

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA
ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA



Trabajo Final Integrador

Año 2019

**“La innovación pedagógica en las prácticas de enseñanza en la cátedra
Administración de Personal de la Facultad de Ciencias Económicas – UNLP.
Sistematización de la experiencia para la reflexión y la acción”.**

Autora: Gartner Matanó, Cynthia Lorena.

Directora: Dra. Pedragosa, Alejandra.

Codirectora: Lic. Olivera, Ercilia María.

Modalidad: Sistematización de experiencias innovadoras.

Resumen

Este Trabajo Final Integrador presenta la sistematización de las problemáticas e intervenciones realizadas durante el período comprendido entre los años 2012 a 2014 en la cátedra de Administración de Personal de la Licenciatura en Administración de la FCE - UNLP. El trabajo se abordó a partir de tres ejes en los cuales se diseñaron innovaciones pedagógicas, que refieren a aspectos centrales de los procesos de enseñanza y aprendizaje:

- Las estrategias de enseñanza e integración de contenidos,
- Las formas de evaluación y
- La capacitación docente.

La sistematización se llevó adelante a través de la reflexión conceptual, analítica y crítica de los hechos acontecidos a partir de su ordenamiento y reconstrucción, lo que permitió recuperar las experiencias de los actores involucrados durante los tres años, el fortalecimiento del equipo de trabajo y el involucramiento y la preocupación de los docentes por mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Este proceso de sistematización da cuenta de mejoras en cada eje, como por ejemplo: mejoras en la comunicación entre docentes y alumnos, mejores calificaciones en los exámenes parciales, mayor involucramiento de los docentes en el manejo de nuevas herramientas informáticas, entre otros.

La sistematización ha permitido ordenar y reconstruir el proceso, realizar una interpretación crítica con las voces de todos los actores involucrados y extraer aprendizajes que se pretende compartir entre los miembros de la cátedra y con otras cátedras de la carrera.

INDICE

Introducción	4
I PARTE:Bases y puntos de partida	5
<i>Justificación de la sistematización de la experiencia</i>	5
<i>Antecedentes</i>	8
<i>Objetivo general</i>	10
<i>Objetivos específicos</i>	10
II PARTE:Marco teórico y metodología	11
<i>Marco teórico</i>	11
<i>Desarrollo metodológico</i>	26
III PARTE:Experiencia sistematizada	27
<i>Delimitando los problemas</i>	27
<i>Implementación de las innovaciones</i>	35
<i>Sentidos y aprendizajes de la sistematización</i>	43
<i>Estrategias de socialización y difusión</i>	56
Conclusiones	57
Bibliografía	60
Anexos	63

Introducción

El propósito de éste trabajo es presentar y sistematizar las innovaciones realizadas en la Cátedra de Administración de Personal de la carrera Licenciatura en Administración de la Facultad de Ciencias Económicas de la UNLP entre los años 2012 a 2014.

Se brinda una detallada explicación de diferentes intervenciones que se han dado en la cátedra a partir de los cambios que fueron surgiendo como consecuencia de la modificación de la composición de la cátedra, del impacto que tuvo cursar la especialización en docencia universitaria por parte de algunos integrantes de la misma (jefe de auxiliares docentes y ayudante diplomado) y de los cambios de contexto, principalmente tecnológicos y sociales.

Teniendo en cuenta que el conocimiento se puede producir desde la práctica y a partir del intercambio de ideas, es que se pusieron en común dichos aspectos. Con el fin de poder recuperar las experiencias de los actores involucrados en las propuestas, se identificaron logros y desafíos de manera de aportar un insumo tanto para la cátedra de Administración de Personal como para el conjunto de las cátedras que forman parte de la Licenciatura en Administración.

En este sentido la “sistematización de experiencias” como metodología permitió recuperar y poner en circulación un saber que resultó fructífero para potenciar lo que se fue decidiendo y haciendo. Este proceso de escritura y objetivación aportó la posibilidad de ir construyendo un texto que contempló la expresión individual de cada actor y al que a la vez lo atravesó un relato común entre quienes compartieron la experiencia (Jara Oscar, 2010).

En este trabajo se sistematizó la experiencia de innovación en base a tres ejes, definidos en función de las propuestas que se implementaron:

- Las estrategias de enseñanza e integración de contenidos.
- Las formas de evaluación.
- La capacitación docente del equipo.

I PARTE

Bases y puntos de partida

Justificación de la sistematización de la experiencia

Luego de más de diez años en la Cátedra, junto a los integrantes de la misma, se comenzó a pensar en cómo hacer para mejorar nuestro desarrollo como docentes, buscando en la historia de esos años nuestros aciertos, errores, dificultades, equivocaciones, pensando en tenerlos en cuenta y aprender de ellos para el futuro.

Para dar forma al recorrido realizado y considerando que la experiencia se presenta inicialmente de manera confusa, ya que quienes hemos participado en ella muchas veces no estamos en condiciones de comprender exactamente lo que sucedió durante su desarrollo, ni las causas por las cuales pasó, es que se consideró que el instrumento para facilitar este traslado de la experiencia misma a la generación de conocimiento sea un proyecto de sistematización.

A partir del año 2014, se decidió realizar ese ordenamiento y reconstrucción del proceso vivido en los tres últimos años para poder trabajar de manera crítica sobre los problemas que habían surgido y poder extraer de ese proceso diversos aprendizajes que permitieran mejorar nuestro trabajo.

En las reuniones de cátedra se trabajó en delimitar el objeto de la sistematización seleccionando aquellos aspectos en los que se encontraron inconsistencias entre el trabajo realizado y los puntos que se definieron como mejores prácticas en el aula. Surgieron así tres categorías de análisis que refirieron a:

- a. las estrategias de enseñanza,
- b. las formas de evaluación y,
- c. la capacitación de los docentes.

La sistematización de la experiencia aspiró a dar cuenta e interpretar los sentidos que la constituyen y permitió que las personas que participamos de la misma nos acerquemos a nuestra práctica con una actitud más crítica, reflexiva y dispuestos a aprender de lo que sucedió en la experiencia, para lo cual siempre fue necesaria la generación de confianza y el análisis crítico que posibilitó la búsqueda en común de aprendizajes.

La sistematización de la experiencia va más allá de un simple relato de lo sucedido en un periodo de tiempo determinado, se trata de mirar las experiencias como procesos históricos, procesos complejos en los que intervienen diferentes actores, que se realiza en un contexto determinado y en un momento institucional del cual se forma parte.

Por lo tanto, se parte de hacer una reconstrucción de lo sucedido y un ordenamiento de los distintos elementos objetivos y subjetivos que han intervenido en el proceso, para comprenderlo, interpretarlo críticamente y así aprender de nuestra propia práctica.

Uno de los aspectos que se consideró de importancia en este proceso fue poder ver cómo los diferentes actores que participamos de la experiencia nos fuimos involucrando en cada paso y en cada cambio implementado. Como refiere Oscar Jara H. (2001) a través de la sistematización se debe objetivar lo vivido, y objetivizar nuestra práctica, explicitando y mirando críticamente lo que se hace, pero no pretendiendo ser neutrales ante ello.

De ahí, la riqueza de la sistematización hecha por nosotros mismos sobre nuestra propia práctica, porque tenemos todos los elementos con los que nos hemos comprometido en la misma y lo que necesitamos es un proceso riguroso y claro que nos permita, sin desvalorizar lo subjetivo, objetivizar lo vivido para críticamente poderlo transformar y mejorar en el futuro (Bourdieu, 2007).

Entonces, lo que se quiere rescatar de esta modalidad es que:

- Contribuye a formar como sujetos del conocimiento a los propios actores involucrados en la experiencia.

- Permite entender por qué ese proceso se está desarrollando de esa manera e interpretar lo que está aconteciendo, a partir del ordenamiento y reconstrucción de lo que ha sucedido en dicho proceso.
- Brinda la posibilidad de compartir aprendizajes con otras experiencias similares.
- Permite contribuir con el enriquecimiento de la teoría y la generación de conocimiento.

Se decidió, entonces, realizar una sistematización de la experiencia para poder dar un orden y una estructura a los cambios implementados de manera crítica, buscando contribuir a la teorización del campo temático al que se refiere la materia y a la formación integral de los alumnos.

Antecedentes

En búsqueda de antecedentes de sistematización de experiencias acerca de innovación o mejoras en la enseñanza se ha recurrido al Departamento de Ciencias Administrativas de la FCE – UNLP y la información obtenida refiere a diferentes cátedras de la carrera (Administración I “B”, Psicología Organizacional, Administración de la Comercialización I y Administración de Recursos de Información) que han realizado trabajos de campo en organizaciones reales generando informes en los cuales dan cuenta de lo realizado y de los resultados obtenidos. Al respecto, los mismos refieren a la aplicación de estrategias de innovación en diferentes áreas de las organizaciones, como por ejemplo: cambio de marca, estrategias de venta, planificación estratégica y su impacto en los resultados del negocio y aplicación de un nuevo sistema informático. Se pudo extraer de dichos trabajos como innovación en las prácticas de enseñanza el hecho de aplicar los conocimientos teóricos adquiridos en organizaciones reales y el impacto que ello tiene en el desarrollo de los alumnos, tema que fue relevado como necesario en el 2º Encuentro de Docentes de Administración “El Arte de Enseñar”.

En tanto que, las cátedras que forman parte de la carrera de Licenciatura en Administración cada año deben completar las memorias de la misma, informando al Departamento de aquellos temas sobre los que consideren necesario intervenir y de todas aquellas actividades realizadas durante el año de cursada.

Si bien, estos documentos no se constituyen en sistematizaciones de experiencias se consideró importante su análisis como antecedentes al presente trabajo. En ellos, se observaron una serie de aspectos en común a cada cátedra, a saber: problemas de conocimientos y actitudes de los alumnos, falta de motivación de los mismos, poca coordinación y comunicación entre las cátedras y el Departamento de Ciencias Administrativas, marcado interés en la formación docente, importancia de la integración y articulación inter-cátedra, falta de soporte tecnológico y de utilización de las nuevas modalidades de comunicación, entre otros aspectos. Así como también, se detectó el compromiso por parte de los

docentes en el desarrollo de actividades de mejora respecto de las problemáticas marcadas, como por ejemplo: instancias de capacitación docente, mejora en los vínculos entre las cátedras del mismo año o con las cátedras de materias correlativas, implementación de trabajos de campo y utilización del aula virtual.

Se comprendió con la búsqueda de antecedentes que el camino a seguir era valioso, ya que se podrían brindar herramientas de mejora a los temas enunciados por muchas de las cátedras de la carrera.

Objetivo general

- Sistematizar la experiencia de las innovaciones implementadas entre los años 2012 a 2014, en la Cátedra de Administración de Personal, correspondiente a la Carrera de Licenciatura en Administración de la Facultad de Ciencias Económicas - UNLP.

Objetivos específicos

- Recuperar, ordenar y reconstruir las experiencias en el proceso de cambio implementado en la Cátedra de Administración de Personal de la Carrera de Lic. en Administración – FCE – UNLP.
- Identificar logros y desafíos a partir del desarrollo de las innovaciones planteadas en el marco de la Cátedra de Administración de Personal de la Carrera de Lic. en Administración – FCE – UNLP.
- Brindar a la carrera en especial y a toda la Facultad una experiencia que pueda ser compartida a los docentes de la casa para generar un espacio de producción de conocimiento pedagógico específico de las disciplinas de nuestra facultad.

II PARTE

Marco teórico y metodología

Marco teórico

“Educar a un ser humano consiste en proporcionarle los medios para estructurar sus propias experiencias de modo que contribuyan a ampliar lo que la persona sabe, tiene razones para creer (o dudar), y comprender.

Así como también, las capacidades de esa persona para la acción autónoma y auténtica y para percibir el lugar que ocupa en la historia.

No consiste en proporcionar el conocimiento, las creencias razonables, etcétera, sino más bien en proporcionar los medios para lograr el acceso al conocimiento, la comprensión, etc., y para continuar aumentándolos. [...]

La responsabilidad del profesor se desplaza entonces rápidamente de servir como proveedor de un contenido, o «materia prima», a ejercer como proveedor de los medios para estructurar la experiencia [...].”

“Una tarea central de la enseñanza es permitir al estudiante realizar las tareas del aprendizaje.”

Fenstermacher, G. (1989)

Estrategias de enseñanza e integración de contenidos

El objetivo de la carrera de Licenciado en Administración¹ en la FCE de la UNLP, para el plan de estudio vigente a la fecha (año 2014), pretende formar:

- profesionales con competencias específicas de gestión del conocimiento,
- con capacidad personal de actuación ante la incertidumbre y,
- adaptación a nuevas situaciones y al trabajo en equipo.

En éste sentido el rol del docente es colaborar con el desarrollo de competencias que les permitan a los alumnos graduarse con el perfil profesional al que se apunta.

¹https://www.econo.unlp.edu.ar/licenciatura_en_administracion

Frente a la brecha que surge entre el hoy y lo esperado se deben identificar las causas, modificar y actualizar las estrategias de enseñanza y aprendizaje centrados en esta cultura del aprendizaje.

En éste contexto, los docentes deberían gestionar para formar a los alumnos dotándolos de capacidad de aprendizaje y no solo de conocimientos o saberes específicos. Los alumnos necesitan adquirir estrategias y competencias, que les permitan convertirse en profesionales que sean capaces de usar de formas nuevas los conocimientos adquiridos e incluso de generar nuevos conocimientos.

Así, el docente debe preguntarse:

¿Cómo hacer para dar lugar a aprendizajes más duraderos en los alumnos?

¿Cómo hacer para que sean capaces de usar el conocimiento adquirido creativamente?

¿Cómo hacer para que recuperen el entusiasmo por aprender?

Según Pozo (2009) se entiende por buen aprendizaje aquel que permita cumplir con las siguientes características:

- Que genere un cambio duradero,
- que sea transferible a otras situaciones y
- que sea consecuencia de una práctica.

La información que aprendemos al pie de la letra, sin comprenderla realmente, se tiende a olvidar más fácilmente que aquella que se comprende. Si se logra que los alumnos relacionen lo enseñado con sus conocimientos previos o bien, si se los acompaña a conectarlos con lo enseñado en otras materias, organizando la presentación de la información a fin de favorecer la construcción de conocimientos de manera relacional y jerárquica, es más factible que ese conocimiento sea duradero. (Ausubel, 1978). A esto se suma que, si el contexto

de aprendizaje y el de recuperación tienen similitudes, son semejantes, entonces es mayor la posibilidad de transferencia.

Es fundamental, entonces, organizar los contenidos que se deben enseñar procurando considerar el conocimiento previo y el contexto en el cual el alumno va a necesitar recuperar la información, propiciando una práctica reflexiva sobre los contenidos, considerando que el aprendizaje será duradero si el alumno puede transferirlo a experiencias concretas. Esta cuestión no es sencilla ya que en el aula universitaria el objeto de estudio es enseñado en un contexto y en una situación diferente a aquel en el que será aplicado ese conocimiento, por lo que se debe generar en los alumnos procesos de abstracción que lo posibiliten (Pozo, 2009).

Actualmente, además se asume que el conocimiento se construye socialmente (Díaz Barriga, 2003), por lo que es central que, en los procesos de enseñanza y aprendizaje se incluyan de forma sistemática:

- la interacción social,
- el diálogo, entendido como intercambio activo entre locutores,
- debe fomentarse el estudio colaborativo en grupos y equipos de trabajo y
- se debe proporcionar a los alumnos oportunidades de participación en discusiones sobre los temas de la asignatura.

Asimismo, si se considera que el conocimiento se construye a partir de la experiencia (Pozo, 2009) es conveniente introducir en los procesos educativos:

- la mayor cantidad de actividades simuladas cercanas a la práctica real,
- experiencias en campo y solución de problemas, de modo tal de acercar a los alumnos de la mejor manera a aquello que se propone que se aprenda generando situaciones significativas que permitan motivarlo y atraer su atención.

Por ello, para poder lograr lo expresado anteriormente se deben considerar los cambios sociales y culturales que afectan lo que sucede en las aulas. Se observa, que las nuevas tecnologías de información han modificado profundamente nuestras formas de acceder, distribuir y usar la información en la vida cotidiana y profesional, sin embargo se han alterado escasamente las formas de enseñar y aprender (Edelstein, 2012).

Las tecnologías del conocimiento no son solo un soporte o un formato que nos auxilia en el proceso de enseñar, sino que, más allá de ello, afectan la propia naturaleza del conocimiento y los espacios en que se transmite, no incluirlas en las aulas probablemente supone también dejar fuera ciertas formas de pensar y relacionarse con el conocimiento con los que, de todos modos, esos alumnos se van a encontrar fuera del aula universitaria.

Estas tecnologías de la información han generado nuevas formas de distribuir el conocimiento propiciando una cultura del aprendizaje para la cual se debe tener una respuesta, una forma de apropiación en el marco de la enseñanza. Por lo expuesto, es relevante su utilización dentro de las aulas.

Hoy los alumnos pueden acceder a mucha información y la función que se debe adoptar como docente es ayudarlos a comprender la importancia de la misma, ayudarlos a construir su propio punto de vista, enseñarles a analizar métodos, argumentos, supuestos, enfoques desde los que parte determinada información, para que puedan decidir sobre el valor de las diferentes informaciones con las que se encuentran. Esto nos lleva a considerar que aprender ya no es apropiarse de una verdad absoluta, válida en todo contexto y situación, sino adquirir diversos conocimientos y saber usar el más adecuado en cada situación o contexto (Pozo, 2009).

La construcción metodológica en la enseñanza.

La enseñanza requiere que abramos un espacio de participación a los alumnos para que realicen diferentes actividades con el objeto de aprender,

considerando que se aprende más y mejor cuando se participa en el proceso y se entiende que es relevante para uno.

La tarea del docente en la elaboración de una propuesta de enseñanza y aprendizaje implica una construcción metodológica en la que articula la lógica disciplinar, las posibilidades de apropiación de ésta por parte del sujeto y las situaciones y los contextos particulares que constituyen los ámbitos en donde todo se entrecruza incluidos los aspectos éticos (Edelstein, 1996). Siendo esa construcción de carácter singular, ya que se genera en relación con un objeto de estudio particular, con sujetos particulares, con edades, tradiciones e intereses diferentes, y en relación con un contexto áulico, institucional, social y cultural singular.

Es significativo tener en cuenta que la adopción de una perspectiva metodológica en la enseñanza proyecta un estilo singular de formación del docente que se ve enmarcado por la posición que adopta respecto de su campo de conocimiento, su trayectoria, su cultura.

Edelstein (1996) plantea que las técnicas y los procedimientos se constituyen en instrumentos válidos, formas operativas articuladas en una propuesta global signada por un estilo de formación, que integra a modo de enfoque, perspectivas de corte filosófico – ideológico, ético y estético, científico y pedagógico. Alumnos, disciplina y finalidades constituyen componentes operacionales del método, de los que se puede inferir a través de su utilización, junto con otros elementos de la situación de enseñanza, qué supuestos metodológicos selecciona el docente en su práctica.

En este sentido coincidiendo con Gimeno Sacristán (1986) el método no es un elemento didáctico más, expresa una síntesis de opciones relativas a la estructuración de los contenidos disciplinares, de las actividades, de los materiales, a la organización de las interacciones entre los sujetos, a la sistematización didáctica misma.

Es decir, que el método no remite solo al momento de la interacción en el aula, participa en las instancias de previsión, actuación y valoración crítica, de lo

cual puede inferirse su papel decisivo a la hora de generar una propuesta de enseñanza.

El conocimiento de los alumnos para definir las estrategias de enseñanza.

Para comenzar a conocer a los alumnos con el objetivo de propiciar un vínculo con ellos una técnica a aplicar al inicio de clases puede ser el test de estilos de aprendizaje de David Kolb (1984) (ver Anexo A). Su aplicación le permite al docente conocer algunas particularidades en el estilo de aprendizaje que le resulta más relevante a cada alumno.

Kolb (1984) desarrolló un modelo de aprendizaje basado en experiencias e incluye el concepto de estilos de aprendizaje dentro de su modelo y lo describe como algunas capacidades de aprender que se destacan por encima de otras como resultado de la genética, de las experiencias vitales propias y de las exigencias del medio ambiente actual. De este modo se establece una distinción entre el ser **activo** y **reflexivo** y entre el ser **inmediato** y **analítico**. Es decir, existen algunas personas que desarrollan mentes que sobresalen en la conversión de hechos dispares en teorías coherentes y, sin embargo, son incapaces de deducir hipótesis a partir de su teoría y otras que son genios lógicos, pero encuentran imposible sumergirse en una experiencia y aprender de ella.

Así Kolb (1984) identificó dos dimensiones principales del aprendizaje: la **percepción** y el **procesamiento**. Propuso que el aprendizaje es el resultado de la forma como las personas perciben y luego procesan lo que han percibido.

Describió dos tipos opuestos de **percepción**:

- las personas que perciben a través de la experiencia concreta,
- y las personas que perciben a través de la conceptualización abstracta (y generalizaciones).

A medida que iba explorando las diferencias en el **procesamiento**, también encontró ejemplos de ambos extremos:

- algunas personas procesan a través de la experimentación activa (la puesta en práctica de las implicaciones de los conceptos en situaciones nuevas),
- mientras que otras a través de la observación reflexiva.

La yuxtaposición de las formas de percibir y las formas de procesar es lo que lo llevó a describir un modelo de cuatro cuadrantes para explicar los estilos de aprendizaje:

- Involucrarse enteramente y sin prejuicios a las situaciones que se le presenten (alumnos activos o divergentes).
- Lograr reflexionar acerca de esas experiencias y percibir las desde varias aproximaciones (alumnos reflexivos o asimiladores).
- Generar conceptos e integrar sus observaciones en teorías lógicamente sólidas (alumnos teóricos o convergentes) y,
- ser capaz de utilizar esas teorías para tomar decisiones y solucionar problemas (alumnos pragmáticos o acomodadores)

Se trata de un cuestionario de auto diagnóstico fácil de comprender e implementar que motiva al alumno a participar en su realización. El docente tiene la función de analizar los resultados y realizar su retroalimentación de manera individual y grupal. Asimismo, con los resultados obtenidos el docente podrá planificar sus clases considerando los tipos de estilos de aprendizaje que tenga en el aula.

Si el docente tiene como objetivo acompañar al alumno en el proceso de aprendizaje, resulta sumamente importante recabar información sobre los estudiantes, explorar sus expectativas, sus enfoques y sus concepciones sobre el aprendizaje, sus formas de razonar, sus modelos mentales, sus comportamientos, sus procesos emocionales y hábitos mentales, y los asuntos diarios que ocupan su atención.

La importancia de la configuración áulica

Considerando el aula como un espacio abierto de enseñanza y aprendizaje, en el cual convergen multiplicidad de valores, creencias, ideas, opiniones y aspiraciones se deben establecer acuerdos e instalar el diálogo para avanzar positivamente en la construcción del conocimiento.

Esto implica una construcción elaborada en la que se pueden detectar:

- los modos en que el docente aborda múltiples temas del campo de la disciplina,
- los recortes particulares que realiza
- los supuestos que maneja respecto del aprendizaje,
- la utilización de prácticas metacognitivas,
- los vínculos que establece en la clase,
- el estilo de negociación de significados que genera,
- las relaciones entre la práctica y la teoría,

Todo lo que bajo el nombre de “configuraciones didácticas” (Litwin, 1997) nos muestra el carácter particular de abordaje de la práctica de enseñanza.

Finalmente, se considera que cualquier situación de enseñanza implica el respeto por el otro, por sus condiciones de aprendizaje, por sus capacidades y también por sus limitaciones. Y que, como cualquier otra situación en la que las personas se relacionan, debe ser un lugar de confianza, respeto, ayuda, estima y reconocimiento.

Las formas de evaluación

Todos los procesos de enseñanza y aprendizaje se ven atravesados por un proceso de evaluación que los trasciende sobre todo debido a la “necesidad institucional, social e individual” por la cual el alumno debe acreditar la aprobación de la materia que está cursando, debe dar cuenta de lo que aprendió. Es por ello

que, surgen algunas preguntas acerca de la evaluación llevada adelante por la cátedra que requieren respuestas, a saber:

¿Qué evaluamos?

¿Cómo evaluamos?

¿Para qué evaluamos?

¿Qué tipo de desarrollo personal, intelectual, emocional evaluamos en los alumnos?

¿Qué evidencias buscamos sobre la naturaleza y el progreso de ese desarrollo?

Se debe recordar que el aprendizaje puede ocurrir antes, durante o después e incluso independientemente de la acción de enseñar.

Para comenzar a bosquejar algunas respuestas “teóricas” a las preguntas se acuerda con Bertoni (1996) en el concepto de evaluación entendiendo que es una práctica compleja sobredeterminada y multidimensional que consiste en la atribución de un juicio de valor a una realidad observada que se encuentra inmersa en un campo educativo en interrelación con otros campos del cual derivan diferentes usos en su aplicación. De ello, se desprende que evaluar y calificar no son actos de importancia menor que llegan con el cierre de la cursada, sino un aspecto de la enseñanza y del aprendizaje que ejerce una influencia trascendente en el proceso de ayudar y animar a los estudiantes a aprender, a salir de sus zonas de confort y generar cambios de conducta sostenibles en el tiempo.

Se asume que la evaluación es una dimensión constitutiva de la enseñanza y el aprendizaje, y una forma de regulación integrada a estos procesos, que puede también contribuir a su comprensión y su mejora (Cols, 2009). Por ello, las técnicas y los procedimientos seleccionados por el docente en el proceso de enseñar un determinado contenido deberían alinearse con las utilizadas durante el proceso de evaluación. La observación, la entrevista, los cuestionarios, el análisis de documentos, los exámenes, los trabajos grupales, los portfolios de trabajos, son instrumentos útiles de las prácticas cotidianas de la enseñanza que brindan

asimismo información necesaria sobre la cual puede el docente valorar el proceso seguido por el alumno.

Es conveniente, en procesos de mejora de las prácticas de evaluación, centrarse sobre los usos que se haga de la información relevada. Si de los datos que surgen respecto de los alumnos, el docente puede obtener información para mejorar el modo en que dicta sus clases y ayudar a los alumnos en su aprendizaje, entonces, “el instrumento”, puede desempeñar un papel educativamente constructivo en la formación del alumno.

Según el estilo de enseñanza y aprendizaje que tenga el docente, entendido como una particular combinación de rasgos en el modo de concebir y desarrollar las prácticas de enseñanza, que se visualizan a través del análisis conjunto de la acción en clase y del discurso del actor acerca de su acción (Cols, 2009); cada docente optará por métodos y técnicas de evaluación diferentes. Por ejemplo, si un docente piensa que la disciplina que enseña es el centro en torno del cual se desarrolla todo el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumno, actuará de un modo muy distinto al docente que incluye en el proceso un mayor número de variables y busca un equilibrio dinámico entre el contenido de la materia, el modo en que el alumno va adquiriendo conocimiento, el contexto en el que enseña y en el que el alumno aprende, los nexos de su materia con el resto de los contenidos del programa, la utilidad y el valor intrínseco de los contenidos que enseña. En ambos casos, probablemente los métodos utilizados en la evaluación serán distintos y distintos sus usos.

Una definición amplia de evaluación pone el acento en que ésta actividad consiste en la atribución de un juicio de valor a una realidad observada; que constituye siempre una actividad de comunicación, en la medida en que implica producir un conocimiento y transmitirlo, es decir, ponerlo en circulación entre los diversos actores involucrados (Bertoni, 1996).

Parece muy sencillo y sin embargo, a medida que se va avanzando en el estudio del tema, se observa lo complejo que es evaluar ya que existen múltiples variables a considerar.

Si se intenta dar respuesta al por qué y al para qué se evalúa, la cuestión remite a las intenciones de quien construye el objeto de la evaluación y a los usos de la misma, es decir, a las acciones derivadas de los resultados obtenidos.

Las intenciones más reconocidas detrás de la evaluación según lo describe Alicia Bertoni (1996) son las de medir, apreciar y comprender, de dónde resultan diferentes tipos de evaluación:

- a. la estimativa,
- b. la apreciativa con referencia a ciertos criterios preexistentes, y,
- c. la comprensiva que implica establecer las razones que justifican los resultados obtenidos con la evaluación realizada.

Es importante comprender que la relación entre quien o quienes evalúan y el objeto de evaluación (los saberes del alumno) no son independientes del contexto en el que la misma se realiza, por lo que cualquiera sea la forma que adopte, la evaluación se inscribe siempre en un ámbito de decisiones.

Entonces, la evaluación está siempre relacionada con un contexto decisional dado y su uso puede ser diverso según las finalidades perseguidas por quién evalúa y el tipo de evaluación empleada.

Cuando el docente procura información acerca de los saberes y competencias que poseen sus alumnos en términos de requerimientos necesarios para una secuencia futura de aprendizajes estamos en presencia de un tipo de **evaluación diagnóstica**. Si el docente quiere comprobar en qué medida los alumnos han adquirido los conocimientos esperados y las competencias correspondientes estamos refiriéndonos a una **evaluación de tipo sumativa**, que en la mayoría de los casos contribuye al proceso de acreditación. En tanto que, en la **evaluación formativa** la decisión está directamente vinculada a la selección y puesta en práctica de secuencias de contenidos y de estrategias pedagógicas que se consideran como las más adecuadas para mejorar los resultados obtenidos, la información obtenida sirve para fundar decisiones pedagógicas como en el caso de la diagnóstica.

Entre los dos últimos tipos de evaluación mencionados precedentemente hay una diferencia en virtud de la función que cumplen en los diferentes momentos del proceso. Mientras que la evaluación sumativa recopila los resultados al final del trayecto, la evaluación formativa genera información para el enriquecimiento del proceso. La selección del tipo de evaluación dependerá de las intenciones y de los usos de los resultados que se realice.

La evaluación formativa (Anijovich, 2010) se caracteriza por los siguientes aspectos:

- Los docentes comunican con claridad los objetivos o expectativas de logro y los alumnos tienen que participar activamente en su comprensión estableciendo relaciones con las tareas que van a realizar y los criterios de calidad de estas.
- Los docentes ofrecen retroalimentaciones variadas en sus estrategias y oportunas en el tiempo, focalizándose en el presente y el futuro más que deteniéndose en lo ya sucedido.
- Los docentes estimulan y promueven en los alumnos procesos metacognitivos y reflexiones sobre sus trabajos para que asuman un papel activo de monitoreo y comprensión de sus propios procesos de aprendizaje, estrategias, obstáculos, avances y logros.
- Los docentes ofrecen y/o construyen con los alumnos criterios y niveles de calidad de las producciones.
- Los alumnos identifican fortalezas y debilidades que les permitirán orientar sus aprendizajes.
- Los docentes recogen información de sus observaciones, del análisis de las producciones y de los aportes de los estudiantes. A partir de ella ajustan la enseñanza.
- Y los alumnos están conscientes del impacto emocional de las retroalimentaciones en la autoestima y en la motivación de todos y cada uno.

Como se desprende de las características mencionadas la amplitud del campo de la evaluación formativa no termina en el ofrecimiento de retroalimentación o en el reconocimiento de las dificultades para aprender, sino que se expande hacia la autorregulación de los aprendizajes y las modificaciones acerca de cómo encarar la enseñanza.

La evaluación formativa ofrece un amplio repertorio de instrumentos a través de los cuales es posible encarar un modo diferente de dialogar con los alumnos, de contribuir a la comprensión de sus aprendizajes.

Por lo expuesto, se desprende la importancia de incorporar en los procesos de enseñanza y aprendizaje el tipo de evaluación formativa e incluir parte de sus características a la evaluación sumativa, que es necesario realizar en términos de decisiones vinculadas a la certificación o acreditación que requiere la formación profesional.

La capacitación de los docentes

Siendo que la práctica habitual de la actividad como docentes supone el conocimiento de las temáticas inherentes a la materia, como así también, el conocimiento de los alumnos y de aquellos saberes que se vinculan con el cómo enseñar es que se debe estar en constante proceso de formación.

Para poder trabajar sobre el conocimiento de los aspectos propios del campo disciplinar y sobre las habilidades necesarias para poder transmitirlos, se consideró como espacio de formación la “cátedra” entendida como el ámbito de formación para la docencia, en donde se organizan y desarrollan las tareas de enseñanza (Ickowicz, 2002). Entendida de este modo, en la cátedra se produce una formación de tipo artesanal en la cual existe una relación del tipo maestro – aprendiz, donde el maestro guía y controla el proceso de trabajo y de formación y el ayudante adquiere los “secretos del oficio” a partir de realizar determinadas tareas y de mantenerse cercano al maestro.

Asimismo, se utilizó la modalidad de taller como un dispositivo estratégico de construcción y reconstrucción permanente para la formación docente (Hernández, 2009). Esto, en virtud de considerar que en el taller se da lugar a un espacio de comunicación, diálogo y discusión mediante una combinación de actividades individuales y grupales respecto de los temas inherentes al contenido de la materia. Es una forma de trabajo con una enorme riqueza en lo referente al desarrollo de vínculos interpersonales y que promueve la creatividad de los participantes, complejizando los procesos de razonamiento a partir de la participación activa en las diferentes actividades, de las intervenciones entre compañeros y del trabajo cooperativo, fomentando así la construcción de un conocimiento crítico y el desarrollo de la capacidad para trabajar en equipo entre otras cuestiones.

Para poder lograr el conocimiento de los alumnos es fundamental considerar como parte necesaria de la práctica docente la formación de vínculos con los estudiantes desde una relación de saber, reconociendo la heterogeneidad de los alumnos, sus diferentes modos de aprender y las diversas formas en que se relacionan con el conocimiento.

Hoy las nuevas tecnologías propiciaron cambios en los comportamientos de los alumnos, nos encontramos ante una nueva generación que aspira a la auto gratificación, que enfatizan el equilibrio entre la vida, el estudio y el trabajo, informales, que trabajan en equipo, creativos, que prefieren disfrutar en el corto plazo, con acceso a las nuevas tecnologías y hábiles para trabajar con múltiples focos y tareas (Pozo, 2009). Por estos motivos, es necesario estar preparados tanto en los contenidos de la materia como en la forma de transmitirlos, generando el interés de los alumnos y promoviendo buenos aprendizajes.

Al considerar los procesos de cambio que se van generando dentro del ámbito universitario e intentando colaborar con ese cambio, que implica revisiones metodológicas que procuran superar las dificultades o debilidades que se presentan en el marco de la formación docente, se propuso potenciar las

fortalezas que internamente se poseen aprovechando las oportunidades de mejora que brindan, por ejemplo, la incorporación de nuevas tecnologías.

A través del tiempo, la concepción del docente cuyo campo de saber solo debía ser el del conocimiento propio de la especialidad a la cual se dedicaba, fue evolucionando y modificándose. Con anterioridad, los equipos docentes sólo se cuestionaban sobre las dificultades en los procesos y resultados del aprendizaje de los alumnos y ocurre que, en muchas ocasiones, son los docentes los que deben rever su práctica.

El cambio ya no consiste en la adopción de proyectos de mejora formulados por expertos, sino que se trata de un proceso a través del cual se produzca un incremento de conocimiento y el desarrollo de la experiencia formativa y reflexiva de profesores y alumnos. El incremento del conocimiento deviene de la investigación sistemática de los docentes acerca de su propio trabajo, de las prácticas y experiencias construidas en el aula y en la institución.

Es por lo expuesto que se consideró que la formación dentro de la cátedra es fundamental para producir una mejora sostenible que permita cumplir con los objetivos definidos de manera responsable y que permita fomentar una condición esencial que nos define como docentes que es el vínculo con los alumnos.

Desarrollo metodológico

El relevamiento de información para la sistematización de la experiencia contempló dos tipos de fuentes:

Fuentes primarias: en primer lugar, se sistematizó información derivada de cuestionarios auto - administrados (ver Anexo B) realizados por los alumnos que cursaron la materia en los años en los que se fueron implementando los cambios (2012 a 2014). En segundo lugar, se realizaron entrevistas abiertas a los integrantes de la cátedra participantes del proceso (tres docentes), y a ex alumnos. En tercer lugar, se realizaron paneles de discusión entre los miembros de la cátedra al finalizar la cursada del año 2014 y del año 2015 y, por último, con la información relevada se elaboró un documento sobre “la vida” de la Cátedra durante esos tres años. Se procuró darle un ordenamiento cronológico para facilitar su análisis.

Fuentes secundarias: se consultaron documentos realizados por la cátedra entre los años 2010 y 2011 con estadísticas de dichos años y documentos provenientes del Departamento de Ciencias Administrativas de la FCE.

A partir de ello, se confeccionaron mapas de relaciones de modo tal de poder visualizar los vínculos entre los temas objeto de la sistematización y diagramas analizando causas y efectos de los problemas detectados, dando como resultado un cuadro con las fortalezas y debilidades de la Cátedra (ver Anexo C).

III PARTE

Experiencia sistematizada

Delimitando los problemas

La materia Administración de Personal incluida en el Plan de estudio VI, cuyo programa fue aprobado por Resolución 696/96, corresponde al último año de la carrera de Licenciado en Administración, tiene una carga horaria obligatoria dedicada a los aspectos prácticos y una parte teórica con asistencia de carácter optativo. Esta distinción 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.

El plantel docente a lo largo de la historia de la cátedra fue modificándose, desde el año 2011 y hasta el año 2014 se produjeron movimientos en la composición de la misma que fueron generadores de modificaciones en su funcionamiento.

Durante el año 2011 la composición de la cátedra incluía un profesor titular, un jefe de trabajos prácticos y dos ayudantes diplomados, en el año 2012 aumentó la dotación incorporándose un profesor adjunto, para el año 2013 se suma al equipo otro profesor adjunto y seis ayudantes adscriptos, manteniéndose dicha estructura para el año 2014. Así, impulsados por esos primeros cambios y habiendo comenzado la especialización en docencia universitaria se comenzó a analizar y reflexionar sobre el futuro de la cátedra y el desarrollo de la materia. Con el objetivo de realizar el diagnóstico y delimitar los aspectos sobre los cuales trabajar se inició el relevamiento de información mediante:

- conversaciones informales con alumnos y docentes,
- el análisis de las notas obtenidas en los exámenes parciales y finales de los últimos cinco años,
- las encuestas a los alumnos,

- la cantidad de alumnos inscriptos en el mismo período,
- la información relevada en el 2º Encuentro de docentes de administración “El arte de enseñar” realizado en el año 2013, el cual fue organizado por el Departamento de Ciencias Administrativas de la FCE con el fin de compartir experiencias, intercambiar ideas y reflexionar sobre el rol docente y el alumno de hoy.

Aspecto éste último que fue relevante para decidir el cambio. Durante este evento se presentaron los resultados obtenidos de una encuesta realizada por dicho Departamento a los alumnos del ciclo profesional (3º a 5º año), de la carrera de Licenciatura en Administración, en base a la cual se pudo tomar información respecto a opiniones de los alumnos y los docentes respecto a (ver Anexo D):²

- clases teóricas
- clases prácticas
- estrategias de evaluación
- otros aspectos de la gestión de las clases

Luego de la presentación de los resultados de la encuesta se aplicó una con características similares a los docentes que participamos del encuentro, en el marco de un trabajo en equipo y consensuado entre los docentes integrantes de cada una de las mesas de trabajo. A posteriori, se compararon los resultados obtenidos vistos por ambas caras de una misma moneda, docentes y estudiantes, y se presentaron las conclusiones, por ejemplo, algunas cuestiones planteadas por los alumnos, se refirieron a:

- *“que las clases son poco dinámicas y motivantes, con escasa participación del alumno (...)”....*
- *“se percibe una poca articulación con la actividad laboral real (...)”*
- *que los contenidos son extensos y el ritmo es muy alto (...)”*
- *“(...) las evaluaciones son casi en un 100% escritas. (..),*

²Material elaborado por el Departamento de Ciencias Administrativa de la FCE – UNLP. Encuesta realizada a los alumnos del ciclo profesional de la carrera Licenciatura en Administración, presentada en el 2º Encuentro de Docentes de Administración “El Arte de Enseñar”. Año 2013.

Y, por los docentes:

- *los alumnos muestran alta valoración para metodologías de evaluación que integren a la materia, y*
- *que relacionen los contenidos con organizaciones reales”.*

Así, se comenzó a revisar cada práctica cotidiana, procurando desnaturalizar la mirada que se tenía sobre la misma, considerando quiénes y cómo son los alumnos y preguntándose cuáles son los propósitos que se tienen como docentes.

El objetivo fue buscar diferentes estrategias y recursos para movilizar el pensamiento de los alumnos y atrapar su atención, en aspectos referidos a la enseñanza de los contenidos de la materia. De este modo, se pretendió lograr la internalización e integración de los mismos, buscando una mejora en la calidad de las clases y propuestas.

Surgieron entonces una serie de preguntas, a modo de guía, para analizar cómo se iban a organizar los cambios que se tenían pensados para elaborar una propuesta de enseñanza, en la cual la construcción metodológica (Edelstein, 2008) sea fruto de un acto creativo de articulación entre la lógica disciplinar, las posibilidades de apropiación de ésta por parte de los sujetos y las situaciones y los contextos particulares en que se desarrollen:

- ¿Qué queremos que el alumno aprenda?
- ¿Cómo aprenden los alumnos hoy? ¿Cómo son nuestros alumnos?
- ¿Qué forma de enseñar tiene el docente? ¿en qué contexto se desarrolla el proceso de enseñanza?
- ¿Qué estrategias y técnicas de evaluación se utilizan? ¿Cómo se aplican? ¿De qué manera se analizan los resultados obtenidos?

Así, del análisis realizado entre los años 2012 y 2014 se detectaron algunas problemáticas respecto a las siguientes cuestiones:

- *La actualización y reformulación de los trabajos prácticos.* Los puntos que plantearon los alumnos en las encuestas de finalización de cada curso indicaban que los trabajos prácticos referían solo a algunos temas, que no existía integración entre los mismos y que ellos no tenían tiempo fuera del aula para reunirse a realizarlos. En este aspecto se consideraron algunas cuestiones, a saber:

¿Sobre qué temas se realizarían los trabajos prácticos?

¿Cuántos trabajos prácticos se aplicarían?

¿Qué temas se integrarían?

¿Cómo se haría dicha integración?

¿Qué tiempo tendrían para su resolución?

¿Cómo se evaluarían; con una presentación escrita como se venía realizando o tendrían que realizar una exposición en grupo?

- *Adecuación de las clases teóricas con los prácticos de la guía.* Según indicaban las encuestas, los alumnos no encontraban un eje de articulación entre el marco teórico propuesto en las clases de teoría respecto de los casos prácticos. Cabe aclarar que, la materia se dicta durante el primer cuatrimestre del año, a razón de dos clases semanales de tres horas reloj cada una, de las cuales los días lunes se dicta la teoría del tema, que está determinado según el cronograma de clases, y el día miércoles se realiza el trabajo práctico asociado a ese tema. El alumno dispone del material de lectura con anticipación, motivo por el cual se supone que debería llevarlo leído a la clase. En este caso, las cuestiones problemáticas podrían ser dos: por un lado, que la teoría del tema dado no coincidiera con los prácticos, o bien, que existan dificultades de interpretación de la teoría para resolver los trabajos prácticos planteados.

En este punto las inquietudes planteadas en la cátedra giraron en torno a las siguientes preguntas:

¿Se está enseñando cómo resolver un problema?

¿Tienen los alumnos los saberes y habilidades necesarias para interpretar un caso y poder utilizar las herramientas teóricas para resolver las problemáticas planteadas?

¿Los casos planteados se asemejan a cuestiones sobre las cuales los alumnos puedan tener una vivencia o son demasiado abstractos?

- *Estrategias de enseñanza en el dictado de las clases teóricas.* En este punto se consideró, respecto a los teóricos, que la clase de tipo expositiva/magistral sin permitir el intercambio de ideas, opiniones, comentarios, preguntas, no permite lograr un buen aprendizaje. Es decir, atendiendo a los criterios que definen un buen aprendizaje (Pozo, 2009) se puede decir que es mejor cuando lo aprendido es más *duradero* y permanente en la memoria y más *transferible* a nuevos contextos y situaciones. El docente debería proveer instancias que promuevan la activación de los conocimientos previos de los alumnos permitiendo su participación y fomentando la misma a través de diferentes herramientas. En este aspecto las preguntas que surgieron fueron:

¿Cómo se puede hacer participativa la clase de tipo expositiva?

¿Se podrán utilizar videos o noticias periodísticas relacionadas al tema como disparadores de discusiones en grupos?

¿Qué relevancia tienen los temas para los alumnos?

¿Cómo lograr la transferencia de los temas a la práctica laboral?

En tanto que, uno de los aspectos a mejorar por parte de los docentes fue por ejemplo, la utilización de disparadores de las temáticas a impartir, como por ejemplo, la utilización de algún video o una noticia periodística referida a recursos humanos. Pensando en la misma línea, el planteo se realizó considerando la relevancia que el tema tuviera para los alumnos, es decir, qué tan importante es para su futuro desarrollo profesional; considerando el objetivo que tiene definido la

carrera que es: *formar profesionales con actitudes y aptitudes que le permitan desempeñarse tanto en el ámbito público como privado con un enfoque integral, contando con competencias específicas de gestión del conocimiento, con capacidad personal de actuación ante la incertidumbre, adaptación a nuevas situaciones y al trabajo en equipo. Profesionales con espíritu crítico e innovador sobre la base de valores éticos*³.

- *Utilización e implementación del material audiovisual.* Hasta ese momento el contacto con los alumnos se realizaba únicamente en el aula y el material de la materia lo podían obtener en la biblioteca de la facultad, o bien, en la fotocopidora, en donde estaban las carpetas con todo el material necesario. De manera incipiente se hacía uso del aula virtual. Y aquí las preguntas fueron:

¿La cátedra en su conjunto está dispuesta a cambiar el modo de comunicarse con los alumnos?

¿Se quiere tener más acercamiento?

¿Existe compromiso para aprender a utilizar las nuevas herramientas que ofrece la facultad y la sociedad?

Los avances en las nuevas tecnologías de información y su utilización implicarían un cambio y un aprendizaje por parte de los integrantes de la cátedra, debido a la necesidad de capacitación respecto de la utilización del aula virtual y de otros medios de comunicación como las diferentes redes sociales.

- *El modo de evaluar los contenidos enseñados.* En el año 2011, al momento de realizar la evaluación, se tomaban dos exámenes parciales teóricos que definían la aprobación o no de la materia y, para determinar la calificación final, se ponderaban las calificaciones obtenidas en los trabajos prácticos, solo considerando un 30% de esa ponderación para la nota final. Finalmente, se

³http://www.econo.unlp.edu.ar/licenciatura_en_administracion

otorgaba la posibilidad de promocionar la materia o rendir un coloquio obteniendo calificaciones superiores a seis puntos. De este modo, el sistema de evaluación que se aplicaba hace unos años hacía hincapié en los resultados obtenidos individualmente, cuando las estrategias de enseñanza utilizadas en el marco de las clases prácticas, intentaban promover el trabajo en equipo, la colaboración, participación y cooperación.

Así, se detectó una incongruencia interna entre el decir y el hacer al momento de evaluar, notando una inconsistencia entre el enfoque o la perspectiva adoptada para enseñar y la adoptada para evaluar. En este aspecto las preguntas fueron:

¿Cómo modificar las formas de evaluar para disminuir esa inconsistencia planteada?

¿Qué aspectos resultaba relevante evaluar?

¿Qué objetivos se tenían?

- *Capacitación de docentes.* Considerando las evaluaciones de desempeño de los ayudantes diplomados y de los adscriptos, se detectaron algunas necesidades de capacitación en base a los ítems establecidos en el reglamento de Adscripción a Cátedras - Ordenanza N° 155 de la FCE – UNLP (ver Anexo E), a saber:

- En relación con el conocimiento de la materia, nuevas tendencias o uso de las nuevas tecnologías de información. Falta de información respecto de los acontecimientos del mundo del trabajo.
- Expresión y relación con los alumnos.
- Manejo de situaciones conflictivas.
- Aportes propios y colaboración en el dictado de las clases teóricas. O bien, la realización de un trabajo práctico con su posible propuesta de resolución.
- Modos de evaluar y comunicar las evaluaciones realizadas.

En este sentido se comenzó a pensar en dónde hacer foco respecto a la formación docente al interior del equipo.

Implementación de las innovaciones

Las innovaciones didácticas que fueron puestas en juego con la intención de lograr una mejora integral y duradera fueron analizadas según los ejes definidos para sistematizar esta experiencia:

Eje 1: Las estrategias de enseñanza e integración de los contenidos

- Modificación de la guía de trabajos prácticos: a partir del año 2012 se realizó el proceso de armado de la nueva guía de trabajos prácticos para lo que se han considerado los siguientes aspectos:

- ¿Sobre qué temas se realizarían los trabajos prácticos?
- ¿Cuántos trabajos se incorporarían en la guía?
- ¿Qué temas se integrarían?
- ¿Qué tiempo tendrían para su resolución?
- ¿Cómo se evaluarían?

Todas cuestiones que tuvieron respuesta y enmarcaron la puesta en marcha del cambio.

La propuesta fue que las actividades involucraran a los estudiantes en un proceso de reflexión. En general, lo que se consideró fue que los casos deberían resultar para los alumnos:

- relevantes,
- asimilables a su propia práctica cotidiana (se aclara que la mayoría de los alumnos trabaja a esta altura de la carrera) y/o,
- que le permitiesen al alumno poder pensar, reflexionar y comparar dichos casos con situaciones propias de su desempeño profesional.

Las consignas de cada trabajo práctico y actividad fueron pensadas con el propósito de que el alumno pueda resolverlas aplicando herramientas inherentes a los procesos de recursos humanos en una situación dada, enmarcada en un contexto específico.

En el 2014 se cambió completamente la guía de trabajos prácticos introduciendo trabajos integradores de las diferentes temáticas del programa y no estancos a una temática en particular. Asimismo, en dicho año se implementó la elaboración de un trabajo práctico tomando como insumo para su elaboración la información brindada por los alumnos que en el momento se encontraban trabajando o que en algún momento lo hicieron.

Se implementó como metodología que cada alumno se exprese de manera anónima por escrito, sobre:

- ¿Qué aspectos de los presentados en el programa les gustaría trabajar? y ¿por qué?,
- ¿En qué rama de actividad trabajan?,
- ¿Qué observan en el mercado laboral?, entre otros aspectos.

De este modo, cada año, se fue recabando información de diferentes problemáticas o inquietudes que presentaban los alumnos y con esa base se armaron actividades, casos de análisis y trabajos prácticos.

- Incorporación de un trabajo práctico inter-cátedras: En el año 2014, considerando la problemática de falta de articulación entre las diferentes cátedras que hacen a la carrera, se organizó y preparó un trabajo práctico que tendría su desarrollo en dos materias de la carrera, para ello se definieron los siguientes aspectos:

- ¿Con qué cátedra se podría realizar un trabajo integrador que pueda analizar una misma temática desde diferentes aristas?
- ¿Sobre qué temas armarlo?
- ¿En qué tiempos se trabajaría?
- ¿Quiénes lo harían?
- ¿Cómo verían los alumnos trabajar sobre un caso del cual ya tenían conocimiento?

Se decidió realizar la prueba piloto con la cátedra de Sistemas de Información, materia de 4° año de la carrera de Licenciatura en Administración, utilizando como actividad articuladora un trabajo práctico elaborado por esa cátedra referido a cuestiones que podían trabajarse desde la cátedra de Administración de Personal, realizando los ajustes e incorporaciones necesarias para favorecer su utilización en nuestro espacio curricular.

Al momento de hacer el cierre de la devolución del trabajo inter-cátedras, se realizó una clase especial a cargo de los Profesores Adjuntos de ambas materias (Sistemas de Información 4° año y Administración de Personal 5° año). Los resultados obtenidos de esa clase fueron muy buenos por cómo movilizaron los intereses de los alumnos al respecto y cómo pudieron hilvanar diferentes temas sobre el acontecer actual referido a recursos humanos y relaciones laborales. Se pudieron articular los temas de ambas materias, lo que le permitió al alumno utilizar sus conocimientos previos y relacionarlos con los temas de nuestra materia para facilitar su aprendizaje.

- Modificaciones en las clases de teoría de tipo expositivas: en el año 2012 se comenzaron a utilizar diferentes dispositivos generadores de debates con los estudiantes de las temáticas correspondientes a cada clase. De este modo, el propósito fue fomentar la participación de los alumnos, quienes al realizar interrogantes, brindar ejemplos, contar historias de su propia experiencia, se entendió que podían acercarse un poco más a su futura realidad profesional.

El uso de artículos periodísticos, videos, cuentos y experiencias vivenciales de algún invitado, permitió fomentar el diálogo entre docentes y alumnos.

Asimismo, la utilización de analogías y metáforas y el uso de las imágenes como herramientas que facilitan la comunicación, permitieron la integración, clarificación y organización de la información.

Al comienzo de la cursada se implementó la aplicación del test de estilos de aprendizaje de Kolb (1984). El mismo, tuvo como objetivo responder a la siguiente pregunta:

¿Cómo le resulta más fácil al alumno entender y captar los diferentes contenidos de la materia?

Dicho test consiste en una guía de preguntas que los alumnos deben completar llegando a un resultado numérico, que indica si el alumno tiene mayor facilidad para aprender a través de la lectura, de la palabra o de las imágenes. Permite también identificar diferentes tipos de habilidades que posee la persona, entre otros aspectos. Una vez obtenidos los resultados se realiza una devolución explicando cuales son las fortalezas y debilidades de cada alumno y en base a eso se arman los grupos combinando cada estilo, de modo tal que puedan aprender entre ellos de sus fortalezas y mejorar sus debilidades.

Se consideró que la utilización de la herramienta explicada resultó de interés para los estudiantes y podría facilitar la enseñanza y el aprendizaje.

- Incorporación de diarios de aprendizaje y portfolios: en el año 2013 se propuso la utilización de estos dos instrumentos con la intención de lograr la participación del alumno en su aprendizaje de manera activa en el aula, potenciando su autonomía, su compromiso, sus actitudes colaborativas y organizativas. Los portfolios constituyeron una manera de presentar los trabajos que los alumnos fueron realizando a lo largo de todo el curso en función de diferentes propuestas que ofrecía el docente y que se iban consensuando en cada clase. Allí, se presentaban las mejores producciones de los alumnos luego del proceso de elaboración completo. Cada producción demandó tiempo, seguimiento, críticas, asesoría del docente y su finalización requería un acuerdo entre ambas partes.

En tanto que, los diarios de aprendizaje o fichas de seguimiento implicaron que el alumno deba detallar en cada una de las clases lo que aprendió y lo que se realizó en cada una. Si bien resultó trabajosa su elaboración generó la participación activa del estudiante en su propio proceso de aprendizaje en el aula.

- Incorporación de nueva bibliografía: a partir del año 2013 se fue incorporando paulatinamente bibliografía actualizada a las nuevas temáticas que se observaban respecto a los recursos humanos en las organizaciones, considerando los diferentes intereses que muestran hoy los alumnos. Temas que atraviesan la carrera ya que se observan desde diferentes ángulos en varias materias de la licenciatura, por ejemplo, gestión del talento, trabajo en equipo, liderazgo, coaching, entre otros.
- Incorporación de otros medios de comunicación: En el año 2012 se comenzó a utilizar el campus virtual de la página de la facultad y a partir del año 2013 la utilización de las redes sociales (facebook) con el fin de mejorar la comunicación con los alumnos y mostrar las nuevas tendencias en la materia.

Eje 2: Las formas de evaluación.

- Incorporación de evaluaciones grupales: a partir del año 2013 se implementaron evaluaciones grupales respecto de las clases prácticas, propiciando el trabajo en equipo y la exposición oral de los resultados alcanzados durante el proceso de resolución de los trabajos prácticos.
- Modificación en los exámenes: en el año 2012 se trabajó sobre el cambio del formato tradicional de examen parcial que se tomaba hasta el momento. El criterio que se utilizó fue la relevancia de los temas del programa en relación al campo profesional, esperando una apropiación crítica de los contenidos al momento de definir el tipo de preguntas que se iban a incorporar en el instrumento utilizado. De este modo, el examen incluiría preguntas cuya respuesta se encontraba de manera taxativa en el material bibliográfico del programa de la materia y preguntas cuyas respuestas deberían ser una elaboración del alumno, desarrollando cada una con fundamento y coherencia. En el año 2012 para definir la nota final para acreditar la materia se determinó que debía constituir una ponderación entre las notas obtenidas en los

exámenes escritos individuales y las evaluaciones grupales. Estas últimas se obtendrían del promedio de las notas obtenidas en los portfolios, en los diarios de aprendizaje y en las exposiciones orales grupales de los trabajos prácticos seleccionados a tal fin, que podrían ser aquellos que fueron trabajados en los portfolios.

Entonces, para definir la nota final de acreditación de la materia se consideró el 50% del promedio de las notas obtenidas en las evaluaciones individuales y el 50% del promedio de las notas obtenidas en las evaluaciones grupales, de modo tal de considerar tanto los aspectos desarrollados por el alumno de manera individual y que refieren a la adquisición de conocimientos, así como también, aquellas habilidades y actitudes sobre las cuales se puede trabajar y que salen a la luz en una exposición oral, trabajando en equipo. Resulta fundamental en cada tipo de evaluación realizar la retroalimentación pertinente a los alumnos, en pos de mejorar y de colaborar con el proceso formativo.

- Se incorporaron otros tipos de evaluación, a saber: los cuestionarios de autoevaluación y de co-evaluación como estrategias de triangulación que permitieron complementar la mirada subjetiva con una perspectiva intersubjetiva del trabajo realizado.

Estas propuestas pretendieron ser congruentes con el contexto, el objeto y la finalidad de la evaluación, tratando de dar respuesta a las preguntas planteadas en la definición de los problemas y poder articular los procesos de enseñanza y aprendizaje con el proceso de evaluación, de manera tal de acompañar con la formación integral del alumno.

Eje 3: Capacitación de los docentes y ayudantes.

- En el año 2012 se generaron espacios de capacitación para los ayudantes y adscriptos mediante la modalidad de seminarios – taller, con la utilización del aula virtual para seguimiento de lecturas. El primer Seminario refirió a: “El aprendizaje en equipo: hábitos y costumbres en nuestras aulas”. Al respecto, el mismo estuvo a cargo de la docente adjunta de la cátedra y fue dirigido a todos los ayudantes y adscriptos de la cátedra de Administración de Personal y de todas las cátedras del ciclo profesional de la carrera de Licenciatura en Administración. El modo de dictado fue de carácter optativo y bajo una modalidad semi – presencial, con cuatro encuentros presenciales y dos virtuales. El objetivo planteado pretendía sensibilizar a los participantes respecto a la necesidad de observar y reflexionar sobre el trabajo en equipo que se genera en el aula, para identificar fortalezas y oportunidades de mejora del aprendizaje. Los contenidos generales del Seminario se dividieron en: el aprendizaje en equipo: hábitos y costumbres, los estilos de aprendizaje para potenciar la interacción y el intercambio y las formas de vinculación alumno, tarea y equipo. Se pretendió promover el aprendizaje de los conceptos centrales, el debate y la reflexión.

El siguiente curso se centró en la aplicación y utilización de las nuevas herramientas de comunicación, el aula virtual y las redes sociales, respecto del cual se recurrió al Departamento de Tecnología Informática y Servicios Educativos de la FCE.

Asimismo, se aprovecharon los cursos de formación brindados por la facultad. Uno de ellos consistió de tres clases presenciales dictadas por el profesor titular de la Cátedra de Sistemas de Información, se refirió a la utilización del aula virtual, su modalidad y usos y los beneficios que implica tanto para las cátedras como para los alumnos.

En los años siguientes se participó de los seminarios, talleres y charlas de actualización docentes organizados desde el Departamento de Ciencias Administrativas de la FCE y la Unidad Pedagógica.

Las diferentes innovaciones que se fueron implementando significaron todo un desafío para la Cátedra, ya que implicaron modificaciones en muchos aspectos que hasta la fecha estaban muy arraigados en cada uno de nosotros. Sin embargo, se observó el compromiso y la responsabilidad por resignificar la manera en la cual se venía trabajando en pos de mejorar nuestras prácticas como docentes.

Se debe aclarar que todas estas incorporaciones fueron acumulativas y se han ido ajustando cada año, en base a los comentarios recibidos por los alumnos, a las sugerencias de docentes y ayudantes, a los resultados obtenidos en las evaluaciones y a los aportes que hemos tenido de ex alumnos respecto de la materia.

Sentidos y Aprendizajes de la Sistematización

En principio y ante todo para poder llevar adelante cada paso del proceso se requirió del trabajo y compromiso de los diferentes actores involucrados en la experiencia. Reflexionar sobre los sentidos que la misma ha ido adquiriendo necesitó no solo de las voces de los docentes implicados sino también de las de los estudiantes. Es decir, se buscaron en todos los actores que participamos de la sistematización el análisis crítico de cada práctica y de los aprendizajes obtenidos, a la vez que la identificación de los logros y desafíos alcanzados.

Respecto al primer eje de sistematización referido a las **estrategias de enseñanza e integración de los contenidos** los estudiantes han observado que el aporte de los trabajos prácticos para la comprensión de los contenidos teóricos ha sido muy bueno. Destacan la inclusión del trabajo inter cátedras y los trabajos prácticos integradores como estratégicos para poder aprehender los contenidos. En la misma línea, los docentes de la cátedra han compartido (ver Anexo F), entre otras cuestiones, los siguientes aportes alineados con la concepción de buen aprendizaje (Pozo, 2009), que refiere a aquel que permita cumplir con tres características fundamentales: que genere un cambio que sea duradero, que pueda ser transferible a otras situaciones y que sea consecuencia de una práctica.

Docente 1: “En mi opinión las clases prácticas han estado lo suficientemente coordinadas para poder lograr en el alumno un aprendizaje significativo, permitiendo que el mismo finalice el proceso de enseñanza – aprendizaje (las clases prácticas dictadas a lo largo del cuatrimestre) obteniendo herramientas y conocimientos que no tenían al inicio del mismo.

Los trabajos prácticos implementados, el modo en que se ha desarrollado el curso – herramientas utilizadas, tipos de exámenes, etc. – han sido acompañados por la capacidad de los docentes de trabajar de manera coordinada y organizada en pos de lograr que el proceso de aprendizaje sea el adecuado y tenga el efecto buscado en los alumnos y también en los docentes involucrados.-

Docente 2: *“Considero que las clases prácticas ayudan al alumno a poder bajar la teoría leída/aprendida sobre la realidad de un trabajo práctico de una organización.*

Con el paso de los años la cátedra fue modificando los trabajos prácticos, ajustándolos a las necesidades de aprendizaje detectadas y a las tendencias no solo de recursos humanos, sino también de la forma de enseñar y aprender.

Considero que los cambios permitieron que el alumno se acercara al conocimiento de una manera diferente, poder ser atravesado por este y verlo como algo más real/palpable, que sucede.”

Siguiendo la concepción propuesta por Díaz Barriga (2003) respecto a la concepción del conocimiento como construcción social se observa el trabajo de los docentes en este sentido propiciando el diálogo, fomentado el estudio colaborativo en equipos de trabajo, generando espacios y oportunidades de participación mediante la utilización de disparadores, como ser videos y artículos de revistas especializadas.

Se desprende, asimismo, de las encuestas realizadas a los estudiantes una devolución muy buena respecto al asesoramiento para la resolución de las actividades prácticas por parte de los docentes y la motivación a los alumnos, facilitando el acercamiento de los mismos a situaciones cercanas a la realidad, es decir, tal como plantea Ausubel (1978) propiciando que el contexto de aprendizaje y el de recuperación tengan similitudes para aumentar la posibilidad de transferencia de los mismos. En este sentido uno de mis colegas -Docente 3- planteó:

“Percibo que los cambios que se fueron realizando en el período en cuestión han tenido un efecto positivo en el proceso de aprendizaje, tanto desde el punto de vista del alumno como del docente involucrado. Habiendo incorporado trabajos prácticos inter cátedras se ha permitido que el alumno, en el proceso de análisis y pensamiento para la resolución de casos, relacione lo visto en la cátedra con los contenidos y conocimientos vistos a lo largo de la carrera en otras cátedras; y así poder afianzar conceptos y ver a la organización como un todo y no

como áreas aisladas.”(...) “La incorporación de trabajos prácticos integradores hace que el alumno deba desarrollar la capacidad de encontrar relaciones entre los diversos conceptos del marco teórico para solucionar el caso propuesto por la cátedra”.

Complementariamente el Docente 1, introduce las tecnologías de información como una herramienta significativa para la enseñanza:

“... la utilización cada vez más acentuada de la tecnología, las redes sociales y el aula virtual para interactuar con el alumno, han permitido una mejora indiscutible en los procesos de enseñanza y aprendizaje; otorgando la posibilidad de estar “más cerca” del alumno y de comunicarse “en línea” con el mismo. También ha posibilitado la entrega de material digital e interactivo, que han servido como disparadores de las siguientes clases. El alumno por su parte, se siente muy cómodo con el uso de estas herramientas, debido a que son generaciones que han nacido con el uso de las mismas...”

Retomando el análisis de las encuestas de los alumnos, su apreciación respecto al uso de la tecnología y el material de apoyo utilizado en el aula es coincidente con la percepción que tuvimos los docentes al respecto, dada la calificación en esos ítems que osciló entre muy bueno y excelente, sugiriendo, con el objetivo de mejorar, la mayor utilización del campus virtual y brindar material más actualizado.

En concordancia con el posicionamiento que se tiene en la cátedra respecto de acompañar al alumno en el proceso de aprendizaje, resulta sumamente importante recabar información sobre los estudiantes y construir vínculos, de ahí la utilización del test de estilos de aprendizaje de Kolb, cuya aplicación fuera apreciada por los alumnos como una de las dinámicas que más les gustó según surge de las encuestas, ya que les permitió conocer características propias de sus estilos de aprendizaje y estrategias de mejora de aquellos estilos que aún no tienen desarrollados.

Tal como plantea Edelstein (1996) la tarea del docente en la elaboración de una propuesta de enseñanza y aprendizaje implica una construcción metodológica en la que se articulan técnicas y procedimientos que serán puestos en juego en el aula, pero que llevan un trabajo previo de toma de decisiones y planificación que fue valorado por los estudiantes al manifestar en las encuestas que en general el curso les pareció entre muy bueno y excelente.

Los desafíos propuestos al inicio del proceso respecto al presente eje se pudieron alcanzar, dando como resultado de manera paulatina los siguientes logros:

- 1) Mayor entendimiento e involucramiento en la realización de los trabajos prácticos.
- 2) Mayor participación en las clases teóricas.
- 3) Aumento de la comunicación a través del aula virtual de la facultad y del uso de las redes sociales (facebook) fuera del aula.
- 4) Mejora en el acercamiento y conocimiento de los alumnos en virtud de la utilización del test de estilos de aprendizaje y de la mejora en la comunicación.
- 5) Conocimiento por parte del docente de los intereses de los alumnos y aprendizaje de nuevas formas de analizar los casos.
- 6) Aumento de la participación de los alumnos en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Su intervención, junto al docente, en la elaboración de los portfolios y la realización de los diarios de aprendizaje generó un mayor trabajo por parte del alumno, que favoreció el aprendizaje. Esto se sustenta en las buenas calificaciones obtenidas en su realización.
- 7) Mayor profundidad en el análisis y resolución de los trabajos prácticos producto de la disminución en su cantidad y de la vinculación e integración de los temas en cada caso.

- 8) La realización de los trabajos en el aula permitió a los docentes observar el desarrollo y mejora de los alumnos en sus intervenciones.
- 9) La integración de los contenidos en las actividades permitió procesos de reflexión conjunta y de aprendizajes en los alumnos y en los docentes. Ya que las relaciones pueden ser muchas por las temáticas propias de la materia.
- 10) Mejoró la vinculación con otras cátedras de la carrera.
- 11) En la encuesta de finalización de cursada los alumnos manifestaron el interés por la nueva bibliografía incorporada respecto de los temas de actualidad que amplían sus conocimientos y les sirven para su futura inserción laboral.
- 12) Aumento en la inscripción de los alumnos a la cursada del año 2013.

En relación al segundo eje, **las formas de evaluación**, y, en concordancia con la definición de Cols (2009), en la cátedra se entendió al proceso de evaluación como una dimensión constitutiva de la enseñanza que contribuye a su comprensión y mejora, de éste modo, los docentes se comunican con los alumnos respecto del avance alcanzado en su recorrido de aprendizaje en el aula a través de intervenciones continuas y requiriendo la participación activa del mismo, así como también, observando y analizando sus producciones y aportes.

La utilización de técnicas como la observación, la entrevista, los cuestionarios, el análisis de documentos, los exámenes, los trabajos grupales, los portafolios de trabajos, fueron instrumentos útiles de las prácticas cotidianas de la enseñanza que brindaron información importante para evaluar el proceso de aprendizaje del alumno.

Se propició que en dicho proceso de comunicación se valore el esfuerzo, el trabajo realizado y se resalte el aprendizaje que surge a partir de la identificación de errores, tomándolos como constructivos.

De los papeles de trabajo que se pusieron en juego en las reuniones de cátedra surgieron diferentes cuestiones, a saber: en relación al proceso de

evaluación se abordó el tema del cambio del formato tradicional del examen parcial que hasta el año 2011 incluía preguntas cuyas respuestas se encontraban de manera taxativa en los libros, pasando al nuevo formato, implementado en el año 2012, que contenía preguntas cuyas respuestas requerían una construcción por parte del alumno, lo que generó que se obtuvieran en los primeros parciales bajas calificaciones en un 50% aproximadamente del curso. Al detectar y analizar las posibles causas de ésta situación, en el equipo de trabajo se arribó a la conclusión de que los alumnos carecían de herramientas que les permitiesen vincular los diferentes temas y realizar una construcción propia en referencia al tema de trabajo.

Con la intención de conocer la percepción de los alumnos se les consultó simplemente ¿qué les había parecido el examen? y la respuesta que se obtuvo en la mayoría de los casos fue: *“esas preguntas no estaban en el material”*. Por tal motivo, se comenzó a trabajar sobre las relaciones entre los temas, el modo de abordar los contenidos que se les iban presentando y la construcción de ideas, brindando a los alumnos herramientas de metodología de estudio. Transcurridos dos meses, en la segunda instancia de evaluación, hubo una pequeña mejora en las calificaciones. Paulatinamente y producto del trabajo colaborativo entre el equipo docente y los alumnos éste punto fue mejorando.

Sumado al proceso que se estaba implementando, se comenzaron a especificar a los alumnos los objetivos de aprendizaje que se pretendía alcanzar, en concordancia con el decir de R. Anijovich (2010), en relación a su caracterización de la evaluación formativa que establece que los docentes debemos comunicar con claridad los objetivos o expectativas de logro que esperamos de los alumnos para que éstos participen activamente en la comprensión de los temas.

En la misma línea, el hecho de modificar la manera de determinar la calificación final del alumno para acreditar la materia y así, ponderar el 50% de las evaluaciones grupales con el 50% de las individuales, permitió alinear las estrategias de enseñanza con las de evaluación, siendo coherentes de este modo,

con lo que se proponía en cada clase, es decir, el trabajo en equipo, la cooperación, la colaboración, la participación y el debate.

Al respecto de la incorporación de evaluaciones grupales, los alumnos manifestaron en las encuestas de fin de cursada la utilidad para ellos de las exposiciones orales en grupo, ya que no estaban acostumbrados a esa estrategia de evaluación, lo que les permitía demostrar otras habilidades, como por ejemplo: las habilidades orales de expresión, el manejo del tiempo y la coordinación, la habilidad de respuesta ante preguntas fuera de lo planificado, la espontaneidad y el manejo de situaciones bajo presión, entre otros aspectos.

De las entrevistas a los docentes, es pertinente resaltar la siguiente apreciación en relación a éste aspecto:

Docente 3: "...también se ha implementado como nuevo método de evaluación el examen grupal. Evaluar de manera grupal representa un desafío tanto para el docente – que debe poder identificar dentro del grupo evaluado que todos los alumnos hayan estudiado y asimilado los conocimientos necesarios para poder aprobar – como para el alumno – que debe poder, en esa instancia de evaluación, organizarse y estar coordinados con el resto del equipo para poder rendir adecuadamente”

En línea con lo planteado por el Docente 3, a lo largo de los tres años se pudo observar en los docentes la adquisición de habilidades para evaluar grupalmente, que se fueron fortaleciendo por la experiencia que se iba adquiriendo y las mejoras en la comunicación entre los docentes en el proceso.

Se incorporaron, asimismo, las co - evaluaciones y las autoevaluaciones a modo de prueba en el año 2013. A partir de estas propuestas se obtuvieron resultados interesantes:

- en primer lugar, la participación del alumno evaluando a un compañero, lo que implicó el involucramiento con el contenido del tema y la responsabilidad con el otro y,

- en segundo lugar, el docente obtuvo de cada alumno una evaluación generada desde sus propios compañeros, que fue considerada al momento de definir la calificación para acreditar la materia.

Las preguntas que nos planteamos respecto al presente eje: ¿qué evaluamos?, ¿cómo evaluamos?, ¿para qué evaluamos?, ¿qué tipo de desarrollo personal, intelectual, emocional queremos que obtengan los alumnos en el curso?, ¿qué evidencias podemos obtener sobre la naturaleza y el progreso de ese desarrollo?, nos marcaron el camino y nos permitieron obtener algunos indicadores, a saber:

1) En los años 2013 y 2014 aumentaron las calificaciones de los exámenes individuales en comparación a los años anteriores.

Tabla 1
Calificaciones de los exámenes parciales

Año	Nota promedio 1º parcial	Nota promedio 2º parcial
2011	7 (siete)	6 (seis)
2012	7 (siete)	8 (ocho)
2013	8 (ocho)	8 (ocho)
2014	8 (ocho)	9 (nueve)

2) Se obtuvieron por primera vez calificaciones de evaluaciones grupales con muy buenos resultados.

Tabla 2
Notas promedio de trabajos prácticos

Año	Notas de trabajo prácticos (TP)
2011	No se consideraban las notas de los TP
2012	7 (siete)
2013	8 (ocho) y 9 (nueve)
2014	8 (ocho), 9 (nueve) y 10 (diez)

3) Los alumnos resaltaron la importancia de las exposiciones orales y de lo interesante de los trabajos en grupo.

4) Se logró que la evaluación de cada alumno sea más integral respecto de la selección de los aspectos a evaluar y del modo de realizar dicha evaluación, a saber:

Tabla 3
Categorías a evaluar

Categorías
Interpretación de cada tema.
Utilización de vocabulario técnico.
Relaciones entre los temas.
Aplicación del marco teórico a la realización de la actividad práctica.
Creatividad.
Trabajo en equipo.
Habilidades comunicativas.
Participación en clase.

Tabla 4
Herramientas utilizadas para realizar la evaluación.

Herramientas

Examen individual escrito con preguntas cuyas respuestas no se encuentran de manera taxativa en el material, sino que requieren de una elaboración por parte del alumno.

Exposiciones orales grupales en las cuales se solicita a los alumnos que realicen autoevaluaciones.

Entrega de portfolios de trabajos grupales.

Diarios de aprendizaje individuales.

Co-evaluaciones de los trabajos prácticos entre grupos.

Durante el transcurso de los tres años de cambios que se fueron implementando, el último de los ejes se refirió a **la capacitación y la formación de los docentes y ayudantes** integrantes de la cátedra, en pos de propiciar un nivel de excelencia en la docencia. Para ello, se realizaron reuniones, en las cuales se trabajó sobre las necesidades de capacitación que se requerían indagando y delineando las estrategias acordes para tal fin.

De este análisis surgieron debilidades en cuanto a conocimientos, habilidades y actitudes respecto de las cuales se tomaron decisiones de trabajo.

Tabla 5
 Debilidades detectadas

Competencias	Debilidades
Conocimientos	<ul style="list-style-type: none"> - Falta de conocimientos técnicos en algunos temas de la materia. Por ejemplo: Nuevas tendencias en la gestión de los recursos humanos. - Uso de nuevas tecnologías de información.
Habilidades	<ul style="list-style-type: none"> - Comunicación efectiva con los alumnos. - Manejo de situaciones conflictivas. - Ciertas dificultades para poder evaluar y comunicar a los alumnos la evaluación realizada. - Aptitud para el trabajo en equipo. - Capacidad de gestión.
Actitudes	<ul style="list-style-type: none"> - No se encontraron.

Fue difícil la organización de cada espacio de formación, sin embargo, gracias a la predisposición y al trabajo en colaboración de cada integrante de la cátedra se fue dando forma a lo que se buscaba.

En primer lugar, y en concordancia con el decir de Ickowicz (2002) se consideró la cátedra como un espacio de formación artesanal sostenido en el vínculo maestro – discípulo, en el que el primero guía y controla el proceso de trabajo y de formación, y el segundo adquiere los secretos del oficio a partir de realizar determinadas tareas y mantenerse cercano al maestro. Se trata de una formación que se caracteriza por la transmisión de aquellos saberes específicos, vinculados a la enseñanza, en el contexto mismo del trabajo. Bajo esta modalidad se trabajó durante los tres años afianzando los vínculos entre los integrantes de la cátedra, propiciando las buenas relaciones y compartiendo experiencias que fueron valiosas para los más inexpertos en las prácticas docentes.

En éste ámbito de formación para la docencia es en el cual se trabajó sobre la distribución de responsabilidades, las pautas a seguir, los sistemas de evaluación a implementar, las formas de participación, de comunicación, los modos de enfrentar las dificultades, entre otros aspectos que tienen que ver con la definición de acuerdos para alcanzar la eficiencia y la eficacia en el trabajo del equipo.

Desde la cátedra se diseñaron capacitaciones dirigidas a ayudantes y adscriptos de la misma y se invitó a participar a todas las cátedras del ciclo profesional de la carrera. Se trabajó con la modalidad de taller, entendido, como un espacio de comunicación, diálogo y discusión utilizando una combinación de actividades individuales y grupales respecto de los temas inherentes al contenido de la materia. Resultó un dispositivo valioso para intercambiar experiencias, dónde la comunicación es abierta y se generan procesos reflexivos diferentes con apertura a la escucha activa (Hernández, 2009). A partir de los mismos, se pretendió sensibilizar a los participantes respecto de la necesidad del trabajo en equipo en el aula, de los para qué del mismo y a partir de allí reflexionar y generar nuevas herramientas de trabajo.

Y, en segundo lugar, los espacios destinados al aprendizaje de las nuevas tecnologías de información permitieron obtener nuevos conocimientos respecto de la utilización del campus virtual y de las redes sociales (facebook), esto implicó una mejora en la generación de vínculos con los alumnos y permitió brindar a los mismos materiales digitales complementarios y más cercanos a su habitualidad.

Los docentes con más antigüedad apreciaron que hubo mejoras en las capacidades para el dictado de las clases prácticas de los docentes menos experimentados. En este sentido, los alumnos apreciaron en las encuestas la buena formación de los profesores, la experiencia y la capacidad para mostrar cada tema con un ejemplo real que les permita visualizar con mayor facilidad lo tratado. Resaltaron, asimismo, la claridad en las exposiciones y la predisposición para responder las consultas de los alumnos.

Paulatinamente, en cada incorporación o modificación del cuerpo docente se fue brindando la posibilidad de realizar las capacitaciones brindadas por la facultad relacionadas a aquellos temas que permitieran mejorar el trabajo en el aula, por ejemplo:

- Mejora de las Estrategias de Enseñanza en la Educación Superior dictado por la Unidad Pedagógica de la FCE-UNLP.
- Utilización y aplicación de las nuevas herramientas de comunicación y el uso del aula virtual organizado por el Departamento de Tecnología Informática y Servicios Educativos de la FCE-UNLP.

Todo lo expuesto en pos de alcanzar la formación de un equipo de trabajo que estimule el buen aprendizaje (Pozo, 2009) en los alumnos, que esté formado en su saber disciplinar y que tenga la habilidad para gestionar ese conocimiento con los alumnos. Un equipo formado por profesionales dedicados, responsables y con ganas de seguir aprendiendo.

Estrategias de socialización y difusión

Una de las dimensiones constitutivas de la sistematización es la comunicación, es decir, poder compartir con otros sujetos e instancias institucionales los conocimientos producidos a través de ella. La reconstrucción de la experiencia, las interpretaciones producidas, las reflexiones elaboradas y los aprendizajes ganados por los participantes de la innovación cuya experiencia es sistematizada buscan ser socializados, comunicados, tanto entre los actores participantes de la experiencia como a aquellos docentes, ayudantes, interesados, que estén involucrados en prácticas similares.

Por tal motivo, se realizó al interior de la cátedra una reunión en la cual se dio a conocer de manera oral la sistematización realizada con los resultados obtenidos y el agradecimiento por su participación en dicha elaboración. En tanto que, se presentó el material en formato digital bajo la modalidad de informe para los participantes.

A los efectos de generalizar dicha comunicación se presentará el trabajo realizado en el Departamento de Ciencias Administrativas a los efectos de su posible publicación en la página de la facultad. Sin descartar posibles presentaciones en eventos científicos referidos a las prácticas educativas en Educación Superior.

Asimismo, se presentarán los núcleos centrales de la experiencia, las reflexiones y conclusiones que puedan ser en cierto modo capitalizadas por otras cátedras en jornadas y/o congresos de enseñanza universitaria en general como de la Administración en particular.

Conclusiones

Hasta aquí se ha realizado un recorrido, que ha pretendido ordenar y dar sentido a una serie de modificaciones que se han implementado en la cátedra de Administración de Personal, con el objeto de sistematizarlas.

Las mismas se refirieron a cambios en las estrategias de enseñanza, en las prácticas de evaluación, en las formas de comunicación y en lo referido a la formación de los docentes, a saber:

- ✓ modificación en la guía de trabajos prácticos con trabajos integradores e inter - cátedras,
- ✓ incorporación de nuevas herramientas, como los portfolios y los diarios de aprendizaje,
- ✓ bibliografía complementaria y utilización de nuevas tecnologías de información,
- ✓ modificación en los sentidos de las preguntas de los exámenes escritos buscando la elaboración propia por parte del alumno,
- ✓ cambios en la forma de determinar la calificación final para acreditar la materia,
- ✓ evaluaciones grupales orales, autoevaluaciones y co - evaluaciones,
- ✓ utilización de las redes sociales para mejorar los vínculos en el aula y,
- ✓ realización y participación en capacitaciones referidas a las necesidades detectadas cada año.

Con esta mirada se trabajó en la cátedra, en pos de implementar prácticas educativas que promovieran aprendizajes significativos, considerando que la universidad debe ayudar a los alumnos a adquirir estrategias y competencias que les permitan transformar, reelaborar y en suma reconstruir los conocimientos que reciben (Pozo, 2009).

Se propició que cada docente reflexione sobre su propia práctica, es decir, que pueda ampliar sus registros para analizar la actividad docente detalladamente, incorporando una mirada diferente, tomando una posición activa en el aula, en la

que cada clase se convierta en una actividad que fomente procesos de búsqueda y construcción cooperativa del conocimiento.

La sistematización presentada permitió recuperar las experiencias de los actores involucrados y organizar críticamente lo realizado durante los tres años de trabajo. Fortaleció al equipo generando involucramiento y dedicación para mejorar cada día los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Que los actores participantes del proceso hayan podido analizar y evaluar su trabajo implicó un aprendizaje que resulta interesante compartir, para que otros docentes puedan utilizarlo como antecedente en la planificación de sus propios procesos de cambio.

Poder realizar éste ordenamiento y reconstrucción de lo ocurrido dando respuestas al por qué y para qué se realizó cada cambio le permitió a la cátedra detectar fortalezas y debilidades sobre las cuales se seguirá trabajando desde otro posicionamiento.

Así, en este proceso se destacan los siguientes logros:

- un mayor acercamiento entre los alumnos y los docentes,
- mayor predisposición por parte de los alumnos a participar de las clases teóricas y prácticas,
- mejoras en el rendimiento académico de los alumnos,
- mejor vínculo inter cátedras,
- cambios en las actitudes de los docentes,
- mejor formación de los integrantes de la cátedra en aspectos comunicacionales.

Con este trabajo se pretende dar entidad al saber pedagógico ligado a la experiencia, que puede ser interpretado desde la situación particular de cada uno. Un saber que tiene que ver con lo que hacemos y con lo que somos, que recupera la existencia y la transforma en contenido para enfrentar desafíos futuros. Un saber que abre posibilidades, que promueve producciones, que nos une a otros a partir de lo que nos pasa. Un saber que atrae, provoca y convoca a los actores a involucrarse.

Se recomienda la sistematización de experiencias ya que permite ordenar, reorganizar y comprender lo sucedido, evaluar los aportes realizados en el proceso de cambio que se fue implementando y aprender de la propia práctica y del intercambio con los actores involucrados en la experiencia.

En este camino de mejora y crecimiento como docente, queda mucho por seguir avanzando, lo destacable del presente trabajo es haber podido capitalizar lo logrado y haber alcanzado resultados exitosos tanto para los integrantes de la cátedra como para los alumnos.

Finalmente, se espera que esta sistematización sea un aporte para la reflexión y la acción en otras cátedras de la carrera.

Bibliografía

- Alliaud, A. (2006). Experiencia narración y formación docente. *Revista Educação e Realidade*. 31, (1), 7-22.
- Anijovich R. y otros. (2010). La evaluación significativa. Buenos Aires: Paidós.
- Bain, K. (2007). *Lo que hacen los mejores profesores de universidad*. Barcelona: PUV.
- Barraza Macías, A. (2010). *Propuestas de intervención educativa*. México: Universidad Pedagógica de Durango.
- Bertoni, A. y otros. (1996). Evaluación Nuevos Significados para una Práctica Compleja. Buenos Aires: Kapelusz S.A.
- Borjas, B. (2003). Metodología para sistematizar prácticas educativas. Por las ciudades de Calvino. Caracas: Federación Internacional de Fe y Alegría.
- Bourdieu, P. (2007). *El Sentido Práctico*.
- Camilloni, A. y otros. (1996). Corrientes didácticas contemporáneas. Buenos Aires: Paidós.
- Cols, E. B. (2009) Introducción. La evaluación de los aprendizajes como objeto de estudio y campo de prácticas. [En línea] Archivos de Ciencias de la Educación (4a. época), 3(3). Disponible en: http://www.fuentesmemoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4079/p_r.4079.pdf
- Díaz Barriga Arceo, F. (Noviembre, 2003). Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. *Revista electrónica de investigación educativa*. Recuperado de scielo.org.mx.
- Edelstein, G. (1996) Lo metodológico. Un capítulo pendiente en el debate didáctico. En A. Camilloni (E.d), *Corrientes Didácticas Contemporáneas* (75 - 90). Buenos Aires: Paidós.
- Edelstein, G. (Diciembre, 2002). Problematizar las prácticas de enseñanza. *Perspectiva*, 20 (2), 467.
- Jara Holliday, O. (2003). Para sistematizar experiencias. *Innovando*, 20, 2-16.

- Jara Holliday, O. (2009). Orientaciones teórico prácticas para la sistematización de experiencias. *Biblioteca electrónica sobre sistematización de experiencias*. Recuperado de cepalforja.org/sistematización.
- Jara Holliday, O. (Abril, 2001) *Dilemas y desafíos de la sistematización de experiencias*. Trabajo presentado en Seminario ASOCAM, Bolivia.
- Kolb, D. (Junio, 2015). La teoría de los estilos de aprendizaje de Kolb. *Actualidad en psicología*. Recuperado de <http://www.actualidadenpsicología.com/lateoríadelosestilosdeaprendizajedeKolb>
- Libedinsky M. (2001). *La innovación en la enseñanza. Diseño y documentación de experiencias de aula*. Buenos Aires: Paidós.
- Litwin, E.(2008). El Oficio de enseñar. Condiciones y contextos. Buenos Aires: Paidós.
- Litwin, E. (1997). Configuraciones didácticas. Buenos Aires: Paidós.
- Lucarelli, E. (Junio, 2014). *Las innovaciones en la enseñanza ¿camino posibles hacia la transformación de la enseñanza en la universidad?* Trabajo presentado en las 3ras. Jornadas de Innovación pedagógica en el aula universitaria de Universidad Nacional del Sur, Buenos Aires.
- Messina, G. (2005). La sistematización: acerca de su especificidad. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 27 (2), 163-171.
- Messina, G. (2008). Construyendo saber pedagógico desde la experiencia. Disponible en http://www.cepalforja.org/sistem/documentos/construyendo_saber_pedagogico.pdf
- Martinic, S. (Septiembre, 2009). El objeto de la sistematización y sus relaciones con la evaluación y la investigación. *Dialogo de Saberes* 3 (3), 130-138.
- Pozo, J. y otros. (2009). *Psicología del aprendizaje universitario: La formación en competencias*. Madrid: Morata.
- Schon, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Barcelona: Paidós.

- Torres Carrillo, A. (Octubre, 1998) La sistematización de experiencias educativas: reflexiones sobre una práctica reciente. *Pedagogía y saberes*. Recuperado de <http://www.academia.edu>.

Anexos

Anexo A. Test de estilos de aprendizaje.

Las siguientes preguntas están diseñadas para detectar preferencias referentes a su Estilo de Aprendizaje.

Al aprender ¿cuál opción lo describiría mejor? Usando 4, 3, 2 y 1, coloque 4 en la opción que mejor lo describa y 1 en la que lo describa menos. Entonces coloque las opciones 2 y 3 en los espacios restantes. Debe colocar los cuatro números. No repita números o iguale opciones.

1. Soy excelente cuando:

tomo decisiones realistas	_____	llego a conclusiones precisas	_____	descubro relaciones ocultas	_____	entiendo los sentimientos de las personas	_____
------------------------------	-------	----------------------------------	-------	--------------------------------	-------	--	-------

2. Es más importante que un ambiente de aprendizaje:

sea dinámico	_____	te haga pensar	_____	sea colaborativo	_____	esté orientado hacia la tarea	_____
--------------	-------	----------------	-------	------------------	-------	----------------------------------	-------

3. Aprendo mejor al:

experimentar y manipular	_____	escuchar y compartir	_____	intuir y explorar	_____	reflexionar y pensar	_____
-----------------------------	-------	----------------------	-------	-------------------	-------	----------------------	-------

4. La gente me identifica como una persona:

productiva	_____	creativa	_____	sensible	_____	lógica	_____
------------	-------	----------	-------	----------	-------	--------	-------

5. Una de mis fortalezas es:

mi experiencia al planear	_____	mi entusiasmo	_____	mi practicidad	_____	mi capacidad de escuchar	_____
------------------------------	-------	---------------	-------	----------------	-------	--------------------------	-------

6. Al aprender, disfruto:

explorar posibilidades ocultas	_____	organizar ideas	_____	crear relaciones propias	_____	producir resultados	_____
-----------------------------------	-------	-----------------	-------	-----------------------------	-------	---------------------	-------

7. Me esfuerzo por lograr:

consenso _____ precisión _____ eficiencia _____ aventura _____

8. Generalmente soy:

creativo _____ Preciso _____ Decisivo _____ Intuitivo _____

9. Tiendo a ser:

Muy impulsivo _____ Muy sensible _____ muy ansioso por concluir _____ muy crítico _____

10. Generalmente soy:

cooperativo _____ ordenado _____ directo _____ libre _____

11. Los ambientes de aprendizaje deben enfatizar:

el sentido común _____ organizar ideas _____ crear relaciones propias _____ producir resultados _____

12. Estoy más cómodo con la gente que es:

solitaria _____ innovadora _____ productiva _____ racional _____

13: particularmente tengo fricciones con personas que son:

rígidas _____ desorganizadas _____ indecisas _____ agresivas _____

















































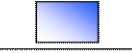











14. Generalmente:

soy estudioso _____ estoy orientado hacia la gente _____ tengo los pies en la tierra _____ Innovador _____

15. Preferiría:

hacer del mundo un lugar feliz _____ adquirir conocimientos _____ resolver problemas prácticos _____ crear nuevas maneras de hacer cosas _____

A continuación, transcriba los números asignados en el cuestionario anterior, dentro de las figuras geométricas:

1.				
2.				
3.				
4.				
5.				
6.				
7.				
8.				
9.				
10.				
11.				
12.				
13.				
14.				
15.				

HOJA DE PUNTAJES FINALES DE LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE

 CIRCULO	=
 CUADRO	=
 TRIANGULO	=
 ESTRELLA	=
Total Puntaje Final: 150 pts.	

Coloque la suma del puntaje obtenido según las formas geométricas para obtener la caracterización de su estilo de aprendizaje

DIMENSION DE IDENTIDAD

1. El puntaje más alto es el ESTILO PREDOMINANTE
2. El puntaje siguiente es el ESTILO DE APOYO

DIMENSION DE OPORTUNIDAD DE MEJORA

1. El tercer puntaje es el ESTILO OCASIONAL
2. El último puntaje es el ESTILO (CASI) AUSENTE

Anexo B. Encuesta diseñada por el Departamento de Ciencias Administrativas.

Cátedra: Administración de Personal



ENCUESTA DE OPINIÓN

La presente encuesta es ANONIMA y tiene como objetivo conocer la opinión de los alumnos sobre la materia y sus docentes para implementar las mejoras que sean convenientes y enriquecer el dictado de la misma.

1. Considerando la materia en general, por favor danos tu opinión sobre los siguientes aspectos:

	Excelente	Muy Bueno	Bueno	Indiferente	Malo
La organización ha sido					
El nivel de los contenidos ha sido					
La utilidad de los contenidos aprendidos					
El nivel técnico de los profesores					
El nivel académico de los profesores					
El soporte para el dictado de las clases (medios audiovisuales, dinámicas de grupo, etc.)					
La predisposición de los profesores					
En general, el curso te ha parecido					

2. ¿Cuál o cuáles fueron los temas que te resultaron más complejos?

- 1) _____
- 2) _____
- 3) _____

3. Con respecto a la bibliografía, material y herramientas de soporte utilizadas en la cátedra, por favor indica con una cruz tu grado de acuerdo con las siguientes afirmaciones:

	Muy de acuerdo	De acuerdo	Poco de acuerdo	Ns/Nc
La bibliografía y material (fichas de cátedra, artículos, etc.) resultó muy extensa				
La comprensión de los textos y el material utilizado fue muy difícil				

El Campus Virtual fue muy bien utilizado, facilitando la comunicación y el intercambio de material				
--	--	--	--	--

4. Con respecto a los trabajos prácticos desarrollados durante la cursada, califica de 1 a 5 (uno el puntaje más bajo y cinco el más alto) los siguientes aspectos:

Aspectos/ Evaluación	1	2	3	4	5
La aplicación en los trabajos prácticos de los conceptos teóricos vistos en clase.					
La dificultad para la resolución de los trabajos prácticos (1="muy fácil")					
El tiempo dedicado a la resolución de los trabajos prácticos (1="muy poco tiempo")					
El aporte que representan los prácticos para la comprensión de los temas teóricos.					

5. Con respecto al caso real desarrollado durante la cursada, por favor indica con una cruz tu grado de acuerdo con las siguientes afirmaciones:

	Muy de acuerdo	De acuerdo	Poco de acuerdo	Ns/Nc
Fue una experiencia enriquecedora				
Es una buena herramienta para acercarse a la realidad				
Fue muy complicada la organización en el grupo				

Con respecto a las clases teóricas, evalúe los siguientes conceptos para el/los Profesor/es

Profesor: <Completar con el nombre del o los profesores>

Concepto/ Evaluación	Excelente	Muy Bueno	Bueno	Indiferente	Malo
Conocimientos					
Claridad en la exposición de los conceptos					
Habilidad para mostrar ejemplos prácticos sobre los conceptos					
Dinamismo en la exposición					
Tecnología/material de apoyo utilizado en clase					
Predisposición del docente para las consultas de los alumnos					

Profesor: <Completar con el nombre del o los profesores>

Concepto/ Evaluación	Excelente	Muy Bueno	Bueno	Indiferente	Malo
Conocimientos					
Claridad en la exposición de los conceptos					
Habilidad para mostrar ejemplos prácticos sobre los conceptos					
Dinamismo en la exposición					
Tecnología/material de apoyo utilizado en clase					
Predisposición del docente para las consultas de los alumnos					

6. Con respecto a las clases prácticas, evalúa los siguientes conceptos para el/los Profesor/es

Marca con una cruz el nombre del profesor que estás evaluando:

<NOMBRE>

<NOMBRE>

<NOMBRE>

<NOMBRE>

Concepto/ Evaluación	Excelente	Muy Bueno	Bueno	Indiferente	Malo
Conocimientos					
Claridad en la exposición de los conceptos					
Habilidad para mostrar ejemplos prácticos sobre los conceptos					
Dinamismo en la exposición					
Motivación a los alumnos					
Asesoramiento para la resolución de los trabajos prácticos					
Predisposición del docente para las consultas de los alumnos					

Marca con una cruz el nombre del profesor que estás evaluando:

<NOMBRE>

<NOMBRE>

<NOMBRE>

<NOMBRE>

Concepto/ Evaluación	Excelente	Muy Bueno	Bueno	Indiferente	Malo
Conocimientos					
Claridad en la exposición de los conceptos					
Habilidad para mostrar ejemplos prácticos sobre los conceptos					
Dinamismo en la exposición					
Motivación a los alumnos					
Asesoramiento para la resolución de los trabajos prácticos					

Anexo C. Cuadro de trabajo fortalezas y debilidades de la Cátedra de Administración de Personal.

Fortalezas	Debilidades
Competencias acordes a cada puesto en el equipo de Cátedra.	Falta de comunicación inter - cátedras.
Experiencia de la mayoría de los integrantes de la cátedra en la docencia.	Falta de coordinación entre teoría y práctica.
Planificación adecuada del desarrollo de la materia.	Pocas reuniones de equipo.
Ganas y actitud proactiva frente a los cambios.	Falta de trabajos prácticos integradores y cuya aplicación refiera a situaciones reales.
Asistencia y puntualidad.	Falta de bibliografía actualizada en algunos temas.
Predisposición, motivación y apertura al diálogo para con los alumnos.	Media claridad en relación a las clases expositivas (según datos de la encuesta realizada a los alumnos en una escala de muy bajo, bajo, medio, alto, muy alto).
	Media utilización de materiales y/o recursos de apoyo a la docencia. Por Ejemplo: AU24, software especiales (según datos de la encuesta realizada a los alumnos en una escala de muy bajo, bajo, medio, alto, muy alto).
	Falta de utilización de diferentes recursos que mejoren la dinámica de las clases teóricas (por ejemplo, utilización de videos, noticias periodísticas, interrogantes que surjan de los alumnos)
	Ausencia de estrategias de evaluación formativa.

Anexo D: Extracto del Informe realizado por el Departamento de Ciencias Administrativas en el 2º Encuentro de Docentes de Administración.
Selección de información en función de los ejes de análisis de la presente sistematización.



2º Encuentro de Docentes de Administración
“El arte de enseñar”

Encuesta a Alumnos
Ciclo Profesional
Carrera Licenciatura en Administración




FCE Facultad de Ciencias Económicas
UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA

60 aniversario
1953-2013



Encuesta a Alumnos
Ciclo Profesional | Lic. en Administración

Índice General

-  Metodología
-  Caracterización de la muestra
-  ¿Quiénes son nuestros alumnos?
-  ¿Qué opinan los alumnos?
-  ¿Cómo se autoevalúan?



Metodología

Encuesta a Alumnos Carrera de Lic. En Administración

La encuesta se diseñó con el objetivo de **caracterizar a los estudiantes del ciclo profesional** de la carrera de Lic. en Administración, **y conocer sus opiniones sobre distintos aspectos vinculados a la enseñanza.**

Población objetivo:

- Alumnos de la carrera de LA que se encuentren cursando las materias de **3ro, 4to, y 5to año**

Agradecemos a la Secretaría de Planificación y Control Institucional y a la Unidad Pedagógica de la Facultad por su colaboración y asesoramiento en el diseño de la misma.



Metodología

La encuesta se realizó en forma presencial y anónima. La muestra se llevó a cabo interviniendo **en las clases prácticas de cada comisión de las cursadas del primer semestre, de materias dependientes del Departamento de Ciencias Administrativas:**

- ✓ Administración III – Comisión 1, 2 y 3
- ✓ Finanzas de Empresas I – Comisión 1 y 2
- ✓ Psicología Organizacional – Comisión 1 y 2
- ✓ Sistemas de Información
- ✓ Administración de Personal – Comisión 1, 2 y 3
- ✓ Administración de la Comercialización II

El trabajo fue posible **gracias al interés y participación de los Profesores Titulares** en la coordinación de las visitas, así como también la **buena predisposición de todos los Profesores de las clases prácticas.**



Metodología

Muestra tomada

- ❖ 237 alumnos fueron encuestados
- ❖ Representa el 70% de la población objetivo (aproximadamente 340 alumnos cursaron durante el primer semestre alguna materia del departamento de Cs. Administrativas, correspondientes al ciclo profesional de LA)

Los alumnos completaron la encuesta con **compromiso y responsabilidad**, permitiendo obtener opiniones muy interesantes.



¿Qué opinan los alumnos?

... de las
clases
teóricas?

... de las
clases
prácticas?

... de las
metodologías
de
evaluación?

... de otros
aspectos de
la gestión de
las clases?



¿Qué opinan nuestros alumnos...

... de las clases teóricas?

¿Cuáles son los aspectos más valorados por los alumnos?

(los 5 aspectos más importantes)



Otros aspectos valorados..

- 4 Formación y experiencia profesional
- 5 Conocimiento del tema y ejemplos utilizados



¿Qué opinan nuestros alumnos...

... de las clases teóricas?

¿Perciben que estos aspectos se aplican en las clases?



Aspecto observado en la mayoría de las materias



Opiniones divididas



Aspecto observado en muy pocas materias



Otros aspectos valorados..

- 4 Formación y experiencia profesional
- 5 Conocimiento del tema y ejemplos utilizados





¿Qué opinan nuestros alumnos...

... de las clases teóricas?

Opiniones abiertas acerca de aspectos que dificultan la comprensión de la teoría:



Las opiniones equivalen al **82% de las encuestas** (el 18% restante tiene opiniones muy dispersas).



¿Qué opinan nuestros alumnos...

... de las clases teóricas?

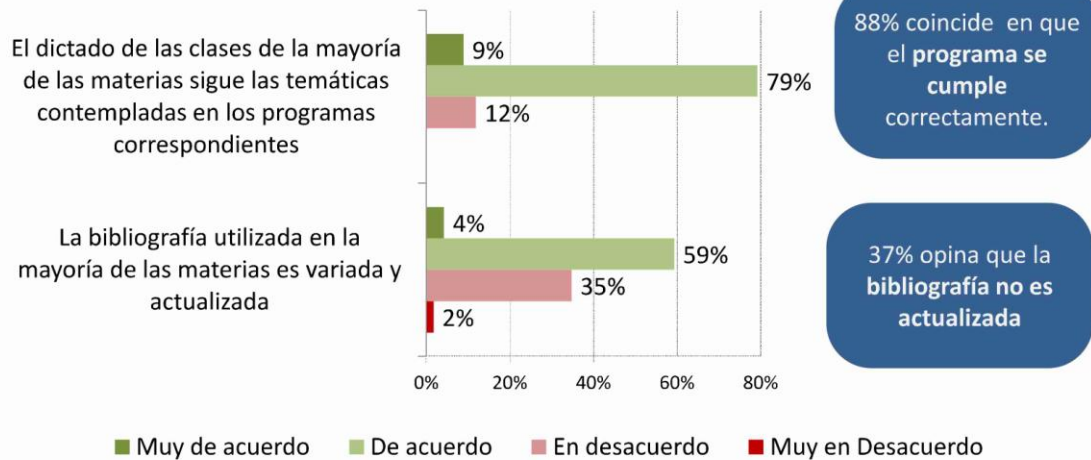
Puesto	Aspectos de la enseñanza teórica más valorados	¿lo perciben en las clases?		
		¿?	Mayoría	Minoría
1	Claridad en la exposición	😊	66%	34%
2	Que despierte entusiasmo / motive	😞	23%	77%
3	Dinamismo de la clase	😞	28%	72%
4	Formación, experiencia profesional	😊	80%	20%
5	Conocimiento del tema / Ejemplos utilizados	😊	72%	28%
6	Predisposición del docentes a recibir consultas	😊	75%	25%
7	Que los alumnos puedan participar	😊	58%	42%
8	Puntualidad	😊	57%	43%
9	Soporte audiovisual	😊	53%	47%
10	Bibliografía variada	😊	75%	25%



¿Qué opinan nuestros alumnos...

... de las clases teóricas?

Otras opiniones:



¿Qué opinan nuestros alumnos...

... de las clases prácticas?

¿Cuáles son los aspectos más valorados por los alumnos?

(los 5 aspectos más importantes)



Otros aspectos valorados..

- 4 Conocimiento del tema
- 5 Dinámicas grupales / trabajo en equipos

¿Qué opinan nuestros alumnos...
... de las clases prácticas?

¿Perciben que estos aspectos se aplican en las clases?



Aspecto observado en la **mayoría** de las materias



Opiniones divididas



Aspecto observado en **muy pocas** materias



Otros aspectos valorados..

- 4 Conocimiento del tema
- 5 Dinámicas grupales / trabajo en equipos

¿Qué opinan nuestros alumnos...
... de las clases prácticas?

Puesto	Aspectos de la enseñanza práctica más valorados	¿lo perciben en las clases?		
		¿?	Mayoría	Minoría
1	Dinamismo de la clase	😊	59%	41%
2	Trabajos con organizaciones reales / de campo	😞	15%	85%
3	Facilidad / Comprensión de trabajos prácticos	😊	72%	28%
4	Conocimiento del tema	😊	82%	18%
5	Devolución del docente/ feedback	😊	51%	49%
6	Trabajo en equipo / dinámicas grupales	😊	52%	48%
7	Utilización de metodología de casos	😊	44%	56%
8	Que los alumnos puedan participar	😊	72%	28%
9	Manejo de Tiempos	😊	62%	38%
10	Soporte Audiovisual	😞	39%	61%

El dinamismo de las clases prácticas están más evidenciadas por los alumnos que en las clases teóricas (59% vs 28% de las clases teóricas)

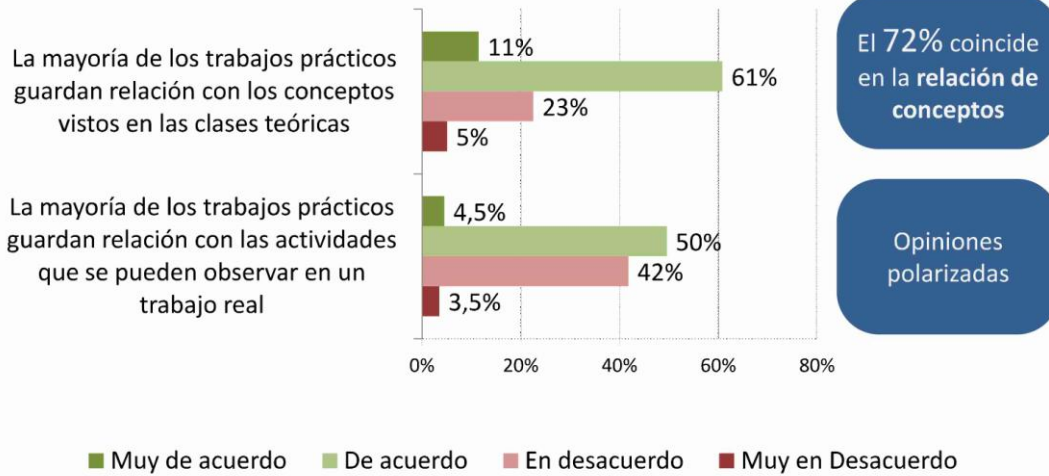
El 85% de los alumnos opinan que los trabajos con organizaciones reales, valorados en 2do lugar, no se aplican en la mayoría de las clases prácticas.



¿Qué opinan nuestros alumnos...

... de las clases prácticas?

Otras opiniones:



¿Qué opinan nuestros alumnos...

... de las metodologías de evaluación?

¿Cuáles son los aspectos más valorados por los alumnos?

(los 5 aspectos más importantes)



Otros aspectos valorados..

4 Evaluaciones orales

5 Test de lectura



¿Qué opinan nuestros alumnos...

... de las metodologías de evaluación?

¿Perciben que estos aspectos se aplican en las clases?



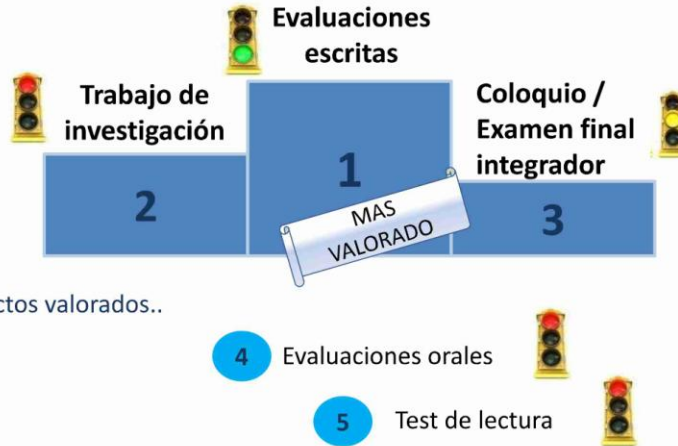
Aspecto observado en la mayoría de las materias



Opiniones divididas



Aspecto observado en muy pocas materias



¿Qué opinan nuestros alumnos...

... de las metodologías de evaluación?

Puesto	Metodologías de evaluación más valorados	¿lo perciben en las clases?		
		¿?	Mayoría	Minoría
1	Evaluaciones escritas (parciales)	😊	98%	2%
2	Trabajo de investigación / de campo	😡	9%	91%
3	Coloquio/ examen final integrador	😐	49%	51%
4	Evaluaciones orales (parciales)	😡	10%	90%
5	Test de lectura	😡	6%	94%
6	Multiple Choice	😡	5%	95%
7	Participación en clase	😡	34%	66%
8	Exposición Grupal Oral	😡	12%	88%
9	Mas de dos parciales	😡	15%	85%

Las evaluaciones escritas son las únicas que se evidencian en la mayoría de las clases, casi 100%

Se observan muchas metodologías de evaluación que son valorados pero que no son percibidos en las clases.

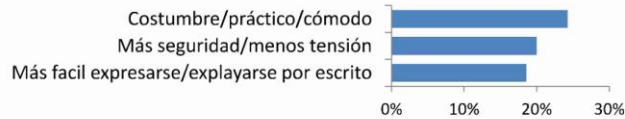


¿Qué opinan nuestros alumnos...

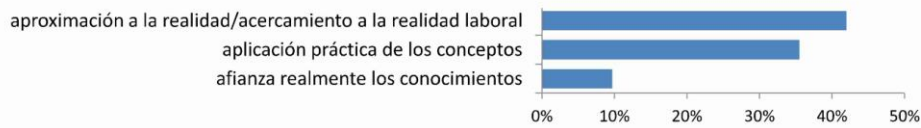
... de las metodologías de evaluación?

¿Por qué prefieren las metodologías más valoradas?

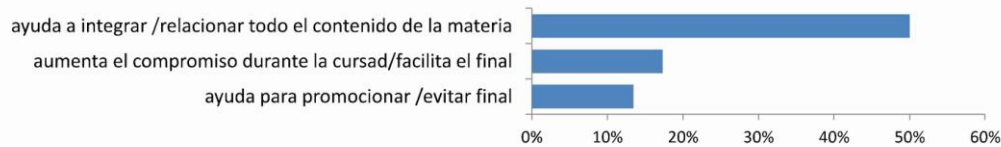
• Evaluaciones escritas



• Trabajos de investigación o de campo



• Coloquio



¿Qué opinan nuestros alumnos...

... de la gestión de las clases?

¿Cuáles son los aspectos más valorados por los alumnos?

(los 5 aspectos más importantes)



Otros aspectos valorados..

4 Muestra de exámenes

5 Consultas por mail



¿Qué opinan nuestros alumnos...

... de la gestión de las clases?

¿Perciben que estos aspectos se aplican en las clases?



Aspecto observado en la **mayoría** de las materias



Opiniones divididas



Aspecto observado en **muy pocas** materias



Otros aspectos valorados..



¿Qué opinan nuestros alumnos...

... de la gestión de las clases?

Puesto	Otros aspectos más valorados	¿lo perciben en las clases?		
		¿?	Mayoría	Minoría
1	Entrega de notas a tiempo	😊	46%	54%
2	Clases de consultas	😊	57%	43%
3	Claridad en las pautas de aprobación	😊	68%	32%
4	Muestra de exámenes	😊	53%	47%
5	Consultas por mail	😞	35%	65%
6	Utilización del Campus AU 24	😊	41%	59%

Conclusiones Generales

“¿Quiénes son nuestros alumnos?”

- Jóvenes menores de 25 años en su mayoría.
- Reparten su tiempo entre varias actividades.
- Un 36% trabajan. Su dedicación laboral es mayormente menor a 30hs semanales y manifiestan dificultad para administrar el tiempo.
- Un 40% de alumnos se encuentran retrasados en 2 años o más.

“¿Qué opinan nuestros alumnos?”

- Consideran que la formación de los profesores es buena y actualizada.
- Que las clases son poco dinámicas y motivantes, con escasa participación del alumno. Se percibe una baja relación con la actividad laboral real.
- Que los contenidos son extensos y el ritmo es muy alto.
- Las evaluaciones son casi en un 100% escritas. Los alumnos muestran alta valoración para metodologías de evaluación que integren a la materia, y las que relacionen los contenidos con organizaciones reales.

“¿Cómo se autoevalúan?”

- **Puntos positivos:** motivación, interés, organización y dedicación al estudio
- **Puntos negativos:** relativa profundización en los temas de estudio, dificultad en expresar sus conocimientos oralmente, escasa dedicación a la lectura de material y participación en clase.



Taller 1

Consenso de opiniones por mesa

Opiniones sobre las clases teóricas

Opiniones sobre las clases prácticas

Opiniones sobre las metodologías de evaluación

Opiniones sobre la gestión de las clases

Opiniones sobre los alumnos



Consenso de opiniones por mesa Sobre las Clases Teóricas

Puesto	Aspectos de la enseñanza teórica más valorados	Grado en que consideran que se aplica en la carrera		
		¿?	Mayoría	Minoría
1	Claridad en la exposición	😊	88%	13%
2	Que despierte entusiasmo/motive	😞	0%	100%
3	Conocimiento del tema / Ejemplos utilizados	😊	100%	0%
4	Formación, experiencia profesional del Profesor en el campo de la materia	😞	40%	60%
5	Que los alumnos puedan participar	😞	43%	57%
6	Dinamismo de la clase	😞	0%	100%
7	Predisposición de los docentes a recibir consultas.	😊	100%	0%
8	Bibliografía variada	😊	50%	50%
9	Soporte audiovisual (presentaciones, videos, imágenes)	😊	0	0
10	Puntualidad	😊	0	0



Comparando resultados... Opiniones sobre las Clases Teóricas

Opiniones de los Docentes



Otros aspectos valorados..

- 4 Formación, experiencia profesional del Profesor en el campo de la materia
- 5 Que los alumnos puedan participar

Opiniones de los Alumnos



Otros aspectos valorados..

- 4 Formación y experiencia profesional
- 5 Conocimiento del tema y ejemplos utilizados



Consenso de opiniones por mesa Sobre las Metodologías de Evaluación

Puesto	Metodologías de evaluación más valorados
1	Evaluaciones escritas (parciales)
2	Coloquio / examen final integrador de la materia
3	Trabajo de investigación / de campo
4	Participación en clase
5	Exposición grupal oral
6	Más de dos parciales
7	Evaluaciones orales (parciales)
8	Multiple Choice
9	Test de lectura



Comparando resultados... Opiniones sobre actitudes/aptitudes de los alumnos

Fortalezas y debilidades de los alumnos

Opiniones de los Alumnos



- ✓ Participación en clase
- ✓ Seguimiento de las lecturas de temas dados en clase



- ✓ Dominio de ansiedad / miedo ante el examen
- ✓ Profundización de los temas
- ✓ Facilidad para expresarse oralmente



- ✓ Organización y Planificación del estudio
- ✓ Facilidad para expresarse por escrito
- ✓ Interés por las materias en general

Opiniones de los Docentes

- ✓ Profundización y análisis del estudio de los temas
- ✓ Seguimiento de las lecturas al día de los temas desarrollados en clase
- ✓ Ansiedad / miedo ante la situación de examen

- ✓ Dedicación a las materias (tiempo)
- ✓ Facilidad en la comprensión de los textos

- ✓ Motivación / Entusiasmo
- ✓ Participación en clase
- ✓ Interés por las materias en general



¿Qué opinan nuestros alumnos...

... de las clases prácticas?

Opiniones abiertas acerca de aspectos que dificultan la comprensión de la práctica:



Igual que en la teoría se repite el comentario de **la falta de tiempo** para mucho contenido y programas extensos para un cuatrimestre. Comentado por 20% de alumnos.

Las opiniones equivalen **al 89% de las encuestas** (el 11% restante tiene opiniones muy dispersas).

Anexo E. Adscripción a Cátedras - Ordenanza N° 155 de la FCE – UNLP900-001321/09.-

La Plata, 16 de diciembre de 2009.-

VISTO el proyecto de “Reglamento de Adscripción a Cátedras”, elevado por la Secretaría de Asuntos Académicos a fs. 1/6 de las presentes actuaciones, teniendo en cuenta que el mismo se encuentra enmarcado en la Ordenanza N° 277/08 de la UNLP; y

CONSIDERANDO:

Que el Consejo Académico en Sesión de fecha 14 de diciembre del año en curso, aprobó por unanimidad de los doce miembros del Cuerpo, lo dictaminado a fs. 8 por la Comisión de Enseñanza y Concursos;

Por ello

EL DECANO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS ECONOMICAS, en uso de las atribuciones conferidas en el art. 82º) inciso 1º) del Estatuto de la Universidad

O R D E N A:

Art. 1º: Aprobar el “Reglamento de Adscripción a Cátedras”, obrante a fs. 1/6 de las presentes actuaciones que se agrega como Anexo I y pasa a formar parte integrante de la presente Ordenanza.

Art.2º: Regístrese comuníquese al Boletín Oficial, remítase a los Departamentos Docentes; tome razón la Secretaría de Asuntos Académicos y pase para su conocimiento a las Direcciones de Enseñanza, Área Operativa, Económico Financiera y a los Departamentos de Personal y Concursos; cumplido, archívese, previa intervención de la Secretaría de Relaciones Institucionales

(Comunicación Institucional).

A N E X O I.-

REGLAMENTO DE ADSCRIPCIONES A CATEDRAS

DEFINICIÓN Y OBJETIVOS

ARTÍCULO 1º: El sistema de adscripción a cátedra está orientado a posibilitar la formación de graduados y alumnos en los temas y tareas propios de la docencia y/o la investigación y la extensión de una cátedra determinada.

Asimismo, promoverá el acercamiento integral del alumno y/o graduado a la vida académica universitaria a partir de su inclusión en una cátedra específica y de su participación en las actividades y roles que esta actividad demanda, a fin de fortalecerla formación profesional de alumnos avanzados y graduados recientes.

Bajo la dirección del personal docente de la cátedra, el adscripto podrá desarrollar diversas actividades de entre las enumeradas en el Art. 8 del presente reglamento, lasque estarán estipuladas en un Plan de Trabajo Anual.

En ningún caso las actividades a desarrollar supondrán estar a cargo de comisiones de alumnos, función que queda reservada exclusivamente a los docentes designados a tal efecto.

REQUISITOS Y CONDICIONES GENERALES

ARTÍCULO 2°: Son requisitos para desempeñarse como adscripto a una determinada cátedra, los siguientes:

- Ser graduado de la UNLP de la carrera a la que pertenece la cátedra, habiendo obtenido en dicha carrera un promedio general , no inferior a 6 (seis) puntos, y una nota final no inferior a la misma calificación en la Cátedra en la que se solicita realizarla adscripción . En casos especiales y debidamente fundamentados podrá admitirse la incorporación de un graduado de otras carreras afines a la cátedra en cuestión.
- Ser alumno regular de la Facultad y acreditar la aprobación final de la asignatura en la cual solicita realizar la adscripción con una calificación no inferior a 6 (seis) puntos. Asimismo, tener promedio general no inferior a 6 (seis) puntos en el avance de la carrera, y haber aprobado el ciclo básico común.

ARTÍCULO 3°: No se permitirá la adscripción en más de una cátedra simultáneamente.

ARTÍCULO 4°: La Secretaria de Asuntos Académicos, y cada Departamento de Carrera, de acuerdo con los Profesores Titulares respectivos, fijará el número de adscriptos que podrán incorporarse a cada cátedra. Dicho número deberá tener relación con la cantidad de personal docente de la cátedra, a fin de garantizar la adecuada orientación del proceso de formación de los mismos.

ARTÍCULO 5°: Las Adscripciones tendrán una duración máxima de 2 (dos) años consecutivos, con opción a una prórroga de hasta un año más, la que deberá estar debidamente fundamentada. La renovación deberá solicitarse en el mes de

Febrero del período lectivo subsiguiente al de finalización de la Adscripción y requerirá la conformidad del Profesor Titular de la Cátedra.

El desempeño como adscripto no genera derechos adquiridos para pasar directamente al cargo de Ayudante Diplomado.

ARTÍCULO 6°: Las renovaciones y la prórroga deberán ser solicitadas por el Profesor Titular al Departamento de Carrera respectivo.

DESARROLLO Y FUNCIONAMIENTO

ARTÍCULO 7°: Durante el período de adscripción los aspirantes aceptados deberán cumplir con un Plan de Trabajo definido conjuntamente con el Profesor Titular de la cátedra respectiva, el que deberá especificar los temas sobre los cuales versaran las actividades a desarrollar, de acuerdo con el perfil del aspirante y sus necesidades de formación.

ARTÍCULO 8°: Las actividades y funciones a desarrollar por los adscriptos se establecerán en cada Plan de Trabajo Anual, a partir de las siguientes posibilidades:

1. PLAN DE ACTIVIDADES ORIENTATIVO DE LOS ADSCRIPTOS GRADUADOS

1.1 Asistir al 80% de las clases (teóricas y teórico-prácticas o prácticas, de acuerdo con la modalidad de la asignatura).

1.2 Asistir a las reuniones de trabajo a las que fuera convocado y participar en las actividades de formación interna que la cátedra desarrollara para sus integrantes.

1.3 Realizar una investigación bibliográfica sobre una temática específica y producir de un material didáctico para su posible utilización en clase.

1.4 Diseñar y dictar determinadas clases, prácticas o teórico-prácticas bajo supervisión de un docente responsable. El adscripto presentará previamente para su aprobación, el desarrollo temático, metodología y fuentes bibliográficas respectivas.

1.5 Participar en las actividades de capacitación interna, si las hubiera, de la cátedra o departamento correspondiente.

1.6 Realizar un curso o seminario de actualización disciplinar relacionado con los temas de la asignatura en la que se realiza la adscripción.

1.7 Participar en los proyectos de investigación y/o de extensión de la Cátedra, o del/los proyecto/s de los que forme parte el Profesor Titular, individualizando actividades específicas para el mismo, que serán de la complejidad y alcance acordado con el Profesor Titular.

2. PLAN DE ACTIVIDADES ORIENTATIVO DE LOS ADSCRIPTOS ALUMNOS

2.1 Asistir al 70% de las clases (teóricas y teórico-prácticas o prácticas, de acuerdo con la modalidad de la asignatura).

2.2 Asistir a las reuniones de trabajo a las que fuera convocado y participar en las actividades de formación interna que la cátedra desarrollara para sus integrantes.

2.3 Realizar una monografía o ensayo relacionado con algún tema específico enmarcado en el proyecto de investigación de la cátedra, o en el proyecto del que forme parte el Profesor a cargo de la Materia o Asignatura, que será de la complejidad y alcance que el año de desarrollo de la adscripción lo posibilite y acordada con el Profesor Titular.

2.4 Producir un material didáctico o guía de lectura o trabajo práctico, que sea posible de ser utilizado por el docente a cargo en el desarrollo de una de las clases respectivas.

2.5 Participación dinámica en una actividad en el marco del proyecto o plan de actividades de extensión de la cátedra respectiva.

2.6 Elaborar la planificación didáctica de dos clases y colaborar en su dictado con el docente a cargo. El adscripto presentará previamente para su aprobación, el desarrollo temático, metodología y fuentes bibliográficas respectivas.

2.7 Participar en las actividades de capacitación interna, si las hubiera, de la cátedra o departamento correspondiente.

ARTÍCULO 9º: En todos los casos el Profesor Titular asignara, para cada adscripto, un Profesor responsable de entre los Profesores Adjuntos o los Jefes de Trabajos Prácticos. En caso de exceder el número de adscriptos las posibilidades de estos, se designara como responsables a los Ayudantes de Trabajos Prácticos, siguiendo como criterio el de su mayor antigüedad en la docencia.

ARTÍCULO 10º: Los Profesores responsables deberán cumplir las siguientes funciones durante los dos años de duración de la Adscripción:

1. Orientar al adscripto en la realización de las actividades requeridas en el Plan de Trabajo asignado.
2. Estar presente durante el desarrollo de todas las actividades que el adscripto efectúe ante los alumnos, a los fines de su orientación y seguimiento pertinentes.
3. Presentar al Profesor a cargo de la Materia o Asignatura en la fecha establecida por cada Unidad Académica el informe referido al cumplimiento del Plan de Trabajo por parte del adscripto a su cargo. Este informe incluirá detalle de lo realizado en cada una de las actividades pautadas en la presente normativa. Asimismo deberá incluir el desarrollo de una valoración general sobre la calidad del desempeño en los aspectos pedagógicos y disciplinares.

ARTÍCULO 11°: El Profesor Titular de la Materia o Asignatura deberá:

1. Orientar, dirigir y supervisar todas sus actividades relacionadas con la Adscripción con vistas a impulsar la formación de los Adscriptos.
2. Controlar y firmar los informes recibidos de los profesores responsables por cada uno de los adscriptos.
3. Elevar a la Secretaría de Asuntos Académicos de la Facultad la documentación descripta antes del 30 de Diciembre de cada año.
4. Solicitar el cese de la adscripción en caso de manifiesto incumplimiento, el que será resuelto por el Honorable Consejo Directivo.

ARTÍCULO 12°: Para poder acceder al Segundo Año el adscripto deberá haber cumplido con las obligaciones de carácter general y las específicas establecidas. El cumplimiento de estas obligaciones surgirá del informe presentado por los respectivos Profesores Titulares

ARTÍCULO 13°: Si el adscripto no fuera promovido al Segundo Año podrá presentar nuevamente su inscripción, quedando a criterio del Profesor Titular de la Materia, su admisión como tal.

ARTÍCULO 14°: El adscripto que haya finalizado las actividades previstas recibirá un Certificado de Aprobación de la Adscripción a la Asignatura en la que lo haya desarrollado. El certificado respectivo será suscrito por el Decano y la Secretaria de Asuntos Académicos.

ARTÍCULO 15°: La adscripción aprobada, implicará un antecedente para la docencia en la Asignatura respectiva y/ó en asignaturas afines.

ARTÍCULO 16°: Las actividades de adscripción son consideradas de carácter académico y no establecen ningún tipo de relación de dependencia laboral entre los adscriptos y la UNLP. Por lo tanto, no genera derechos, reconocimiento de antigüedad, emolumentos o beneficios previsionales de ningún tipo. De igual manera la Universidad no asume responsabilidades civiles o penales que se le pudieran atribuir en caso de accidentes u otros eventos derivados de la actividad del Adscripto.

INSCRIPCIÓN

ARTÍCULO 17°: La inscripción de aspirantes a desempeñarse como adscriptos se realizará en el mes de Noviembre (para las materias del primer cuatrimestre), y en el mes de Junio (para las materias del segundo cuatrimestre). Si hubiera más inscriptos que los que una Cátedra está en condiciones de incorporar, el Departamento de Carrera respectivo con el asesoramiento del Profesor Titular, realizarán una selección teniendo en cuenta el rendimiento académico y los antecedentes de los postulantes.

ARTÍCULO 18°: A los fines de la inscripción los aspirantes deberán adjuntar la siguiente documentación:

En el caso de adscriptos graduados:

1. Solicitud de inscripción.
2. Fotocopia autenticada del título universitario.
3. Certificado analítico donde conste promedio con aplazos.
4. Currículum vitae en el que consten antecedentes docentes y profesionales.
5. Certificado de aptitud psico-física para el desarrollo de las actividades inherentes a la adscripción.

En el caso de adscriptos alumnos:

1. Solicitud de inscripción.
2. Certificado analítico donde conste promedio con aplazos.
3. Currículum vitae detallando otros antecedentes académicos.
4. Certificado de aptitud psico-física para el desarrollo de las actividades inherentes a la adscripción.

ARTÍCULO 19°: La documentación deberá ser presentada en la Mesa de Entradas de la Facultad debiendo conformarse un expediente que se constituirá como legajo del aspirante, y en el que se incluirán todas las actuaciones correspondientes mientras dure el período de su Adscripción.

ARTÍCULO 20°: Una vez finalizada la inscripción, y efectuada la selección correspondiente si fuera necesaria, los Departamentos de Carrera respectivos, elevarán las propuestas de designación a la Secretaría de Asuntos Académicos.

ARTÍCULO 21°: La designación respectiva se realizará en los siguientes términos: “Se autoriza al/a la alumno/a (para el caso de adscripto alumno) Lic./ Prof. (en el caso de adscripto graduado) ... Apellido y Nombre... a desempeñarse como adscripto en la cátedra..., por el período ...” Al cabo del primer año, la cátedra deberá elevar al Departamento un breve informe sobre el desempeño de los adscriptos.

ARTÍCULO 22°: El Consejo Directivo aprobará la resolución de aceptación en el sistema del aspirante en su calidad de Adscripto Graduado o Adscripto Alumno dejando constancia del período y la Cátedra o Asignatura respectiva. La será comunicada a los interesados en tiempo y forma.

Anexo F. Encuesta para los docentes.

Cátedra: Administración de Personal

ENCUESTA

El presente cuestionario está dirigido a los docentes de la Cátedra de Administración de Personal y tiene como finalidad recolectar información para realizar el trabajo final de integración denominado “La innovación pedagógica en las prácticas de enseñanza en la cátedra Administración de Personal de la Facultad de Ciencias Económicas – UNLP. Sistematización de la experiencia para la reflexión y la acción”. Tal información será de importancia para sistematizar las experiencias generadas en función de los cambios implementados en tres ejes de actuación: las estrategias de enseñanza e integración de los contenidos, las formas de evaluación y la capacitación docente permitiendo rescatar los sentidos que las mismas tuvieron para los actores participantes del proceso.

Se le solicita contestar las siguientes preguntas con responsabilidad y honestidad de acuerdo a las experiencias que ha vivido como docente entre los años 2012 al 2014.

- 1) ¿Qué opinión tiene respecto de las clases prácticas en relación a estrategias de enseñanza, trabajos prácticos implementados, herramientas utilizadas, tipos de exámenes (parciales y evaluaciones grupales)?
- 2) ¿Qué puede apreciar respecto a la capacitación de los docentes?
- 3) ¿Qué cambios realizaría? ¿Qué le gustaría modificar, qué sugerencias realizaría?
- 4) ¿Qué percepción tiene respecto de los cambios que se fueron realizando?
- 5) ¿Qué puede aportar respecto de las innovaciones que se fueron implementando en la cátedra y cuál ha sido su participación?