primarios relacionados con el refuerzo de las herramientas de lenguaje o las habilidades de expresión en situaciones de evaluación.

También es cierto que en fechas multitudinarias como pueden ser las mesas de exámenes finales de diciembre y marzo, donde se concentra la mayor cantidad de inscriptos, el proceso de asignación de alumnos a los profesores, colocando cada número de legajo en la pizarra a la vista de todos, de manera de garantizar la pretendida transparencia, alarga notablemente la duración de la mesa examinadora.

Lo cierto es que la mesa examinadora, una vez distribuidos los alumnos entre los profesores, se desarrolló normalmente a lo largo de la jornada, como en otras oportunidades. El nivel de aprobación registró un leve aumento del número de alumnos promocionados.

En todo caso, es notoria la preocupación de las diferentes cátedras por ofrecer respuestas al problema de la deserción y a la tendencia de los alumnos a necesitar mayor acompañamiento y contención para alcanzar niveles aceptables de rendimiento. Debemos apuntar que el perfil del estudiante promedio ha cambiado notablemente, desarrollando nuevas aptitudes en detrimento de otras y la universidad tiene que receptar estos cambios y también evitar conflictos cediendo a las conquistas y reclamos de los representantes estudiantiles que bregan sobre todo por mayores y mejores instancias de evaluación entre otras condiciones.

Actualmente, la facultad de Ciencias Económicas desarrolla varios programas destinados a analizar y tratar el problema del ingreso a la universidad, en conjunto con otras unidades académicas de la UNLP. Ejemplo de ello es el programa “Proyecto de Apoyo para el mejoramiento de la enseñanza en primer año de Carreras de grado de Ciencias Exactas y Naturales, Ciencias Económicas e Informática” (PACENI)⁵⁵. La participación en estas propuestas

⁵⁵ Este Programa del Ministerio de Educación de la Nación fue creado como forma de apoyar y mejorar el proceso de aprendizaje de los ingresantes de la Facultad de Ciencias Económicas. Todos los alumnos ingresantes de esta Facultad tendrán asignado un tutor (docente de la casa o alumno de los últimos años

surge del análisis de indicadores con los que trabaja principalmente desde el Departamento de Contabilidad que agrupa a las cátedras de la carrera de Contador Público, que es la carrera que concentra el mayor número de alumnos y docentes. Es notoria la preocupación de este Departamento por tratar de comprender las nuevas tendencias relacionadas con la deserción y abandono, la dilatación de la duración práctica de la carrera y los magros niveles de acreditación de las materias propedéuticas de primer año⁵⁶.

MEDIOS INTERACTIVOS

Con relación al uso de medios digitales, es necesario admitir que la utilización de los recursos de que dispone la facultad se encuentra aún en una etapa inicial con un aprovechamiento parcial y desigual entre cátedras. Si bien originalmente se pensó hacer un uso más exhaustivo de la plataforma virtual⁵⁷, lo cierto es que muy pocos alumnos se matricularon en la misma, lo que generó una mayor concentración en la comunicación vía correo electrónico a través de la lista de direcciones que se confeccionó en las primeras clases.

De todas formas, se publicó en la plataforma virtual una serie de materiales claves como el programa de la materia, el cronograma de clases, la bibliografía básica y adicional, la guía de trabajos prácticos, algunos artículos publicados por docentes de la cátedra, las diapositivas proyectadas en las distintas clases, notas de parciales, etc. Se esperaba que la disponibilidad de dicho material en la red funcionara como incentivo para que los estudiantes incorporaran en sus rutinas el acceso cotidiano al *campus*, sin embargo, el sitio ofrece la posibilidad de hacer una incursión en concepto de visitante, sin matricularse en el curso, lo que no colabora con nuestra intención de contar con un registro de los

de la carrera), el cual iniciará el contacto con los alumnos durante las primeras semanas de clase y desarrollará conductas de contención, orientación y mediación en el aprendizaje. http://www.econo.unlp.edu.ar/articulo/2010/2/12/programa_de_tutorias_paceni

56 Para el año 2012 había 1983 alumnos ingresantes, 821 en segundo año, 369 en tercero, 304 en cuarto y sólo 270 en quinto año, dando cuenta del desgranamiento de la matrícula. El Anexo 7 ofrece cuadros comparativos de indicadores sobre deserción y desgranamiento.

57 La Facultad de Ciencias Económicas de la UNLP cuenta con una plataforma virtual desde hace varios años. En los últimos tiempos ha experimentado notables avances en diseño y opciones digitales. Ofrece un espacio ideal para el intercambio y comunicación entre docentes y alumnos, ya sea a través de foros o simplemente funcionando como marco para la publicación de materiales bibliográficos. <http://www.au24.econo.unlp.edu.ar/>. El Departamento de Informática de la Facultad ofrece numerosos cursos de capacitación y lidera una campaña para extender el uso de estas herramientas entre los alumnos y el cuerpo docente.

estudiantes que aprovechan las opciones de la plataforma. Probablemente la implementación de comunicaciones entre docentes y alumnos en ambos sentidos, del tipo foro, transforme positivamente la situación descripta.

En este punto, es necesario admitir que en el caso de los centros regionales, el *campus* se constituye en una alternativa más fluida de comunicación con los docentes, habida cuenta de la distancia física y temporal.

En todo caso, en esta primera edición, como se expuso antes, la comunicación con los estudiantes fuera de las clases presenciales, se concentró casi exclusivamente en el correo electrónico. Tanto en los dos cursos por promoción como en la cursada regular de teoría libre, al día siguiente de cada clase de teoría se les envió a los alumnos algún material consistente en información para que se hagan de la bibliografía recomendada para el tema particular o en ocasiones, textos digitalizados o enlaces a revistas especializadas para que descarguen ponencias de congresos o artículos publicados generalmente por profesores integrantes del I.A.P.U.C.O.⁵⁸.

En alguna oportunidad se utilizó este medio para el envío de consignas para ser resueltas y devueltas por la misma vía, con el objetivo de aceitar la comunicación, si bien esto último parecería no ser tan necesario dado que generacionalmente hablando, se trata de estudiantes de veinte años de edad, en promedio, lo que ya de por sí implica una estrecha relación con los medios digitales y cierto agotamiento de las modalidades áulicas tradicionales.

En cualquier caso, el correo electrónico también funcionó como medio para hacer consultas particulares, solicitar aclaraciones, informar asuntos administrativos como notas y cambios en el cronograma, etc.

CONCLUSIONES GENERALES

En este punto, a modo de conclusión, es preciso retomar los objetivos planteados originalmente en la Intervención para arribar a una idea de su

⁵⁸ Instituto Argentino de Profesores Universitarios de Costos, entidad de la que forma parte el 90% de los docentes integrantes de la cátedra y que agrupa a profesores de esta disciplina de las universidades nacionales y las principales universidades privadas. www.iapuco.org.ar

concreción. Los objetivos que se definieron preliminarmente para este proyecto eran:

- Ofrecer en los cursos regulares condiciones que los estudiantes se vean motivados a rendir el examen final apenas terminada la cursada cuatrimestral.

A este respecto, la posibilidad de elegir el profesor examinador cambió ligeramente las reglas de juego, generando una expectativa y numerosas consultas, lo que da cuenta de un movimiento y una bienvenida a la propuesta por parte de la población estudiantil.

- Generar un curso opcional con régimen de promoción, a fin de favorecer una mayor articulación entre la teoría y la práctica.

En consonancia con la tendencia evidenciada en otras cátedras de la misma facultad, los cursos con régimen de promoción sin examen final, tienen un resultado exitoso redundando en mejores niveles de aprobación. En el caso de la materia bajo análisis, el nivel de acreditación superó la expectativa de la cátedra y sembró un antecedente más que positivo para su reedición.

A la fecha de conclusión del presente trabajo se encuentra en pleno desarrollo una nueva edición del dictado de la materia bajo el régimen de promoción en cinco comisiones, con la participación de un total de 300 alumnos. La apertura de grupos adicionales se debió a la voluntad de los directivos de la facultad de atender la demanda de los estudiantes que no pudieron acceder a la promoción en la edición 2013, además de los excelentes rendimientos evidenciados⁵⁹. Si retomamos el cuadro comparativo entre universidades nacionales que se expuso en el capítulo de antecedentes, podemos concluir que la cátedra desarrolló una cursada con régimen de promoción que atiende a una cantidad de alumnos similar a la registrada en unidades de la tamaño de la UBA, pero con un nivel de aprobación sólo observado en unidades de

⁵⁹ Al cierre de la cursada 2013, se verificó un nivel de aprobación del 72%, porcentaje que se eleva al 90% si desestimamos el desgranamiento o deserción que se observa en las primeras semanas de dictado.

matrícula muy reducida como la Facultad de Ciencias Económicas en la Universidad Nacional de La Pampa, resultados que se espera reproducir en la ediciones futuras.

El objetivo de resolver la tensión entre la teoría y la práctica, sin embargo, ha sido alcanzado parcialmente, si bien en las comisiones con el régimen promocionado, la misma dinámica de dictado implica necesariamente una mayor coordinación entre los docentes. Superar la dicotomía entre la teoría y la práctica compromete un trabajo en profundidad respecto de las relaciones mutuas que son de contraste, oposición, resistencia, pero también de complementariedad y juego dialéctico constante.

Para estos cursos diferenciales, se elaboró un nuevo programa de la materia donde los contenidos no sufrieron grandes cambios, pero sí se modificó el orden y agrupamiento de los mismos, con miras a lograr una articulación más efectiva entre los distintos temas⁶⁰.

- Generar espacios de reflexión sobre la práctica pedagógica para los integrantes de la cátedra, promoviendo a su vez, encuentros con expertos en el tema.

El propiciar que el docente piense sobre lo que hace posibilita fortalecer su propio juicio y tomar decisiones razonadas. Considerar la perspectiva del pensamiento dilemático permitiría concebir al profesor como un profesional que sabe lo que hace, por qué lo hace y es capaz de mejorar el modo de hacerlo. Se trata de reconocer "la práctica como fuente de interrogación para desarrollos conceptuales y de investigación" (Edelstein, 1995). Se llevaron a cabo varias reuniones de cátedra, con la asistencia de los profesores adjuntos y de los auxiliares y adscriptos, cuando antes de la intervención, sólo se reunían por separado, profesores de teoría y práctica, al comienzo y al final de la cursada, lo cual, siempre las bases para comenzar un proceso de reflexión sobre la práctica que no sea forzado, sino espontáneo. Si bien se invitó a los

⁶⁰ El nuevo programa se expone como Anexo 2.

docentes a participar de encuentros con expertos en temas específicos, la concurrencia fue limitada.

- Lograr un consenso alrededor de los criterios de evaluación por parte del equipo docente y comunicarlos eficazmente a los estudiantes.

Una vez concluida la cursada, se llevó a cabo una reunión de la cátedra donde los profesores a cargo de las cursadas por promoción, expusieron sus experiencias particulares y los criterios de evaluación adoptados. El intercambio generó cierto debate, dividiendo las aguas entre las alternativas puestas en práctica en las distintas comisiones.

Al finalizar se propuso seguir trabajando en este tema, de manera de consensuar los criterios de evaluación para la nueva edición de la cursada prevista para el segundo cuatrimestre de 2014.

CONSIDERACIONES FINALES

“Cada acción por simple que sea, quiebra inevitablemente la continuidad del devenir”⁶¹

Para este trabajo se abordó la intervención académica desde una perspectiva crítica, en el sentido de considerarla como un proceso complejo de resultados impredecibles, donde se construyen en conjunto lazos y relaciones, suponiendo una negociación de expectativas y significados.

Como se detalló en el apartado anterior, los objetivos propuestos fueron alcanzados parcialmente, pero no constituyen un final, sino un punto de partida. Desde el principio de la intervención, se trabajó con la idea de que el mero reconocimiento de situaciones que ameritan su implementación y actúan como disparadores para la reflexión, dejan una huella que necesariamente imposibilita el retorno al estado inicial, porque algo ya ha cambiado.

⁶¹ G. Bachelard. En: Núñez, V (2004). La pedagogía social y el trabajo educativo con las jóvenes generaciones

BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

- Angulo Rasco, J. Félix y Blanco García, Nieves. Teoría y desarrollo del currículum, (1994) Capitulo 14. Ed. Aljibe. Málaga, España.
- Anijovich R. (comp.) (2010): *La evaluación significativa*. Buenos Aires. Paidós.
- Barraza Macías, Arturo. (2010) Elaboración de Propuestas de Intervención Académica. Universidad Pedagógica de Durango.
- Bertoni, A. y otros (1995): *Evaluación: nuevos significados para una práctica compleja*. Bs. As. Kapelusz.
- Biggs J. (2006): *Calidad del aprendizaje universitario*. (Cap 8 y 9).
- Camilloni, A. (1998): “Sistemas de calificación y regímenes de promoción” y “La calidad de los programas de evaluación y de los instrumentos que lo integran” En: Camilloni, A y otros: *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Paidós. Bs. As.
- Candreva, A. y Morandi, G. El currículum universitario: entre la teoría y la práctica. En: García Santa María, M. T. Un currículum de ciencias sociales para el siglo XXI: qué contenidos y para qué. España: Díada Editora, S.L. p. 249-256, 1999.
- Carlino, Florencia. La evaluación educacional. Historia, problemas y propuestas (1999). Capítulos 1 a 4. Aique, Buenos Aires, Argentina.
- Celman de Romero, Susana (1993). La tensión teoría-práctica en la educación superior. Paraná Entre Ríos.
- Celman S. Sujetos y objetos en la evaluación universitaria. Ponencia presentada en el Congreso Latinoamericano de Educación Superior en el Siglo XXI (2003). Facultad de Ciencias Humanas, UNSL, Argentina
- Celman, S. (1998): “¿Es posible mejorar la evaluación y transformarla en herramienta de conocimiento?” En Camilloni, A. y otros: *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Bs. As. Paidós.
- Davini, María Cristina, Métodos de Enseñanza, didáctica general para maestros y profesores (2008). Santillana. Buenos Aires, Argentina.
- Díaz Barriga, Ángel Docente Y Programa. Lo institucional y lo didáctico (1994). Aique. Buenos Aires, Argentina.
- Díaz Barriga, Angel. (2000) El examen. México. Universidad Nacional Autónoma de México.
- García, Carlos Marcelo. (Madrid, 1998) El proyecto Docente: una ocasión para aprender
- Gimeno Sacristán, J. (1992): “Diseño del currículum, diseño de la enseñanza. El papel de los profesores”. En: Gimeno Sacristán, J. y Pérez Gómez, A. *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid, Morata
- Guarro Pallás, Amador (2002) Currículum y Democracia. Por un cambio de la cultura escolar. Octaedro.
- Karlheinz Geibler y Hege (1997) Acción Socioeducativa. Madrid. Narcea
- Litwin E., y otros. (1998) La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo. Argentina. Paidós Educador
- Pérez Campanero, María Paz (1995) Como detectar las necesidades de intervención socioeducativa. Madrid. Narcea.
- Perrenoud, P. (1997): *La evaluación de los alumnos. De la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes. Entre dos lógicas*. Bs. As. Colihue.

Anexo 1.

Promoción Costos para la Gestión – 2013

Pautas de funcionamiento.

Cantidad de comisiones: 2 comisiones teórico – prácticas (la Ordenanza aprobó cinco comisiones, pero se optó por comenzar con un número más acotado)

Días de dictado: Martes Teoría y Jueves Práctica

Cantidad de alumnos por comisión: 60 alumnos (la Ordenanza prevé 10 suplentes)

Condiciones que deben cumplir los alumnos para incorporarse a las comisiones de promoción:

- Por promedio de acuerdo a Ordenanza (7,50 puntos mínimo de promedio para LA y 7 puntos mínimo de promedio para CP) y luego por sorteo.
- Se comenzará a incorporar a los suplentes, luego que todas las comisiones hayan completado los 60 alumnos. Es decir que si en alguna de las comisiones no se completa el límite de 60 alumnos, no habrá suplentes para ninguna comisión.
- Para acceder deberán cumplir a la mesa de julio:
Para LA: Primer Año aprobado y Contabilidad II (final aprobado)
Para CP: Segundo Año aprobado y Contabilidad V (final aprobado)

Modalidad de dictado:

1. Deberá existir una estrecha coordinación entre las clases teóricas y prácticas, en el sentido que la clase práctica sea una continuidad del desarrollo de los temas teóricos con la correspondiente aplicación práctica; por lo tanto el docente de teoría en su exposición deberá utilizar ejemplos que conduzcan al alumno a comprender el trabajo

práctico de ese tema. En cada comisión teórico - práctica, colaborará con los docentes a cargo un adscripto graduado.

2. Se propiciará que, sobre aquellos temas que lo permitan (Por Ej. Modelos de Costeo), se planteen aplicaciones prácticas vinculadas a una misma empresa o actividad (virtual o real), de modo que el alumno pueda interpretar el comportamiento de los factores de producción según sea el modelo aplicado.
3. A efectos de poder cumplir con lo antedicho, se elaborarán Trabajos Prácticos especiales para estos cursos de promoción.
4. En cada comisión, se conformarán grupos de alumnos (no menos de 5 y no más de 8) y; durante el desarrollo del curso se le darán consignas a cada grupo, sobre temas que tendrán investigar y exponer en forma oral, cada grupo.
5. Al comienzo del curso, se le proveerá a los alumnos todos los temas a desarrollar, indicándosele la bibliografía a consultar y su lectura obligatoria previa, para el desarrollo de la clase.
6. No se admitirá en ningún caso el uso apuntes que no sean revisados y autorizados por la cátedra.
7. Se propicia la “Libertad de Cátedra” en relación a los criterios que cada docente considere conveniente, debiéndose exponer también los demás criterios existentes en la doctrina. Asimismo en los aspectos estrictamente Técnicos, se utilizara la “Unidad de Cátedra”.

Modalidad de Evaluación y Aprobación:

1. Se tomarán 2 (dos) parciales teóricos a los alumnos, en las clases que el profesor a cargo de teoría considere conveniente (se propicia que se

tome en 2 clases anteriores al parcial práctico, respectivamente), sobre los temas que previamente debe comunicar a los alumnos.

2. Se tomarán 2 (dos) parciales práctico en las fechas designadas por el calendario académico, pero fuera de los días de dictado de clases teóricas y prácticas. En caso de no aprobar alguno de ellos, se tomará un recuperatorio del/los parcial/es no aprobado/s.
3. A la finalización del desarrollo del curso de promoción cada grupo conformado (punto 4 del acápite anterior) será evaluado luego de la exposición oral respectiva.
4. Las condiciones de aprobación serán:
 - Para aprobar el curso por promoción sin examen final los alumnos deberán:
 - a) Aprobar los 2 parciales prácticos o el recuperatorio, en su caso, con un promedio de 6 (seis) puntos.
 - b) Aprobar los 2 parciales teóricos con un promedio de 6 (seis) puntos.
 - b) Cumplir con el porcentaje de asistencia del 80% a las clases teóricas y prácticas.
 - c) Aprobar la exposición oral y grupal, indicada en el punto 3. de este acápite.
 - Los alumnos que no alcancen las condiciones de aprobación de promoción sin examen final, accederán a la aprobación de cursada si aprobaron las instancias de evaluación antedichas y lograron un promedio de entre 4 (cuatro) puntos y 5,99 puntos, debiendo rendir examen final oral en las mesas fijadas al efecto, para aprobar la materia.

Calendario Académico (segundo semestre)

Inscripción 22/07 al 24/07

Sorteo 26/07

Desarrollo 05/08 al 30/11

Inscripción 2° vuelta 27/07 al 29/07

Sorteo 2° vuelta 31/07

Calendario detallado

Fecha	Clase	Evaluación	Fecha	Clase	Evaluación
Martes 06/08	Teórica		Martes 08/10	Teórica	
Jueves 08/08	Práctica		Jueves 10/10	Práctica	
Martes 13/08	Teórica		Martes 15/10	Teórica	
Jueves 15/08	Práctica		Jueves 17/10	Práctica	RECUP. 1º
Martes 20/08	* * *	EXAMEN	Martes 22/10	Teórica	PARCIAL
Jueves 22/08	* * *	FINAL	Jueves 24/10	Práctica	
Martes 27/08	Teórica		Martes 29/10	* * *	EXAMEN
Jueves 29/08	Práctica		Jueves 31/10	* * *	FINAL
Martes 03/09	Teórica		Martes 05/11	Teórica	
Jueves 05/09	Práctica		Jueves 07/11	Práctica	
Martes 10/09	Teórica		Martes 12/11	Teórica	
Jueves 12/09	Práctica		Jueves 14/11	Práctica	
Martes 17/09	Teórica	SEMANA 1º	Martes 19/11	FERIADO	SEMANA 2º
Jueves 19/09	Práctica	PARCIAL	Jueves 21/11	Práctica	PARCIAL
Martes 24/09	* * *	EXAMEN	Martes 26/11	Teórica	
Jueves 26/09	* * *	FINAL	Jueves 28/11	Práctica	
Martes 01/10	Teórica		Martes 03/12		EV.GRUPAL
Jueves 03/10	Práctica				

TOTAL DE CLASES: 13 Teóricas - 14 Prácticas

Cursos Regulares Costos para la Gestión - 2013

- 1 Comisión de Teoría Libre a cargo del profesor titular
- 2 Comisiones de Teoría Libre a cargo de otros profesores adjuntos
- 5 Comisiones de Trabajos Prácticos Obligatorias (Se cubren todas las bandas horarias con docentes a designar).

Se mantienen todas las condiciones vigentes para los cursos regulares, tal como los años anteriores.

Calendario Académico (segundo semestre)

Inscripción 01/07 al 07/07

Inscripción Condicionales 15/07 al 18/07

Desarrollo 05/08 al 30/11

Calendario detallado

Fecha	Clase	Evaluación	Fecha	Clase	Evaluación
Martes 06/08	Teórica		Martes 08/10	Teórica	
Jueves 08/08	Práctica		Jueves 10/10	Práctica	
Martes 13/08	Teórica		Martes 15/10	Teórica	
Jueves 15/08	Práctica		Jueves 17/10	Práctica	RECUP. 1º
Martes 20/08	* * *	EXAMEN	Martes 22/10	Teórica	PARCIAL
Jueves 22/08	* * *	FINAL	Jueves 24/10	Práctica	
Martes 27/08	Teórica		Martes 29/10	* * *	EXAMEN
Jueves 29/08	Práctica		Jueves 31/10	* * *	FINAL
Martes 03/09	Teórica		Martes 05/11	Teórica	
Jueves 05/09	Práctica		Jueves 07/11	Práctica	
Martes 10/09	Teórica		Martes 12/11	Teórica	
Jueves 12/09	Práctica		Jueves 14/11	Práctica	
Martes 17/09	Teórica	SEMANA 1º	Martes 19/11	FERIADO	SEMANA 2º
Jueves 19/09	Práctica	PARCIAL	Jueves 21/11	Práctica	PARCIAL
Martes 24/09	* * *	EXAMEN	Martes 26/11	Teórica	
Jueves 26/09	* * *	FINAL	Jueves 28/11	Práctica	
Martes 01/10	Teórica				
Jueves 03/10	Práctica				

TOTAL DE CLASES: 13 Teóricas - 14 Prácticas

CONTABILIDAD VI (CP) y III (LA) – COSTOS PARA LA GESTIÓN

PROGRAMA SINTETICO

EJE TEMÁTICO I - COSTOS - PROCESOS - FACTORES

Unidad I – Conceptos preliminares

Unidad II - Los procesos de Producción y los Modelos de Costeo

Unidad III - Los factores de producción

EJE TEMÁTICO II - APLICACIÓN DE LOS MODELOS DE COSTEO

Unidad IV – Costeo por Órdenes

Unidad V – Costeo por Procesos

Unidad VI - Costos Predeterminados

Unidad VII - Costeo Variable

EJE TEMÁTICO III - INFORMACIÓN DE COSTOS PARA LA GESTIÓN

Unidad VIII – Información para el presupuesto

Unidad IX – Comercialización y Distribución

Unidad X – Gestión Empresaria

PROGRAMA ANALÍTICO

Eje Temático I – Costos – Procesos – Factores

Unidad I – Conceptos preliminares

1. La Contabilidad de Gestión - Evolución histórica. Definición. Objetivos. Características
2. La Contabilidad como Sistema de Información. El uso de la información para distintos fines y usuarios.
3. Conceptos de costo, gasto y pérdida.
4. Plan de cuentas: Adecuación para la contabilidad de gestión. Centros de costos.
5. Datos físicos. Base de datos.
6. Análisis y clasificación de costos: Por su función. Por su naturaleza. En relación al objeto de costo. En relación al nivel de actividad.

Unidad II – Los procesos de producción y los modelos de costeo

1. Procesos de producción. Factores de producción. Objetivos Productivos.
2. Tipos de proceso de producción. Modelos de costeo según el proceso productivo.
3. Modelos de costeo en relación a forma de acumulación. (absorbente y variable)
4. Modelos de costeo en relación al tiempo de determinación. (Histórico o Predeterminado).
5. Combinación de los modelos de costeo. Sistemas de Costos.
6. Aplicación a empresas industriales, comerciales, agropecuarias, extractivas y de servicios.

Unidad III – Los factores de producción

1. Determinación del costo de los factores. Componente Físico y Monetario.
2. Los factores de producción y las relaciones de eficiencia. Pérdida de potencialidad productiva del factor.
3. Materiales
 - 3.1. Concepto y clasificación
 - 3.2. Valuación de stock y consumos
 - 3.3. Contingencias de producción: Residuos. Mermas. Envases. Fletes. Registros contables. Incidencia del factor en la Producción estropeada y defectuosa. Tratamiento de los descuentos y bonificaciones.
 - 3.4. Residuos contaminantes: Incidencia en los costos de producción y en el medio ambiente.
 - 3.5. Gestión de Stocks: Existencias máximas y mínimas, stock de seguridad, lote óptimo de compras. Estructuras de inventarios, métodos. Rotación y duración de Inventarios. Diferencias de inventarios.
4. Recursos Humanos (Mano de Obra)
 - 4.1. Concepto y clasificación.
 - 4.2. Sistemas de pago. Métodos de incentivos. Formas de medición, control y pago.

- 4.3. Tiempos de presencia y de ocupación. Tiempos improductivos. Improductividad Oculta.
- 4.4. Remuneraciones: concepto, determinación y registros contables. Apropiación e imputación al costo.
- 4.5. Cargas sociales: concepto. Ciertas y contingentes. Exigibilidad. Apropiación e imputación al costo.
- 4.6. Horas extras. Criterios de imputación. Tratamiento Contable.
- 4.7. Rotación de la mano de obra: costos que intervienen.
- 5. Carga Fabril (CIF)
 - 5.1. Concepto y clasificación.
 - 5.2. Concentración, distribución y aplicación. Bases de distribución. Cuotas: única y múltiples.
 - 5.3. Capacidad de producción. Uso de la capacidad. La unidad de costo para medir el volumen de producción. Capacidad no utilizada - Ociosidad.
 - 5.4. Niveles de producción. Producción normal, teórica y real. Incidencia de los costos fijos Cuota Predeterminada.
 - 5.5. Tratamiento contable y de gestión.

Eje Temático II – Aplicación de los Modelos de Costeo

Unidad IV – Costeo por Órdenes

- 1. Características del modelo. Aplicación según el tipo de producción. Clases: de producción, de ensamble, de mejoras de capital, de mantenimiento, permanentes. Programación de las órdenes.
- 2. Procedimiento, documentación, acumulación. Hoja de costos.
- 3. Apropiación de los factores de producción: materiales, mano de obra y otros costos.
- 4. Alternativa de apropiación de la carga fabril en función de centros de costos.
- 5. Valuación y registros contables de los costos de productos en proceso y de productos terminados.
- 6. Utilización de información para la gestión.

Unidad V – Costeo por Procesos

1. Características del modelo. Aplicación según el tipo de producción. Tipos de producción: secuencial, paralela y mezcla.
2. Procedimiento, documentación, acumulación. Hoja de costos. Informe departamental.
3. Producción equivalente. Métodos para la determinación de las unidades procesadas.
4. Tratamiento de las mermas normales y extraordinarias. Agregado de materiales. Inventarios de productos en proceso.
5. Apropiación de los factores de producción: materiales, mano de obra y otros costos.
6. Valuación y registros contables de los productos en proceso y de los productos terminados.
7. Producción múltiple conjunta. Costos conjuntos. Coproductos y Subproductos. Conceptos. Industrias donde se presenta: Características, valuación, control y registros contables. Métodos de determinación de los costos unitarios.

Unidad VI – Costos Predeterminados

1. Distintas formas de predeterminación de costos.
2. Costos presupuestados de Proyectos.
3. Costos Standard: Características del modelo. Industrias que lo aplican. Requisitos para su implementación.
4. Tipos de standard: ideal, habitual o corriente, normal y básico. Standard físico y monetario.
5. Determinación del costo standard. Metodología. Fijación del volumen de producción standard.
6. Métodos de registros contables: parcial, uniforme y combinado. Inventario y valuación de producción en proceso y la producción terminada. Plan de cuentas analítico, elección del tipo de método.
7. Apropiación de los factores de producción al costo: materiales, mano de obra y otros costos.
8. Determinación y tratamiento de las variaciones. Medición de la eficiencia. Informe de costos. Análisis de las variaciones. Niveles de análisis.

9. Diferencia con los costos normalizados.

Unidad VII – Costeo Variable

1. Características del modelo. Tratamiento de los costos fijos y variables.
2. Incidencia del costeo variable en los inventarios, estado de resultados y precios de venta. Comparación con el costeo absorbente.
3. Análisis de los niveles de producción y venta en el corto y largo plazo.
4. Ventajas y limitaciones del costeo variable.
5. Costeo variable predeterminado.

Eje Temático III – Información de Costos para la Gestión

Unidad VIII – Información para el Presupuesto

1. Presupuesto de ventas y presupuesto de producción. Cronograma.
2. Unidades a producir. Políticas y Niveles de stock. Necesidades de Materiales. Presupuesto de compras.
3. Necesidades de Mano de obra. Presupuesto de Mano de Obra.
4. Presupuesto de Carga Fabril. Segregación de costos fijos y variables. Cuotas
5. Determinación del costo de producción presupuestado.

Unidad IX – Comercialización y Distribución

1. Concepto, elementos integrantes, clasificación: por función, naturaleza y variabilidad. Diferencias con los costos de producción. Límites
2. Metodología para el análisis. La cadena de comercialización. Unidad de costeo
3. Aplicación y análisis por: zonas, productos, líneas de productos, canales de distribución, tamaño de pedidos, vendedores. Cuotas normales.
4. Canales de distribución.
5. Estrategias de comercialización. Mercado: Tamaño y participación. Competencia.
6. Incidencia de los costos de administración y financiación.

Unidad X – Gestión Empresarial

A. Basada en Análisis Marginal

1. Concepto. Contribución marginal. Relación Costo - Volumen - Utilidad. Punto de equilibrio económico. Supuestos para su utilización. Situaciones especiales ante distintos tipos de Producción. Análisis de gráficos de punto de equilibrio. Expansión de planta. Punto de Cierre. Margen de seguridad.
2. Líneas de productos. Estados de Resultados por línea de productos. Selección de los artículos más rentables en cada línea de productos. Supresión de línea de productos.
3. Costos y precios diferenciales.
4. Venta o procesamiento adicional. Relación de reemplazo. Recurso escaso.
5. Fabricación o compra. Utilización de servicios propios o de terceros.
6. Utilización de materias primas alternativas.

B. Basada en otras Técnicas de Gestión

1. Costeo Basado en Actividades (ABC) – Concepto de actividades, Inductores o Generadores de costos. Niveles de análisis. Fases y Etapas para la determinación.
2. Dirección Basada en Actividades (ABM) - Su vinculación con el ABC. Decisiones Estratégicas.
3. Cadena de Valor y Cadena de Valor Extendida. Precios de transferencias internas. Comparación con mercado. Uso de la capacidad.
4. Análisis de los mercados y la competencia: Costo Objetivo. Benchmarking. Outsourcing.

Anexo 4. Cuestionario para los Prof. Titulares de las cátedras de Costos:

Datos del entrevistado:

Nombre y Apellido: _____

Cargo que ocupa y antigüedad en el mismo: _____

Nombre de la materia y Universidad: _____

Régimen de cursada y acreditación (regular/promoción sin examen final): -----

Recuerda el año de puesta en vigencia del plan de estudios? _____

Recuerda el año de puesta en vigencia del programa de la materia?-_____

Cantidad promedio de alumnos que cursan: _____

Cantidad promedio de alumnos por comisión: _____

Cantidad de alumnos promocionados en el último año: _____

De contar con una estadística, evolución del número de estudiantes que aprobaron la materia en el año: _____

Describe brevemente sus impresiones acerca de los regímenes de promoción, como alternativa de cursada/acreditación y la forma en que han impactado en la dinámica del dictado de su materia:

Muchas gracias por su participación.-

Anexo 5. Resultados Encuesta de Opinión sobre la cursada regular

FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS - UNLP - COSTOS PARA LA GESTION - CONT III Y VI				
Esta encuesta es anónima. Tenga en cuenta que su objetivo es mejorar la clase.				
Evalúe tildando el casillero correspondiente. Puede marcar más de uno. Muchas gracias				
1- Puntualidad	<input type="checkbox"/>	Malo	<input type="checkbox"/> 54,8%	Bueno
	<input type="checkbox"/> 9,5%	Regular	<input type="checkbox"/> 35,7%	Muy bueno
2. Desarrollo de los temas desde un punto de vista didáctico	<input type="checkbox"/>	No se entendió	<input type="checkbox"/> 76,2%	Se entendió bien
	<input type="checkbox"/>	Se entendió poco	<input type="checkbox"/> 23,8%	Se entendió muy bien.
3. Bibliografía sugerida por el profesor	<input type="checkbox"/>	Demasiado elevada.	<input type="checkbox"/> 2,4%	Suficiente pero inadecuada
	<input type="checkbox"/> 2,4%	Insuficiente	<input type="checkbox"/> 95,2%	Suficiente y adecuada
4. El programa fue desarrollado en:	<input type="checkbox"/> 100%	el 100 %		
	<input type="checkbox"/>	Menos del 100 % (señale el porcentaje estimado:)		
5. El tiempo asignado a los distintos temas fue:	<input type="checkbox"/>			
	<input type="checkbox"/> 76,2%	Correcto.	<input type="checkbox"/> 16,7%	Demasiado breve.
	<input type="checkbox"/> 7,1%	Demasiado extenso.		
6. Claridad en la exposición de los temas	<input type="checkbox"/>	Muy confuso	<input type="checkbox"/> 23,8%	Más o menos claro
	<input type="checkbox"/> 2,4%	Confuso	<input type="checkbox"/> 73,8%	Suficientemente claro
7. Las explicaciones fueron:	<input type="checkbox"/>	Insuficientes		
	<input type="checkbox"/> 100%	Suficientes		
8. Acerca del trabajo de campo - a Ud le pareció	<input type="checkbox"/> 11,9%	Excesivo	<input type="checkbox"/> 42,9%	Enriquecedor
	<input type="checkbox"/> 28,6%	De gran aplicación	<input type="checkbox"/> 16,7%	Irrelevante
9. La alternativa de bajar el material de internet le pareció:	<input type="checkbox"/> 23,8%	Original	<input type="checkbox"/> 57,1%	De gran utilidad
	<input type="checkbox"/> 2,4%	Inútil	<input type="checkbox"/> 16,7%	No lo utilizó
10. Acerca de los parciales	<input type="checkbox"/> 6,3%	Demasiado difícil	<input type="checkbox"/> 3,1%	Demasiado fácil
	<input type="checkbox"/> 90,6%	Nivel adecuado	<input type="checkbox"/> 30%	Poco tiempo
	<input type="checkbox"/> 70%	Tiempo suficiente	<input type="checkbox"/> 81%	Entrega de notas en tiempo
	<input type="checkbox"/> 93,8%	Evaluación justa	<input type="checkbox"/> 19%	Entrega de notas tarde
	<input type="checkbox"/> 6,3%	Evaluación injusta		
12. Sugiera algo que, a su juicio, pueda contribuir a mejorar el método de evaluación.				
11. Manifieste qué temas fueron de su mayor interés.				

Anexo 6.

Encuesta sobre Evaluación llevada a cabo por las cohortes 2009 a 2012 - Càtedra de Costos para la Gestión.

Esta encuesta tiene como objetivo recabar información acerca de las prácticas de evaluación vigentes a fin de introducir mejoras en el futuro. Agradezco de antemano su participación.

Responda por favor las siguientes cuestiones:

- 1- De tener la posibilidad de elegir la forma en que será evaluado luego de completar la cursada práctica obligatoria, ¿por cuál de las siguientes alternativas optaría? (marque con un X)
 - a) un trabajo de investigación individual (máximo 5000 palabras) domiciliario
 - b) un *test* de opción múltiple u otra forma de prueba objetiva, de tipo verdadero-falso
 - c) un ensayo de 2000 palabras durante el cuatrimestre y un examen final escrito
 - d) dos parciales escritos con contenido práctico durante el cuatrimestre y un examen final oral
 - e) un portafolio basado en problemas contextualizados⁶²

- 2- Califique las opciones anteriores desde el punto de vista de lo que Ud. entiende por objetividad y validez, otorgándole 5 a la prueba que ostente la mayor puntuación:

prueba	objetividad	validez
a		
b		
c		
d		
e		

- 3- En el caso de una prueba con límite de tiempo, ¿preferiría Ud. tener la posibilidad de poder examinar material bibliográfico (examen “a libro abierto”)?

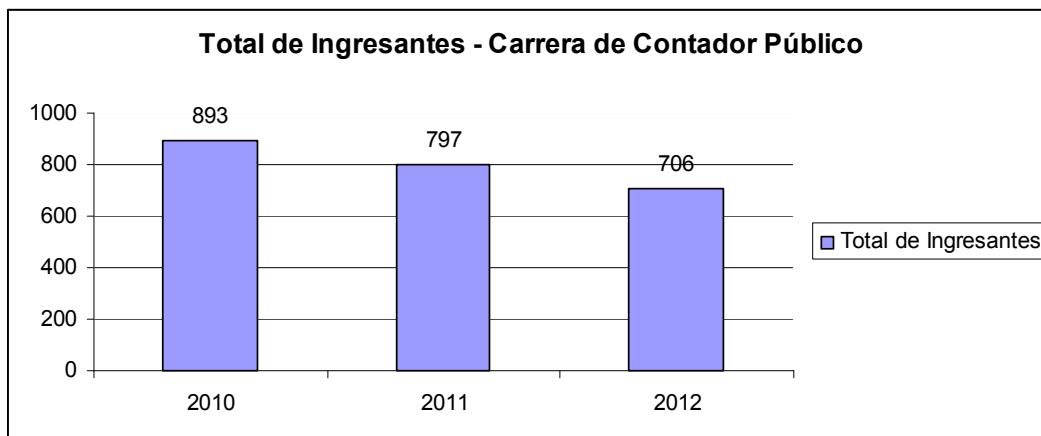
- 4- ¿Qué otro comentario le parece pertinente en relación a la problemática de la evaluación?

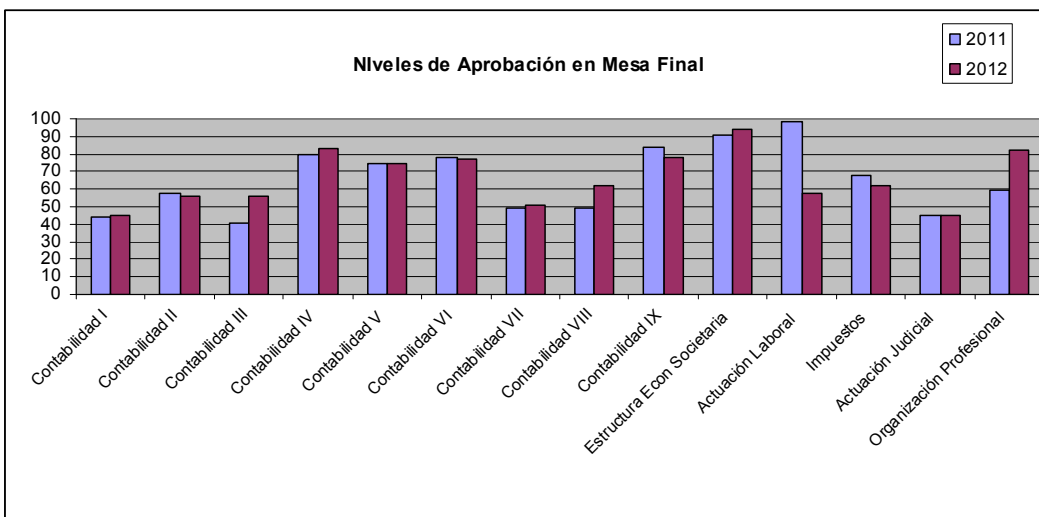
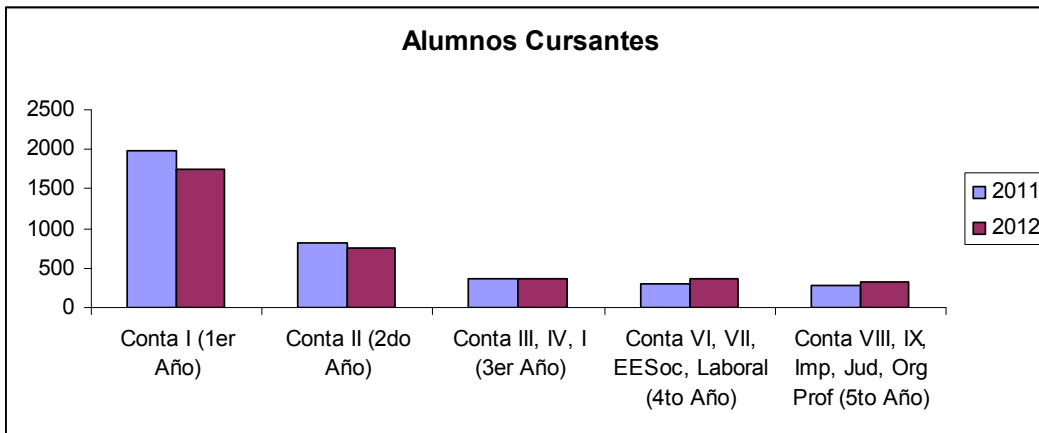
⁶² Un portafolio o carpeta de trabajo es una actividad en la cual el estudiante presenta y explica algunos ítems de su aprendizaje en relación con los objetivos de la materia planteados por el profesor. Para esa elección es necesario reflexionar y utilizar el juicio para evaluar el propio trabajo y explicar su concordancia con los objetivos de una unidad determinada.

Anexo 7- Algunos Indicadores

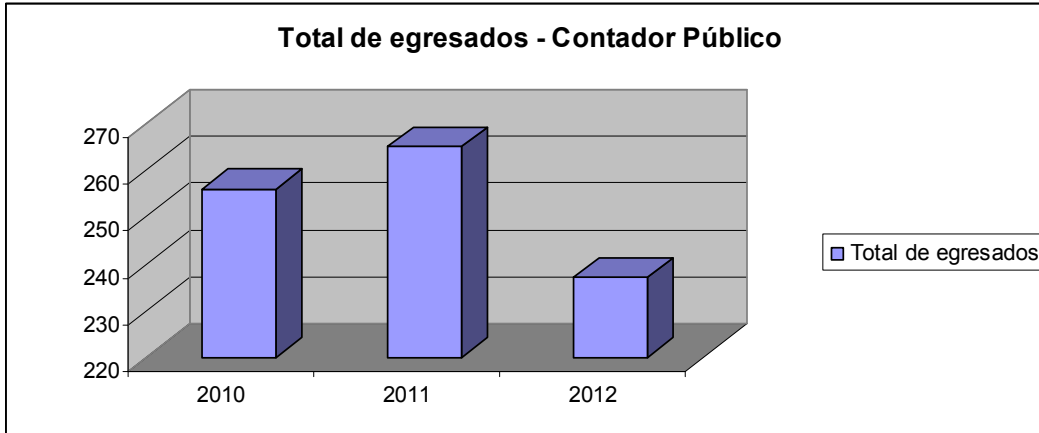
Fuente: Departamento de Contabilidad

INGRESO			
Ingresantes a la Facultad de Ciencias Económicas 2012			
Aspirantes nuevos	2143		
Reinscriptos	115		
Total Aspirantes	2258	100%	
Aspirantes dados de baja	675	30%	
Ingresantes	1583	70%	100%
Ingresantes que aprueban las 3 materias (primer año - primer cuatrimestre)	554		35%
Indicadores de Ingreso por Carrera - Año 2012			
Ingresantes de Contador Público	706		
Ingresantes Licenciado en Administración	406		
Ingresantes Licenciado en Economía	117		
Ingresantes Técnico en Cooperativas	36		
Ingresantes Licenciado en Turismo	318		
	1583		





EGRESO		
Egresados Facultad de Ciencias Económicas 2012		
Contador Público	237	68%
Licenciados en Administración	54	16%
Licenciados en Economía	35	10%
Técnicos en Cooperativas	11	3%
Licenciados en Turismo	10	3%
TOTAL DE EGRESADOS	347	100%
Duración Promedio de la carrera		
Contador Público	8,42	
Licenciados en Administración	8,51	
Licenciados en Economía	7,37	
Técnicos en Cooperativas	7,84	
Licenciados en Turismo	6,29	



Graduados 2012 otras carreras FCE: Lic Adm. 60, Lic Econ. 53, Lic Turismo 12

Graduados 2011 otras carreras FCE: Lic Adm.111, Lic Econ.35, Lic Turismo 10

Adscriptos por cátedra	2013
Contabilidad I cátedra A	4
Contabilidad I cátedra B	5
Contabilidad I cátedra C	6
Contabilidad III	1
Contabilidad IV	8
Contabilidad VI	6
Estructura Económica	
Societaria	2
Contabilidad VII	2
Contabilidad VIII	6
Contabilidad IX	14
Impuestos	10
Actuación Judicial	11
Actuación Laboral	3
Organización Profesional	2

Anexo 8.

Entrevista con el Cr. Rubén Galle, Director del Departamento de Contabilidad - Contador público y Especialista en Costos para la Gestión Facultad de Ciencias Económicas, UNLP, Marzo de 2014.

RG: Este Dpto. junto con los otros departamentos de carrera, se encarga de la dirección académica de la carrera de contador público y el manejo de todas las cátedras vinculadas al área contable, son dieciséis cátedras, involucrando alrededor de doscientos docentes, entre titulares, adjuntos, auxiliares docentes, jefes de auxiliares docentes y adscriptos.

RS: Cómo es el programa de adscriptos? Tengo entendido que es un programa relativamente nuevo.

RG: El programa de adscriptos tiene unos cuatro o cinco años. Surgió por una iniciativa de la UNLP para ir formando a los jóvenes, alumnos o graduados, en la docencia. Es un programa que involucra a todos los que tienen intención de formarse en la docencia, formándolos en los aspectos relacionados con la docencia universitaria, a lo largo de un lapso de dos años, luego de los cuales, se puede prorrogar, ya que no siempre se da la inserción del adscripto en la cátedra como ayudante/auxiliar, dado los tiempos normales de rotación de la nómina.

RS: Con cuántos adscriptos cuenta el Departamento de Contabilidad al día de hoy?

RG: El Departamento de Contabilidad tiene alrededor de ochenta adscriptos, de los cuales setenta son graduados y diez alumnos⁶³. A la fecha, diría que estaríamos incorporando diez o doce más, en las cátedras que no se habían incorporado originalmente al programa y ahora ven la posibilidad dado el avance y éxito del programa. Para esto tienen que solicitarlo al Departamento a través de una nota que genera un expediente, entonces se prevé un período para formalizar la inscripción. Se convoca luego al titular de la cátedra para que elija entre los aspirantes en función de los antecedentes y luego se los designa. Es importante destacar que hay una supervisión permanente por parte de la cátedra, si bien el adscripto no dicta clase, ya que más que nada acompaña al docente en sus tareas, para ir formándose en el aula

⁶³ En Anexo 7 se ofrece un cuadro con el detalle de los adscriptos por cátedra.

y después de un tiempo prudencial, podrá hacer intervenciones y comentarios. Es un entrenamiento.

RS: Hablando un poco de las funciones del Departamento, ¿cómo siente UD. que es la relación de las dieciséis cátedras del mismo con la gestión de la Facultad? ¿Es estrecha?

RG: Desde que asumí como Director del Departamento, me puse como objetivo primario, y esto fue consensuado con la conducción ejecutiva, con la Secretaría Académica, hacer reuniones periódicas en las que intervinieran no sólo la Secretaria Académica, Lic. Laura Catani, sino también todos los titulares de las cátedras que integran el Departamento. En esas reuniones, se informa sobre la evolución de las cátedras en forma general, no particular, se presentan indicadores de seguimiento de cursadas, de aprobación de finales, de promociones. En definitiva vemos un poco la evolución del departamento a través de cada una de las cátedras que lo integran. El tener indicadores permite ver la evolución período a período y ofrecer una comparación. Son datos muy interesantes, no sólo para nosotros, porque para cada cátedra, el contar con este tipo de información es muy importante, porque da cuenta de la evolución o involución. No sólo desde el punto de vista estrictamente académico, sino también, en cuanto a cómo es la recepción del alumno, ya que si notan que se inscriben por ejemplo, doscientos alumnos en un año y luego terminan de cursar solamente cien, habrá que ver por qué deserta el 50%, es decir, conocer el número para averiguar las causas.

RS: ¿Cuáles siente UD que son hoy por hoy los problemas más acuciantes que tiene nuestra facultad en los que el departamento está poniendo atención?

RG: Hay dos temas que son muy importantes y que tienen que ver con la necesidad de actualización permanente de los programas de las materias, la actualización del plan de estudios que necesariamente hay que renovar. La capacitación de los docentes y por otro lado, desde el punto de vista de los alumnos, digamos como que es necesario tratar de que el alumno se inserte definitivamente en la facultad. Hay que incentivarlo, teniendo en cuenta el estado de la sociedad hoy en general, vemos que tal vez necesitan un acompañamiento del profesor, del ayudante, digamos de todo el cuerpo docente, para insertarlo definitivamente. Unos años atrás se notaba tal vez que el alumno se concientizaba más de su ingreso a esta etapa, de lo que implicaba ser universitario, y de que su futuro era obtener un título. Hoy no es que no tengan conciencia, sino que esta situación se aletarga. Hemos observado por ejemplo que

nuestra carrera que tiene una duración teórica de cinco años, de acuerdo al plan de estudios, presenta actualmente una duración promedio de ocho. Lo que hace que el alumno esté tranquilo en relación a este hecho, y en muchos casos termina abandonando y esto es un problema no menor. Para que tengan una idea en nuestra facultad ingresan año a año, alrededor de mil novecientos alumnos, de los cuales llegan a 5to año, unos trescientos, de acuerdo a los datos de los años 2011 y 2012.

RS: En reuniones que hemos compartido, Ud. siempre menciona la preocupación del Departamento por este tema. ¿Cuáles son los programas que se están llevando a cabo desde su función, para tratar de resolver este problema?

RG: Nosotros notamos que hay una caída muy brusca del alumnado entre primero y segundo año. Es en este lapso donde tenemos las materias que comprenden lo que denominamos “ciclo básico”, donde están alumnos que si bien hacen su elección cuando ingresan, luego puede darse un cambio de carrera. La carrera de contador público es la que más alumnos y más graduados tiene⁶⁴. Por lo tanto, es la que mayor cantidad de docentes y cátedras tiene. Si bien la deserción es importante, debemos destacar que de los trescientos alumnos que llegan a 5to año, la mayoría se gradúa. Es decir, este departamento concentra la mayor cantidad de alumnos, pero también la mayor tasa de graduación. Ahora bien, ¿cuáles son las acciones que hemos implementados a efectos de mejorar esta situación? Las materias de primer año se las llama propedéuticas, donde hay un notable acompañamiento del alumno y funcionan como promociones. La idea de este acompañamiento estrecho del alumno tiene como objetivo que el mismo no deserte porque si. No obstante ello, el cambio que implica pasar del colegio secundario a una universidad, hoy por hoy, al joven le cuesta mucho y por eso es que notamos la abrupta caída en primer año.

A partir de allí y para nosotros mantener esta iniciativa, de que el alumno se inserte definitivamente en la carrera, hemos propuesto a los titulares de cátedra, comenzar a dictar sus materias, en carácter de promoción. Es decir, esto lógicamente importa una carga para el docente mucho más interesante, desde el punto de vista de los tiempos que implica llevar adelante una promoción, con un seguimiento mayor del alumno tanto en la teoría como en la práctica. Esto hace que el alumno pueda interpretar de manera diferente, puesto que en los cursos regulares, donde la teoría es libre, y sólo es obligatoria la asistencia a la práctica, sucede lo siguiente: el alumno no asiste a la teoría y utiliza ese tiempo para otras cosas. Esto implica que cuando termina el ciclo

⁶⁴ En Anexo 7 se ofrecen indicadores con número de graduados por carrera para los períodos 2010, 2011 y 2012.

de esa materia, se ven los resultados en los exámenes finales que son orales o escritos, pero el alumno demuestra que no ha conjugado la teoría con la práctica y no ha madurado los conocimientos. La promoción permite precisamente eso: que el alumno relacione teoría y práctica. A su vez, el seguimiento y la evaluación constante hacen que el alumno se enganche mucho más.

RS: ¿Ud. atribuye el fracaso o la pobre calidad de los exámenes finales a la no asistencia a la clase teórica o que tal vez no existe una relación estrecha entre teoría y práctica...o a una cuestión de carácter social que hace que el alumno postergue el ir a rendir el final?

RG: La organización de las cátedras está dispuesta de manera tal que hay una correlación entre lo que se da en teoría y lo que se da en práctica, por lo que no se puede afirmar lo contrario. El tema es que como la asistencia a la clase teórica es libre, a pesar de que los docentes insistimos en la necesidad de la misma, porque les da un plus para entender los temas centrales, etc., el alumno aprovecha ese tiempo para cursar otras materias. Entonces se llena de materias, más de lo que puede abarcar, lo que lo coloca al promediar el cuatrimestre en una situación de que no puede rendir, yo no hablaría de fracaso, sino de que no se alcanzan los niveles de aprobación que nosotros pretendemos, que sería un 60%, lo que sería más o menos normal para cualquier materia. Hay algunas materias que están en un 67% y 72% y hay por supuesto también materias que están en un 50% o 45%.

RS: ¿Estos valores de los indicadores son coincidentes con los otros departamentos?

RG: En general podría decirse que sí en algún aspecto y que no en otros. Digo si porque hablando con la gente de Administración y Economía sus pareceres son coincidentes. Lamentablemente tanto el Departamento de Administración como el de Economía, todavía no han comenzado a trabajar con los indicadores como nuestro departamento. Por su parte, el Departamento de Economía tiene una característica particular, son muy pocos alumnos, entonces el seguimiento del alumno es mucho más estrecho. Pensemos que en materias de cuarto y quinto año no superan lo veinticinco o treinta alumnos, cuando nosotros hablamos de alrededor de trescientos a cuatrocientos alumnos y en administración hay entre ciento ochenta y doscientos alumnos, por lo tanto, ahí se nota un poco la diferencia. En Administración los porcentajes de aprobación están en los mismos niveles.

RS: Con relación a ese horizonte temporal de graduación que puntualizó que está alrededor de los ocho años, ¿qué ocurre con otras unidades académicas de nuestra universidad, cómo se posiciona la Facultad de Económicas en relación al promedio general de la UNLP?

RG: Digamos que en general, hay una extensión de los plazos de graduación, en toda la Universidad, es justamente uno de los motivos por los que la misma, además del Programa Paceni⁶⁵ que se concentra en el tema de la inserción del alumno, también se está llevando a cabo desde el Estado un programa de graduación, para acompañar al alumno en otros tramos de la carrera. Y eso justamente está relacionado con las promociones implementadas en las materias de quinto año, que tradicionalmente no tenían promoción y que se han incorporado, para, no digo facilitarle al alumno la acreditación, pero si, para generarle un proceso de aceleración de la maduración. Porque yo creo que el problema pasa por la maduración del joven, es un tipo eminentemente social y no es privativo de la ciudad de La Plata, sino de toda la sociedad.

RS: ¿Ud. considera que es una característica que trasciende a la facultad?

RG: Exactamente.-

RS: Bueno, yo coincido con Ud en este tema. Probablemente la Universidad necesariamente tiene que receptor estos cambios de la sociedad y buscar acciones en ese sentido, actualizando los contenidos, es decir, el recorte curricular, también debería verse impactado por estos cambios. ¿Qué ocurre por ejemplo con el plan de estudios vigente?

RG: Justamente en este momento la facultad se encuentra abocada a la modificación del plan de estudios. Adicionalmente a estas reuniones de cátedra plenarias a las que hice referencia antes, nosotros estamos tratando de *aggionar* el plan de estudios, justamente a la economía actual, en definitiva hay cambios económicos, tecnológicos, de coyuntura, la globalización, la competitividad, etc., generan cambios en los ámbitos

⁶⁵ Proyecto de Apoyo para el mejoramiento de la enseñanza en primer año de Carreras de grado de Ciencias Exactas y Naturales, Ciencias Económicas e Informática (PACENI). Este Programa del Ministerio de Educación de la Nación fue creado como forma de apoyar y mejorar el proceso de aprendizaje de los ingresantes de la Facultad de Ciencias Económicas. Todos los alumnos ingresantes de esta Facultad tendrán asignado un tutor (docente de la casa o alumno de los últimos años de la carrera), el cual iniciará el contacto con los alumnos durante las primeras semanas de clase y desarrollará conductas de contención, orientación y mediación en el aprendizaje.
http://www.econo.unlp.edu.ar/articulo/2010/2/12/programa_de_tutorias_paceni

donde se desenvuelve profesionalmente el contador público, de manera que estamos tratando de que las materias no queden detrás de esos cambios. No obstante ello, hay dos grandes temas: uno es la formación curricular, el armado de la *currícula* y el otro es el recorte. El tema del contenido requiere que también hagamos, que ya lo venimos haciendo ya que en este momento no puedo decir que estamos en la culminación pero sí con un avance importante, estamos haciendo reuniones intercátedras, para que no se solapen contenidos, para que los titulares nos digan cuáles son los saberes previos requeridos y los posteriores para las materias siguientes, y la organización de las correlatividades en años y semestres. Esta tarea lógicamente no es fácil, porque todos quieren que el alumno venga con saberes previos muy altos y esto a veces colisiona por el tema de los tiempos, que funcionan como una restricción, es imposible por ejemplo, poner diez materias en un cuatrimestre, porque la grilla explota, es decir, es físicamente imposible de lograr.

RS: Son muchas cuestiones que es preciso negociar y coordinar... para nada fácil estar en sus zapatos...

RG: Y obviamente es bastante complicado. A esto hay que sumarle encima el tema presupuestario, otra restricción. Por ejemplo, con relación al tema de las promociones, todos parecen contentos pero agregar estos cursos, implica contar necesariamente con más recursos. No obstante ello, hemos conseguido a nivel presupuestario algunos recursos de la Universidad, pero creo que los docentes del departamento y de la carrera de contador público han comprendido la necesidad de llevar adelante las promociones, como te dije anteriormente, y la evolución de las mismas ha sido muy importante.

RS: Cuente un poco como es la situación actual de las promociones...

RG: Bueno, fijate que en 2011 había sólo nueve cursos con esta modalidad y estamos llegando al final de 2013 con veintitrés cursos. O sea que hay un incremento notorio.

RS: Y los resultados...

RG: Y los resultados fueron realmente, diría que asombrosos respecto de la expectativa. El primer año no fue tan bueno, porque era el arranque, había pocos cursos. Pero en 2012 mejoró mucho y ahora este año que termina vimos que los resultados son realmente muy, muy buenos en todas las materias. Materias en las cuales les costaba mucho a los alumnos el seguimiento, dada la dedicación que

demandaban, notamos que en el año 2013, por nombrar alguna materia de quinto año, tenían un nivel de aprobación, que pasó de un poco aceptable 36% a un 82%. Es importante destacar que no estamos generando cierto facilismo para el estudiante, sino que estamos manteniendo el nivel académico, la exigencia, y obviamente la excelencia es difícil de lograr, pero estamos siempre con ese objetivo en la mira. Es decir, manteniendo los niveles de exigencia, hemos conseguido a través de la implementación de las promociones, mejorar los índices de aprobación.

RS: ¿Qué impresión tiene Ud. acerca de las instancias de evaluación vigentes, que derivan de estos regímenes diferenciales? Porque las materias que tenían antes exclusivamente regímenes de cursada regular, en los cuales se combinaban parciales escritos eminentemente prácticos con una evaluación de tipo final oral ahora incluyen otras opciones que mejoran la situación de alumnos que tenían cierta dificultad o tienen hoy por hoy cierta dificultad. La evaluación oral es una instancia que tal vez los alumnos tratan de esquivar o postergan, y eso contribuye al alargamiento de la duración de la carrera, o sea uno de los factores que influyen en este lapso que se fue prolongando. Es decir, tenemos una carrera de una duración teórica original de cinco años y se están graduando en ocho, vemos que acá también influye esto de cursar la materia y luego no rendir el final o dejar pasar mucho más tiempo hasta que finalmente la acreditan. ¿Ud entiende que la promoción viene un poco a regularizar esta situación, viene a resolver el problema del estudiante que se siente un poco abandonado o al menos no tan monitoreado o contenido por el docente y que hace que desista o postergue?

RG: Te puedo decir que hay varias cosas para responder que me parece que son interesantes. La primera es que el hecho de cambiar la metodología de dictado de clase, o sea la correlación entre teoría y práctica obligatoria, la evaluación continua, hace que necesariamente el alumno que quiera seguir ese ritmo tenga que sentarse y estudiar en la casa. Cuando no tiene esa presión por parte del docente que lo va a evaluar en forma permanente, el alumno se distiende. Y esto lo digo no porque estoy en esta posición, sino porque soy padre de adolescentes que están en la facultad, estudiando distintas carreras y uno observa que cuando no se someten a una evaluación continua, sólo estudian faltando una semana o poco menos para el examen parcial. Entonces acumulan un montón de conocimientos, desperejos, repartidos en dos meses y luego en apenas diez días, pretenden compendiarlo todo para un parcial, el tema es que no es una sola materia, sino varias, lo que termina por dificultar aún más la cosa. Y ni hablar si es un final. Entonces estas propuestas van generando una expectativa de ordenamiento, pero no sólo eso, sino que la reglamentación de las

promociones de nuestra facultad establece que un alumno que ingresa en una promoción y no la aprueba, no puede volver a cursar la misma materia bajo la misma modalidad, tendrá que hacerlo en la cursada regular. Puede darse el caso de que no apruebe la promoción pero sí la cursada, es decir, con una calificación de entre 4 y 6 puntos, pero son los menos. En general, o aprueban la promoción o abandonan.

La cursada regular está demostrado que genera esa distensión, esa dejadez, sumado a los otros factores sociales que ya mencionamos relacionados con la falta de madurez de los estudiantes, que hace que con o sin promoción, los alumnos no avancen a un ritmo aceptable.

Igualmente se han naturalizado ciertas actitudes y también es parte afianzada del folclore estudiantil, la devaluación de la ha sido objeto el examen oral, por su sospecha de arbitrariedad, de manera que muchas veces los alumnos arman sus estrategias de aprobación, tratando de evitar estas instancias de evaluación, aprovechando las opciones de cursadas con régimen de promoción sin final. A pesar de que son cursadas intensivas, donde la exigencia es mayor, lo cierto es que también implican un entrenamiento en otras herramientas como el desarrollo de habilidades de trabajo en grupo y exposición, que una vez atravesada la etapa del grado, resultan muy útiles por ejemplo en instancias de búsqueda laboral.

Por otro lado es importante destacar que la situación económica que se vive en el país también hace que el alumno tenga que trabajar para mantenerse o para ayudar en su casa y esto también reduce los tiempos de estudio. Entonces las cursadas por promoción donde el alumno ordena más fácilmente sus tiempos, donde es evaluado permanentemente, le está generando una ayuda, porque la necesidad económica que empuja a los estudiantes a un mercado laboral en busca de trabajos de medio tiempo, también existe. Y no hablamos de empleo calificado ya que la inserción laboral profesional durante la carrera es muy difícil hoy por hoy. Distinto ello cuando se gradúan, nuestra carrera afortunadamente tiene una inserción laboral muy rápida lo que da cuenta de la necesidad de graduados de la carrera de contador público y particularmente el graduado de esta facultad tiene esa garantía, dando la pauta de que el nivel de enseñanza, la exigencia y el nivel profesional del graduado es muy bueno.

RS: Bueno, para ir redondeando, le pido alguna reflexión acerca del futuro a corto, mediano plazo, si tienen pensado incorporar más cursos por promoción...

RG: La idea es seguir ampliándolo, obviamente por cuestiones estatutarias, siempre tiene que existir el curso bajo la modalidad de regular, no podemos optar por dictar exclusivamente por promoción, por lo menos una comisión de cursada regular tenemos que tener.

Si los resultados siguen esta tendencia, hasta los mismos profesores van a estar incentivados a aumentar los cursos por promoción, porque si bien les genera mayor carga horaria y esfuerzo, digo mayor carga porque es necesario preparar otros materiales, porque lo que es estrictamente horario de aula, no tiene modificación alguna respecto de la cursada regular. En realidad el mayor trabajo también impacta al alumno que tiene que ir estudiando y asistiendo a clases de teoría que de otra manera por ahí no iba. Sin embargo, los beneficios se ven, entonces cuando uno ve que los resultados que se obtienen y la *performance* mejora, es evidente que hay que seguir por este camino, no hay vuelta atrás.

RS: Lo que Ud. relata y también lo que yo observo como docente, refleja la existencia de una voluntad política, hay una gestión que acompaña la tendencia, que no es impermeable al cambio, a la demanda de los alumnos y los docentes y hay también una estructura que responde, que acompaña, que se amplía, ofreciendo recursos, por ejemplo el aula virtual, que de alguna manera ofrece un espacio...

RG: La Au24 garantiza un contacto muy fluido entre docente y alumno fuera del ámbito áulico, el alumno hace preguntas, recibe material para anticipar temas de clase, obviamente es una ventaja importante en este sentido, es un apoyo definitivo extra clase que antes no existía y aparte es permanente, por eso aquél que quiere y lo usa, verá que es útil. No obstante ello, creo que es importante decir que en el año 2011, la tasa de graduación estaba en 8,19 años y en este momento estamos en 8,03, o sea que no es mucho, pero va bajando... Ojalá avancemos en este sentido, ese objetivo nos mantiene en movimiento.

INDICE

Presentación	2
Justificación De La Relevancia De La Implementación Del Proyecto	3
Diagnóstico Inicial	4
Propósitos	9
Antecedentes	10
Fundamentación Teórica	16
Descripción General Del Proyecto. Análisis De Viabilidad y Escenario	28
Evaluación y Seguimiento	34
Difusión De Los Resultados	36
Cronograma De Trabajo Propuesto	38
Registro De La Intervención. Etapa Previa	40
Desarrollo De Los Cursos	42
Evaluación	44
Evaluación Final De La Cursada Regular	47
Medios Interactivos	51
Conclusiones Generales	52
Consideraciones Finales	55
Bibliografía	56
Anexo I	57
Anexo II	62
Anexo III	68
Anexo IV	69
Anexo V	70
Anexo VI	71
Anexo VII	72
Anexo VIII	74