

*El desafío de las prácticas
pedagógicas innovadoras
en la Universidad
Nacional del Nordeste*

Mónica Beatriz Vargas • *Compiladora.*

CUARTAS JORNADAS
COMUNICACIÓN DE
EXPERIENCIAS
PEDAGÓGICAS INNOVADORAS

Universidad Nacional del Nordeste Noviembre 2011



UNIVERSIDAD NACIONAL DEL NORDESTE

El desafío de las prácticas pedagógicas innovadoras en la Universidad Nacional del Nordeste/Ana María Zoppi ... [et.al.]; compilado por Mónica Beatriz Vargas. - 1a ed. - Corrientes:

Editorial de la Universidad Nacional del Nordeste EUDENE, 2013.
E-Book.

ISBN 978-950-656-150-5

1. Pedagogía. I. Ana María Zoppi II. Vargas, Mónica Beatriz , comp.
CDD 370.3

Fecha de catalogación: 14/11/2013



UNIVERSIDAD NACIONAL DEL NORDESTE

RECTOR

Ing. Eduardo Enrique del Valle

VICE RECTORA

Mg. María Delfina Veiravé

SECRETARIOS GENERALES y DIRECTORES

Secretario General Académico

Dr. Cristian Ricardo A. Piris

Secretaría General Administrativa

Cra. Susana B. Correu de Dusek

Secretario General de Asuntos Sociales

Dr. Cristian Ricardo A. Piris (a cargo)

Secretaría General de Ciencia y Técnica

Dra. Ing. Agr. Silvia M. Mazza

Secretario General de Extensión Universitaria

Cdor. Ariel Frete

Secretario General de Planeamiento

Dr. César Horacio Dellamea

Secretario General de Posgrado

Dr. Ing. Jorge Emilio Monzón

Experiencias innovadoras de aprendizaje para la producción científica mediante tutorías individuales en entornos grupales.

Innovative experience the learning to scientific production through an individual tutelage an environmental group.

CESANA BERNASCONI, MÓNICA INÉS (MIC)

Contadora Pública. Esp. en Tributación. Mag. en Epistemología y Metodología. Doctorando en Ciencias Cognitivas (tesis en curso). Adjunto de Metodología de la Investigación y JTP Impuestos I, FCE-UNNE. Profesor de posgrado. Investigador Cat. III. Autor de Publicaciones y expositor. Bs. Aires 1427. Corrientes, Ctes. Tel.+54- 379 - 4663083

Email: mcesana@eco.unne.edu.ar

CANTEROS, MÓNICA ALEJANDRA (MAC)

Abogada. Especialista en Docencia Universitaria. Maestrando en Docencia Universitaria (tesis en evaluación). Doctorando en Ciencias Cognitivas (tesis en curso). Maestrando en Metodología de la Investigación. Docente de Metodología de la Investigación y de Instituciones del Derecho Privado I. Profesor de Posgrado. Autor de Capítulos de libros y otras publicaciones. Investigador Cat. IV. Capataz Codutti N° 100 – TE: 03624568683.

Email: mcanteros@eco.unne.edu.ar

PALABRAS CLAVE

Innovaciones pedagógicas – tutorías – tesina de grado – aprendizaje en grupos.

KEY WORD

Innovative pedagogical – Tutelage – dissertation – learning by groups.

RESUMEN

El objeto de esta presentación es la experiencia innovadora de aprendizaje implementada por la Cátedra Metodología de la investigación, que denominamos Tutorías individuales en entornos grupales respecto de los planes de tesina que formulan los alumnos de la materia, como condición de regularidad.

El objetivo de este trabajo es exponer y analizar las estrategias, conceptos pedagógicos y contenidos instrumentales que se desarrollaron como parte de esta experiencia y evaluar los resultados obtenidos mediante su implementación.

Para ello, realizamos el análisis de los datos estadísticos obtenidos directamente por la Cátedra por un sistema de seguimiento individual del alumno y la evaluación de los resultados cualitativos sobre impacto y calidad de las tesinas de los alumnos.

Como conclusión, sostenemos que el sistema tutorial individual en entornos grupales para el aprendizaje del proceso de investigación y la formulación del plan de tesina ha facilitado dicho proceso estratégicamente para todas las partes y en sus diferentes roles, permitiéndonos a los docentes manejar grupos numerosos de alumnos, con oportunidad para la escucha individual y, en el mismo entorno, a los alumnos les permitió el debate disciplinar entre pares, promoviendo la formación de competencias y habilidades expositivas y argumentativas, con producciones de calidad e impacto local e internacional.

ABSTRACT

The objective of this paper is the innovative experience of learning, applied by chair of “Metodología de la Investigación”, which is called from us Individual Tutelage an environmental group related to the tutelage plans formulated by the students of the subject, as a condition of the regularity.

The aim of this work is to expose and analyse the strategies, pedagogical concepts and instrumental contents which were developed as part of this experience and evaluate the results obtained with its implementation.

So, we analysed the statistical datas got directly by us by means of a system of individual check of the student and the evaluation of the qualitative results on the impact and quality of the final grade work of the students.

As a conclusion, we say that the individual tutelage system in grouping for the learning of the research process and the formulation of the final grade work plan, made thing easier that process for the parts and in their different roles, allowing the

teachers to manage large groups of students, with the opportunity to listen them individually and, in the same time, it allowed the students the disciplinary debate among them, promoting the formation of competencies and abilities expositive and argumentative, with production of local and international quality and impact.

FUNDAMENTOS TEÓRICOS – PEDAGÓGICOS DE LA EXPERIENCIA

Todo lo aquí realizado es resultado del compromiso moral con las finalidades educativas, resultado de la reflexión, análisis y comprensión de la práctica real de la enseñanza, de su naturaleza, posibilidades de mejoras y límites.

La experiencia ha encontrado su principal fundamento en la necesidad que hallamos los docentes en conseguir la ruptura con las formas habituales de enseñanza utilizadas hasta el inicio de la experiencia en la cátedra. Esta buscó a través de un proceso creativo y experiencial conseguir que el aprendizaje del alumno sea realmente significativo o vivencial, ya que es el pilar que al alumno permitirá la construcción de su tesis de grado.

Como parte del proceso pedagógico, es decir del “entretejido continuo de los distintos componentes humanos y materiales, la lucha y la complementariedad entre ellos, para lograr un proyecto común.”¹, es que surge la experiencia.

A través de las propuestas pedagógicas el alumno debía conseguir descubrir la importancia y necesidad del proceso científico, lo que significó construir escalonadamente, en lo que respecta a la programación de contenidos en el tiempo como a su articulación con estrategias didácticas para que el aprendizaje que sea significativo. Respecto a esta mirada sobre el aprendizaje significativo o vivencial Carl Rogers dice que éste: “*Posee una cualidad de compromiso personal*; en el acto del aprendizaje la persona *pone en juego* tanto sus aspectos afectivos como cognitivos. ...En este tipo de aprendizaje, el elemento del significado se construye dentro de la experiencia global del alumno”².

Las estrategias que fueron seleccionadas buscaron estimular y facilitar el aprendizaje como también lograr que el alumno consiga confianza y seguridad en sí mismo, herramientas necesarias para un investigador.

La presente experiencia buscó articular teoría- práctica, lo que se logra a través de los trabajos en grupos en las clases, como también de las instancias de tutorías.

La modalidad de trabajo a través del sistema de tutorías presenciales individuales en contextos grupales implica para los Docentes Tutores orientar a los alumnos personalmente: en sus planes de tesis, en el proceso que necesariamente deben seguir, en los métodos que pueden emplear para alcanzar los objetivos propuestos; *aclarar*

¹ Souto de Asch, M. (1993) Hacia una didáctica de lo grupal. Miño y Dávila Editores. Buenos Aires. Pág. 42.

² Rogers C.R. (1980) Libertad y creatividad en la educación. El sistema “no directivo”. Editorial Paidós. Barcelona. Pág. 14.

cuestiones que signifiquen para el alumno obstáculos del aprendizaje; *motivar*, animándolo a superar dificultades del proceso de su aprendizaje y de construcción de sus planes como también en la investigación que inician; brindarles retroalimentación sistemática, involucrarlos en decisiones que afecten sus trabajos, ofrecerles herramientas necesarias para un trabajo correcto.

Desde otro aspecto, la modalidad de tutorías individuales en contextos grupales busca mejorar el vínculo docente alumno en el que se ponen en juego “mecanismo psíquico”, como ser: el status institucional, es decir los distintos niveles en los que se encuentran los alumnos; las posiciones Psicológicas, que cada persona le asigna a la otra: lugar fraternal, paterno, filial, etc; las modalidades afectivas propias, predominios, amigables u hostiles, dependencias; el entrecruzamiento- armónico o conflictivo- de los atributos de los vínculos académicos.³

El alumno que inicia el proceso de aprendizaje en la cátedra de metodología de la Investigación comparte en comunidad el mismo, no solamente durante las clases en las que trabajan en taller, sino también en las tutorías. A La necesidad de las tutorías individuales en grupo, se llega habiendo observado el gran aporte psicológico y cognitivo que significaban los pares para cada alumno.

El grupo que actúa en forma activa como en un triángulo de construcción del conocimiento, en los que los sujetos intervenientes son docentes-alumno-grupo, encuentra su fundamentación en la posibilidad que tiene el alumno de escuchar a sus pares, reflexionar sobre la problemática que éste se plantea en lo que respecta a las disciplinas que ya en ese tiempo curricular han cursado casi la totalidad de las asignaturas, encontrándose en el último año de su carrera.

Con todos estos elementos integrantes del proceso de enseñanza- aprendizaje universitario en la etapa antes descripta, logramos conseguir mejoras, que serán expuestas al final del trabajo.

El trabajo en talleres es posible por las características de la disciplina, los aprendizajes previos de los alumnos y las actividades que se proponen a los alumnos en cada clase. Cada taller tiene diversas estrategias didácticas, lecturas áulicas, investigaciones, trabajos prácticos, ejercicios experimentales y algunos soportes técnicos, como por ejemplos videos y el apoyo de los docentes desde los conocimientos nuevos, quien es un colaborador del alumno en este camino del proceso de la investigación científica. El conjunto de actividades experimentales a lo largo de los años han dado como resultado el trabajo que se propone a consideración.

DESCRIPCIÓN

Facultad donde se ubica la experiencia: Facultad de Ciencias Económicas.

Carrera/s: Licenciatura en Economía y Licenciatura en Administración.

³ Grau, J.E. (2010) *Material del Curso : La función tutorial en la Educación Virtual . Modulo 2: La educación virtual y los alumnos universitarios*. Fundec. Chaco, Pag. 5.

Cátedra: Metodología de la Investigación.

Duración: Cuatrimestral

Ubicación en el Plan de Estudios: Quinto Año de ambos planes de las citadas Licenciaturas.

Composición del equipo de Cátedra: la Cátedra está compuesta por un plantel docente integrado por:

- Un Profesor Adjunto. La Contadora y Magíster Mónica Cesana Bernasconi, quien está a cargo de la asignatura por concurso ordinario de títulos, antecedentes y oposición desde el año 2007 y que posee dedicación simple en dicho cargo, siendo su formación de grado Contador Público y el máximo título obtenido es el Magíster en Epistemología y Metodología de la Investigación Científica, con un Doctorado en Ciencias Cognitivas en periodo de tesis.
- Tres Auxiliares docentes por concurso de títulos, antecedentes y oposición. Uno de ellos, la Abogada Mónica A. Canteros, que se desempeña en el cargo desde el año 2007, también con dedicación simple, y es Especialista en Docencia Universitaria, también posee formación como Magíster en Docencia Universitaria, en periodo de tesis y complementa esta formación como alumna de la Maestría en Metodología de la Investigación y de un Doctorado en Ciencias Cognitivas. El segundo docente, el Contador Público y Licenciado en Administración Carlos Bondar que integra la Cátedra desde el año 2009, con dedicación simple en el cargo, quién también se encuentra realizando estudios de posgrado mediante una Especialización en Gerencia y Vinculación Tecnológica (GTEC). Por último, la Contadora Pública y Licenciada en Administración Gabriela Latorre, integra la Cátedra desde el 2011, con dedicación exclusiva en el cargo, y se encuentra realizando una Maestría en Gestión Empresaria.
- Una docente Adscripta. Desde el año 2010 se suma a la Cátedra la Licenciada en Administración Ana Paula Marques, quién es becaria cofinanciada CONICET/UNNE Posgrado Tipo I y alumna del Doctorado en Ciencias Económicas- Orientación Administración, Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Córdoba y alumna de la Maestría en Gestión Empresarial, Universidad Nacional del Nordeste.

Estudiantes: en promedio, el número de alumnos en el cuatrimestre ronda el total de 60 inscriptos. La edad promedio de los mismos oscila entre los 23 y 25 años. Como cuestiones relevantes que caben destacar, podemos citar que el grupo se encuentra mayormente compuesto por alumnos pertenecientes a la Licenciatura en Administración y en menor medida, entre un 15 y 20 por ciento, por alumnos de la Licenciatura en Economía. Vale aclarar que esta relación es constante entre ambas

carreras en todos sus ciclos. Otra característica relevante es que los alumnos de la carrera en Administración poseen experiencias previas de trabajo en equipo durante el trayecto de la carrera y, en menor medida, los alumnos de la carrera en Economía. Sin embargo, durante ninguna de citadas carreras los alumnos reciben formación estricta y formal respecto al quehacer científico la redacción de un artículo científico o sobre el proceso de investigación para realizarlos.

DESCRIPCIÓN DE LAS INNOVACIONES IMPULSADAS POR LA CÁTEDRA:

La innovación tiene sus orígenes a partir de propuestas impulsadas desde el año 2007, primera etapa de rupturas en los sistemas pedagógicos vigentes y, finalmente, en el año 2010 se promueve la introducción de la experiencia innovadora que denominamos “sistema de tutorías presenciales individuales en contextos grupales”, objeto de esta presentación.

Sostenemos que, como lo define Lucarelli E., esta experiencia se trata de una innovación pedagógica porque es una ruptura que “... implica entenderla como la interrupción de una determinada forma de comportamiento que se repite en el tiempo y que se legitima, dialécticamente, con la posibilidad de relacionar esta nueva práctica como las ya existentes a través de mecanismos de oposición, diferenciación o articulación”⁴.

La ruptura no solamente significó quiebre en lo pedagógico sino también en la didáctica utilizada ya que se ha buscado a través de distintas prácticas (estrategias) de enseñanza y evaluación superar los obstáculos observados y experimentados en el proceso enseñanza-aprendizaje en el que nos hallábamos tanto docentes como alumnos. Esto lo afirmamos entendiendo que “la Didáctica tiene que desarrollar también una función reflexiva, tiene que mirarse a sí misma como parte del fenómeno que estudia, porque la Didáctica es parte del entramado de la enseñanza y no una perspectiva interna que analiza y propone prácticas escolares (...) Esta necesidad auto -reflexiva de nuestra disciplina queda acentuada aún más desde su compromiso moral, ya que tiene que estudiar si la forma en que se relaciona con la práctica social de la enseñanza refuerza o debilita la realización de los valores que pretende”⁵.

Situaciones que promovieron la innovación

En sus primeros años, dentro del plan de estudios de ambas licenciaturas, la materia constituyó un espacio de formación cuyo objetivo principal, según exponía el Anexo I de la Resolución CD 5233/02 (15/08/02), era que los cursantes:

“Adquieran un conocimiento, un saber y un saber hacer sobre los rasgos más salientes

⁴ Lucarelli, E (2009) *Teoría y prácticas en la Universidad. Las innovaciones en el aula*. Miño y Dávila. Buenos Aires. Pág.52.

⁵ Contreras Domingo, J (1990) *Enseñanza Curriculm y Profesorado. Introducción Crítica a la Didáctica*. Ediciones Akal. Madrid. Pág. 18.

de la práctica científica como conocimiento operatorio de modo de aprovechar la potencia del método científico para las actividades propias de sus actividades profesionales. Adopten para sí los fines trascendentes de la producción de nuevos conocimientos, encarnando de esa manera el perfil de un profesional motivado en la extensión de las fronteras de su saber disciplinario de origen.”

Según lo que entendíamos y observábamos desde la práctica, cuando se nos asigna la conducción de la materia en el año 2006, dichos objetivos carecían de los instrumentos y momentos adecuados que les permitieran a los alumnos cumplir con ese “saber hacer” directamente orientado hacia la aplicación del conocimiento de la metodología ligado a un objeto de su disciplina. A su vez, en ese momento, las condiciones de regularidad de la materia se limitaban a un único requisito por parte del alumno: la asistencia a clases, en dos días de la semana, durante un total de 3 horas reloj. Dicha situación, operatoria e instrumentalmente, demandaba el diseño, en principio, de estrategias innovadoras que nos permitirían elaborar un ajuste dirigido al “saber hacer” una investigación y, finalmente, una tesina. La situación problemática se podría sintetizar mediante las siguientes características:

- Alto número de alumnos que volvieron a cursar la materia ante la pérdida de su regularidad y falta de presentación de su tesina en término.
- Incremento del número de inscriptos al curso por año.
- Saturación de los cargos de directores de las tesinas.
- Pérdida de la motivación del alumno para concretar los estudios de la tesina y, en la institución, cuestionamientos hacia las condiciones de realización de la misma como trabajo final de las licenciaturas.

A su vez, la situación descripta ocasionaba la formación de un círculo vicioso, dada la conexión perniciosa de las diferentes variables mencionadas.

Este contexto adverso fue entonces objeto de análisis en el equipo docente de la cátedra y de inmediato formulamos propuestas que nos permitirían instrumentar los cambios que inexorablemente se hacían necesarios ante los obstáculos, a nuestro juicio, más graves sobre la productividad y finalización de las carreras mediante la tesina.

Nos encontramos, como expresa Nassif R, “... ante la necesidad [y la tarea] de articular enfoques para la comprensión de la complejidad de los procesos universitarios en su dimensión pedagógica.”⁶

Ante la realidad que nos golpeaba, con las situaciones problemáticas antes enumeradas, confirmamos que la enseñanza no solo refiere a lo que ocurre en el aula, que ésta no se agota analizando los acontecimientos áulicos sino que es tal la complejidad del

⁶ Nassif, R (1998) Teoría de la educación En: Lucarelli, E (2009) *Teoría y prácticas en la Universidad. Las innovaciones en el aula*. Miño y Davila . Buenos Aires. Pág24.

proceso que era necesario comenzar a revisar prescripciones curriculares, organización de la cátedra espacio-temporal, la normativa que nos regía, las condiciones físicas y materiales de trabajo, eran realidades que influían en las prácticas de enseñanza donde deberíamos tomar algunas decisiones que nos permitan la transformaciones y soluciones. Al respecto sostienen Sharp y Green: “Pero yendo más lejos, todas las variables, el currículum, los modos de organización, la legislación la estructura administrativa y las formas de conciencia de los participantes, constituyen los vehículos, las conexiones del aula con las estructuras sociales. (Sharp y Green 1975,pp.6 y 30-31)”⁷.

De allí que nuestra primera propuesta consistió en trabajar durante el curso diseñando un artefacto que entendímos serviría al proceso de enseñanza-aprendizaje como vehículo para concretar una primera aproximación a la tesina, articulando muy fuertemente la teoría metodológica al proceso de investigación científica, a fin de arribar a una planificación que permitiera al alumno el examen de sus ideas de manera centrada en un objeto de investigación que concretamente se proponía discutir, describir, explorar o explicar, según cada caso, en su tesina. Así fue que propusimos una modificación a la reglamentación vigente incorporando como requisito de regularidad de la materia dos componentes: la asistencia al 75% de las clases y la aprobación de un Plan de tesina⁸. Este último fue el instrumento propuesto para iniciar el proceso de cambio e iniciar un camino de soluciones frente a los inconvenientes señalados. Este instrumento marcó un punto de inflexión en la producción alcanzada por los alumnos que se tradujo directamente en el aumento del número de tesinas logradas por cada curso a partir del año 2006, como reflejan los datos de la siguiente tabla:

Número de Tesinas defendidas por año					
2006	2007	2008	2009	2010	2011
6	21	11	28	67	39

Fuente: Actas de exámenes y datos propios de la cátedra a febrero 2012.

Cabe hacer notar que en el año 2008 volvimos a revisar la innovación pedagógica propuesta y nos dimos cuenta de que, si bien los resultados mostraban el impacto positivo del instrumento, el mismo por sí solo no sería suficiente para modelar un sistema de soluciones que atendiera a todas las variables de la situación descripta.

⁷ Sharp y Green (1975) En: Contreras Domingo, J (1990) *Enseñanza Curriculum y Profesorado. Introducción Crítica a la Didáctica*. Ediciones Akal. Madrid. Pág.45.

⁸ Cfr. Consejo Directivo de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional del Nordeste. Resolución 9432/10. Disponible en: <http://mic2010unne.blogspot.com/p/reglamento.html>. Recuperado el 21/09/2011.

Debemos analizar las condiciones de la realidad de la enseñanza para poder proponer instrumentos de cambios, así lo afirma Contreras Domingo siguiendo a Giroux cuando manifiesta que "... cualquier estrategia de actuación requiere un conocimiento de las características de la realidad sobre la que se actúa"⁹. Fue así como, a partir de allí, avanzamos en instrumentar otras innovaciones pedagógicas que hoy son el eje de esta presentación y que explican los resultados desde el año 2009 en adelante.

Fuimos avanzando en esa ruptura pedagógica de manera dialéctica, transformando la enseñanza - aprendizaje año a año, haciendo avanzar el paradigma dominante en diferentes ámbitos quebrando la estructura tradicional. Comprendiendo como sostiene Whitty que "hay que comprender la enseñanza - en cuanto que actuación docente orientada por pretensiones educativas-, en relación con las condiciones que la realidad impone, buscando las estrategias adecuadas e inteligentes de actuación (Whitty, 1985, p. 51)"¹⁰.

OBJETIVOS DE LA PROPUESTA

a) Año de inicio: 2009

b) Ejes de innovación:

Entendemos que desde el año 2009 a la fecha hemos avanzado en el diseño e implementación de un sistema de innovaciones pedagógicas que podríamos resumirlas dentro de los siguientes ejes fundamentales:

- Estrategias pedagógicas - didácticas
 - Adaptamos el material sistematizado de la Cátedra para la ejercitación de los contenidos de la materia. El alumno cuenta con un instrumento de aprendizaje basado fundamentalmente en la práctica donde se facilita el aprendizaje mediante un cuaderno de Actividades prácticas. Este cuaderno fue diseñado siguiendo la secuencia de los contenidos de la materia y de las instancias y momentos del proceso de investigación. A su vez, la ejercitación acompaña la secuenciación de los procesos cognitivos que desarrollan los alumnos durante la planificación, incluyendo a las instancias de autoevaluación como parte de los mismos. Estos instrumentos de autoevaluación permiten al alumno corroborar sus aprendizajes, sus progresos en la construcción. La planificación es fundamental para la puesta en marcha de esta estrategia; el convertir la idea o propósito en un proyecto de acción se ve traducido en el material sistematizado.

9

10 Whitty (1985) En: Contreras Domingo, J (1990) *Enseñanza Curículum y Profesorado. Introducción Crítica a la Didáctica*. Ediciones Akal. Madrid. Pág. 46.

- Elaboramos las guías para la formulación de los planes de tesis. Los planes de tesis son elaborados secuencialmente por etapas, progresivas e integradoras, que están previamente definidas y anuncias por los docentes al inicio de las clases. La Cátedra elaboró instrumentos orientadores respecto de los aspectos formales que deben cumplir dichas etapas y de los contenidos precisos que deben incluir los mismos para cada entrega parcial. Estas etapas constituyen instancias evaluativas de la materia, se presentan en forma individual y, aquí viene la innovación del proceso, cada una posee una instancia de previa de *tutoría individual en entorno grupal*. En total son 3 entregas parciales y cada una de ellas posee una guía particular.
- Implementamos el sistema de tutorías presenciales individuales en contextos grupales, que son previas a las entregas parciales de cada avance del plan comentado en el punto anterior. No nos extenderemos al respecto en este punto ya que la ponencia precisa más adelante sobre esta innovación. Esta metodología didáctica significa un componente fundamental para el proyecto de formación.
- Organizamos la "Jornada de vinculación entre tesistas y el medio"¹¹ como espacio de formación sobre el proceso de investigación en sus diferentes etapas. Esta Jornada en el año 2011 formó parte, inclusive, de la planificación académica de la materia, ya que sirvió de espacio de formación y socialización de los trabajos de investigación desarrollados por los egresados. Fundamentalmente, la experiencia nos permitió que sirviera como "espacio de descubrimiento" sobre temas de investigación para quienes recién comenzaban este año a cursar la materia y se encontraban en el momento de la búsqueda y selección de sus temas de investigación. Contribuyó también como espacio de intercambios de experiencias sobre la labor investigadora ejecutada por los colegas, los obstáculos y las formas de superarlos, las angustias e inquietudes de la soledad de un tesista y cómo resolverlas, entre otras importantes experiencias que dejó esta innovación realizada por el equipo de Cátedra.
- Creamos el "Seminario de recuperación de tesistas"¹² como ac-

11 N de A: Se realizaron dos ediciones, 2010 y 2011.

12 Consejo Directivo de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional del Nordeste. Resolución 9156/10 (18/03/2010). Disponible en: <http://mic2010unne.blogspot.com/p/seminario-de-recuperacion.html>. Recuperado el 22/09/11.

- tividad curricular contra-cuatrimestre de la materia, planificada para solucionar situaciones particulares de alumnos rezagados con sus trabajos de tesis final y/o a alumnos que hayan perdido la regularidad en la materia, o bien, para alumnos que no hayan logrado regularizar la materia durante el curso regular pero que hayan alcanzado un grado de desarrollo del plan de tesina que les permitiera terminarlo mediante los encuentros de este Seminario, ya que de otra forma deberían esperar un nuevo curso en el segundo cuatrimestre.
- Inclusión de aprendizajes centrados en la articulación entre teoría y práctica.
 - Incluimos la modalidad Taller como experiencia de trabajo en nuestro espacio de enseñanza – aprendizaje, un espacio donde se enseña y aprende según lo expresa Ander-Egg “un lugar donde se trabaja, se elabora y se transforma algo para ser utilizado”,¹³ para nuestro caso: el plan de tesina y la tesina final. El trabajo es grupal, modalidad metodológica que es “... una estupenda oportunidad para desarrollar valiosos aprendizajes que trascienden los contenidos disciplinares: la solidaridad, la resolución negociada de conflictos, la capacidad de atender y respetar distintos puntos de vista, la forma de integrar las aportaciones individuales en un producto colectivo, la necesidad de responsabilizarse en las tareas asumidas, etc.”¹⁴
 - Debatimos algunas investigaciones puntuales, buscando posibles temas o estrategias de investigación, construimos un saber crítico sobre la realización de las tesinas y sobre el conocimiento científico propio de las disciplinas.
 - Aplicamos técnicas de investigación durante el horario de clases y/o como actividades extraclasses (observación, fichaje, entre otras).
 - Evaluación de la enseñanza y de los aprendizajes
 - Adaptamos una guía de autoevaluación de escritura científica¹⁵ que contiene las pautas para la autoevaluación de los planes de tesinas. Estas guías cumplen el rol de la autoevaluación del alumno respecto a su propio proceso. Se les solicita cumplir esta

¹³ Ander-Egg, E (1991). *El taller una alternativa para a innovación pedagógica*. Editorial Magisterio del Río de la Plata Buenos Aires. Pág. 10.

¹⁴ Sagastizabal, M.A; Perlo,C; Pivetta,By San Martín P.S (2006) *Aprender y enseñar en los contextos complejos*. Editorial noveduc. Buenos Aires. Pág 109.

¹⁵ Cfr. Bobenrieth Astete, MA (2001) “*Lectura crítica de los artículos en salud*”. Pág. 84 y ss.

actividad en forma previa a la asistencia de la tutoría presencial en entorno grupal, discutir la misma con los docentes tutores y analizar la forma de superar las dificultades, observar los errores presentes, planificar para seguir avanzando. Es un excelente instrumento para el feedback del proceso de investigación y que permite además integrar y socializar la actividad del alumno.

- Implementamos instancias de tutorías presenciales individuales en contexto grupal sobre los avances del plan de tesina con un diseño por etapas, con un total de tres etapas parciales y una recuperatoria. Como dijimos anteriormente, esta es la experiencia que describimos sucintamente más adelante, y valorizamos aquí la importancia que posee para la evaluación en proceso.
- Creamos un nuevo sistema para la corrección de las tesinas mediante la fijación de plazos de resolución y devolución para todas las partes intervenientes en el mismo.¹⁶ Consistió en la planificación del trabajo y la asignación de las respectivas responsabilidades a todos los actores intervenientes en este proceso, mediante requisitos mínimos de presentación de los trabajos, fijación de plazos para la corrección, devolución y revisión final de los trabajos previamente aprobados por el respectivo Director. Al respecto, y luego de haber transcurrido casi dos años de su implementación, estamos procesando los registros de esta actividad, que se encuentra documentada, respecto a prácticamente una centena de tesinas que ya se han defendido luego de dicha modificación, para volver a revisar y ajustar los aspectos que resulten necesarios para esta actividad que desarrollamos los docentes de la materia.
- Tecnologías de la información y la comunicación
 - Desarrollamos un Edublog de la cátedra con contenidos normativos, didácticos e informativos.¹⁷
 - Creamos el espacio de la “Jornada de vinculación entre tesistas y el medio” como ámbito de comunicación e intercambio entre pares. Dentro de este ámbito hemos también forjado la vinculación con el medio, Cámaras de empresarios del medio, instituciones públicas y privadas, así como también la integración con la carrera Relaciones Laborales que comparte un trabajo

¹⁶ Consejo Directivo de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional del Nordeste. Resolución 9432/10 (15/07/11) Disponible en: <http://mic2010unne.blogspot.com/p/reglamento.html>. Recuperado el 22/09/2011.

¹⁷ V. Disponible en: <http://mic2010unne.blogspot.com/> Recuperado el 22/09/11.

- afín con sus alumnos graduados.
- Incorporamos la participación de invitados especiales a la cátedra: visita de los integrantes de los equipos de investigación y de los ex tesistas (graduados). Respecto de las visitas de los equipos de investigación cabe decir que permite a los alumnos identificar posibles espacios de formación para una carrera de investigador- docente, un espacio de contención para realizar su tesina en el marco de un proyecto acreditado y contribuir con sus resultados a un proyecto mayor del cual luego puede continuar formando parte, así como también aprovechar determinados instrumentos, marcos teóricos u otros componentes que ya se encuentren previamente desarrollados dentro de determinadas líneas de investigación con trayectoria.

Mediante este sistema de innovaciones perseguimos como objetivo principal que el alumno desarrolle un aprendizaje significativo de los saberes y de las competencias científicas requeridas para la realización de su tesina y de habilidades necesarias para su futura carrera profesional y formación de posgrado.

Cada una de estas experiencias deben ser leídas de manera vertical y articuladas unas a otras, ya que para realizarlas hemos puesto en juego una mirada sistémica del alumno ocupando el centro de la escena y apuntando a un horizonte que está más allá de su paso por este curso y acompañándolo inclusive hasta la defensa de su tesina final y luego en la divulgación de los logros obtenidos.

c) SISTEMA DE TUTORÍAS PRESENCIALES INDIVIDUALES EN CONTEXTOS GRUPALES

En el año 2009 comenzamos este proceso, como primer paso, trabajando sobre la guía práctica de la materia y lo traducimos a los cánones de la construcción del proceso de investigación científica en sus diferentes instancias, fases y momentos¹⁸. Este material posibilitó que se pudieran articular los fundamentos del proceso de investigación con el saber- hacer de ese proceso, resolviendo situaciones tales como: revisar el sistema de creencias de la disciplina, revisar la realidad en su entorno, cuestionarse acerca de la misma, proponer un tema de investigación de manera libre, realizar la actividad exploratoria inicial del tema a investigar seleccionado, desarrollar una fundamentación teórico – práctica y metodológica. Saberes fundamentales para el desarrollo del Plan de tesina requerido para acceder a la regularidad de la materia. Paulatinamente, también fuimos advirtiendo que el número de alumnos era una variable que nos obligaría a diseñar nuevas estrategias. Fue así que... luego de mucho pensar, llegamos a advertir la forma de convertir la cantidad en una “oportunidad

para el aprendizaje” y mantener el plan de tesina como instrumento de evaluación para regularizar el curso. Bajo estas circunstancias, en el año 2010, propusimos comenzar a trabajar el plan mediante un sistema de entregas parciales precedidas por tutorías individuales desarrolladas en entornos grupales.

La elección de las tutorías como modalidad didáctica se seleccionó ante las virtudes que ella encierra para la enseñanza especialmente pensando en la investigación: “*prestar guía y apoyo a los estudiantes y ayudarles a resolver los problemas que se vayan presentando, tanto en relación a la disciplina como en relación a la carrera en su conjunto.* Esta es la función formativa de fundamental de las tutorías que acaba englobando a las otras. (...) Otra función consistirá en orientar específicamente en relación a aquel tipo de actuaciones, de tipo individual o de grupo, que hayan de desarrollar en el marco de nuestra disciplina (trabajos, lecturas, investigaciones, prácticas, intercambios, etc.)”¹⁹.

Entendemos el papel del docente en tutoría no como componente básico de la función docente (tutoría de primer nivel) sino como actuación que complementa la función docente, (tutoría del segundo nivel)²⁰.

Comenzamos por planificar la estrategia, hicimos reuniones de cátedra para evaluar la propuesta, planteando las ventajas y desventajas posibles. Tomamos la lista de alumnos, y comenzaron a formular, por ejemplo, estos interrogantes:

- Respecto de la segmentación de los grupos: ¿dividimos la lista en grupos por orden alfabético? O bien ¿dividimos por disciplinas? ¿formamos grupos homogéneos según los temas propuestos para el plan? ¿dejamos que formen libremente grupos?
- Respecto de la cantidad: ¿de cuántas personas pueden ser los grupos? ¿Cuántos grupos por día?
- Respecto de los materiales: ¿qué les vamos a pedir que traigan a la tutoría? ¿qué instrumento vamos a utilizar para orientarlos? ¿cómo vamos a interactuar entre nosotros y con ellos?

Hoy podemos decir que muchas de estas preguntas se resuelven en el camino y se vuelven a formular cada año conforme a cada experiencia y a cada grupo de alumnos. El primer año, por ejemplo, comenzamos armando grupos en orden alfabético, pero resultó que no funcionaban armónicamente como equipos de trabajo. Esa fue la razón por la cual al año siguiente dejamos que ellos formaran los equipos libremente y solos resolvieron la cuestión de acomodarse de acuerdo a las disciplinas o las afinidades o los tiempos disponibles, es decir, les dejamos a los alumnos asumir estas cuestiones relevantes y que para nosotros jugaban a favor de una interacción posterior entre los miembros en el momento del intercambio grupal.

Una vez conformados, los equipos se mantienen a lo largo de todo el proceso.

¹⁸ V. Samaja J (1996) *Epistemología y Metodología de la Investigación científica*. Editorial EUDEBA, Buenos Aires. Pág. 208 y ss.

¹⁹ Sagastizabal, M.A; Perlo,C; Pivetta,By San Martín P.S Ob.Cit.. Pág129.

²⁰ Sagastizabal, M.A; Perlo,C; Pivetta,By San Martín P.S Ob.Cit. Pág129.

Otra cuestión que surgió fue respecto al orden de las tutorías, ya que hubieron reclamos respecto a que los primeros grupos en participar de las tutorías se veían más beneficiados para reelaborar su propuesta luego de la tutoría y antes de la entrega parcial. Pero también, mirándolo desde el otro punto de vista, para nosotros el aspecto negativo también existía ya que esos grupos siempre tenían menos tiempo para preparar la tutoría. De todos modos, las observaciones, en ambos sentidos, nos alertaron acerca de la necesidad de ir rotando el orden de los grupos durante las tres instancias de tutorías previstas, de manera de brindar similares oportunidades a todos los alumnos.

En cuanto al momento de la tutoría en sí, se desarrolla mediante la exposición oral e individual del trabajo elaborado conforme a un plan de tesina en un contexto de grupo donde se producen aportes e intercambios disciplinarios y metodológicos para continuar y concretar el desarrollo de las ideas propuestas en dicha intervención. Generalmente, comparten el espacio los miembros del grupo, no más de siete personas con el objetivo de permitirles interactuar a todos, y también pueden asistir los demás alumnos libremente como público.

Los equipos que interactúan se conocen desde el principio y a medida que se desarrollan las clases, trabajan guiados por consignas y ejercitaciones que proponemos en la guía de ejercitación. En el seno del grupo se generan las discusiones y los primeros planteamientos sobre el tema de investigación. Esta estrategia posibilita a los alumnos alcanzar un mayor intercambio de sus ideas hasta llegar al momento de la formulación a medida que va atravesando las instancias y fases del proceso de investigación. Cabe hacer notar, que esta tarea resultaría imposible si no segmentáramos el grupo y si no estableciéramos pautas de interacción e intercambio tales como las que propone el sistema de tutorías implementado. Los grupos conformados tienen días y horarios previamente pautados donde todos los integrantes del mismo deben asistir a la presentación de su avance parcial del plan, lo presentan por escrito, y se les brinda un espacio de 10 minutos para establecer la comunicación oral de su producción. Además, durante esa presentación, pueden formular preguntas, realizar las consultas sobre las dudas generadas en el proceso y solicitar información adicional. El resto de los integrantes del grupo escucha atentamente durante esta presentación y, con posterioridad, interviene según resulte necesario realizar aportes, preguntas, recomendaciones. Adicionalmente, durante el espacio de tutorías el ambiente se recrea, tornándose en un espacio de formación, ya que las aclaraciones y aportes resultan significativas no solo para quién expone en dicho turno sino que, adicionalmente, es enriquecedor para todos actores intervenientes en el espacio tutorial. En cuanto al requisito de asistencia para el resto de los alumnos del curso, es optativo durante el periodo tutorial, de manera de permitirles su trabajo domiciliario para su presentación en el turno que les fuera asignado.

Recordemos que el equipo de cátedra es interdisciplinario y, durante las tutorías,

cada uno formula sus aportes desde su formación brindando los conceptos más significativos para resolver las cuestiones que se suscitan en el intercambio de la tutoría. Del mismo modo interactúan los pares alumnos entre sí, con los docentes y con los contenidos expuestos.

Entre otras cuestiones relevantes, en dicho entorno, el alumno aprende a debatir y a argumentar con el rigor científico que se requiere en un proceso de investigación y que también se les requerirá en el momento de la defensa de su tesina. Entendemos también que estas son competencias que más tarde le serán ineludibles en su desempeño profesional y su interacción con otros colegas.

Como resultados colaterales, esta estrategia nos ha permitido afianzar mejores vínculos en la relación entre los sujetos. El rol docente y del alumno difieren a los de otras estrategias de enseñanza tradicionales. Los alumnos son protagonistas activos de sus aprendizajes ya que deben resolver activamente las tareas propuestas a partir de lecturas previas y breves exposiciones de los docentes. El objetivo principal es construir los Planes de Tesina en forma individual, con colaboración de los compañeros y la cooperación del docente que actúa como un facilitador de su aprendizaje, planificando las tareas y actividades para orientarlo, seleccionando las estrategias más eficaces considerando los tiempos del cuatrimestre y atravesando las etapas de la enseñanza-aprendizaje mediante la constante motivación.

Entre otros logros, también podemos mencionar que cada alumno toma la iniciativa de ser el responsable y gestor de su propio proceso de investigación, participa activamente, individualmente y en grupo, aprendiendo técnicas específicas y adecuadas para la investigación científica, construye su conocimiento junto al docente y a sus compañeros, estableciendo un ambiente común a partir de formar parte de un grupo que se responsabiliza por cumplir en término con las entregas, llegar a horario a las tutorías, presentar la documentación con la formalidad requerida, mantenerse actualizado mediante la consulta constante al Edublog de la cátedra. Entre otras capacidades, el alumno se entrena para el proceso de investigación reconociendo la complejidad de su objeto de estudio que será la realidad misma; también consigue su desarrollo en un ámbito y bajo condiciones que le permitirán no solo aprender sino superar disociaciones y dicotomías que plantea el mismo proceso de enseñanza-aprendizaje.

En síntesis, durante el proceso el alumno consigue desarrollar las siguientes habilidades:

- Creativas, cuando define el tema que investigará.
- Analíticas: al desarrollar una actitud reflexiva sobre el objeto seleccionado e interpretar sus antecedentes de investigación.
- Decisorias: cuando define el diseño metodológico de su plan;
- Comunicativas: ya que debe expresar de manera oral y escrita sus ideas;
- Sociales: ya que coopera y necesita de la cooperación de sus pares para el

- desarrollo de algunas actividades propuestas
- Metacognitivas: ya que puede evaluarse a sí mismo respecto a los conocimientos adquiridos en el transcurso del cursado.

d) ANÁLISIS DE LAS CARACTERÍSTICAS QUE DIFERENCIAN LAS PRÁCTICAS HABITUALES:

Los alumnos por medio del trabajo en taller, de las tutorías y de cada herramienta creada al efecto del proceso, construyen su conocimiento y habilidades de manera activa, grupal y participativa teniendo como eje de su aprendizaje la práctica. Regularizan la asignatura con el Plan de Tesina, como primer y gran paso en todo proceso de investigación. No lo hacen solos sino en cooperación de docentes, pares e investigadores. El docente cumple siempre su función tutorial, ya que esta es muy importante pues el profesor de metodología guía de cerca personal y la formación en investigación del estudiante. Es a través de la tutoría que el docente de metodología orienta en el proceso. En algunos casos también ya interviene el Director de tesina propuesto por el alumno.

Debido a que el primer inconveniente con el que se encuentran los alumnos es la elección de su tema de investigación, desde la cátedra ofrecemos, como herramientas que ayuden a su capacidad creativa o que les permitan descubrir las áreas que puedan ser significativas para la selección del mismo, las visitas áulicas de los docentes-investigadores de la Facultad para que en clases expongan sus proyectos de investigación, en unos veinte minutos. Otra instancia de aprendizaje brindado son las Jornadas de vinculación entre tesistas y el medio, que tienen una periodicidad anual y estratégicamente se ubican en fechas que coinciden con la correspondiente instancia de selección temática. El alumno concurre a la exposición de un número de tesinas defendidas, momento en el que puede observar cómo funciona el proceso de investigación desde la práctica de pares.

e) EVALUACIÓN DEL PROCESO Y DE LOS RESULTADOS. CONCLUSIONES.

El noventa y nueve por ciento de los alumnos terminan el cursado de la asignatura y con los planes de tesinas terminados y aprobados.

De este modo, dentro del periodo 2007-2011, hemos constatado empíricamente, tanto mediante datos cuantitativos como cualitativos, el incremento del número de tesinas defendidas y los resultados positivos que hemos ido logrando, y con significativa calidad, en las presentaciones recibidas. Algunas cualidades que se destacan de las tesinas son:

- la rigurosidad del método empleado, las alternativas metodológicas seleccionadas con amplitud de criterio y la búsqueda de auténticos hallazgos y validez de las conclusiones.

- el impacto de los hallazgos dentro de la disciplina, como por ejemplo, servir de material de estudio sobre una realidad local como la Cultura organizacional de empresas de familia.
- la frontera de la comunicación inicialmente prevista para los mismos se ha ido ampliando, ya que en el año 2010 y 2011 organizamos la “Jornada de vinculación entre tesistas y el medio” para su divulgación en el ámbito local, pero ahora hemos llegado al ámbito internacional a través la experiencia de divulgación científica de un graduado en Administración que realizó la publicación de su tesina sobre la Eficiencia de los tambos de Corrientes en una revista española y otro graduado en Economía que llevó su trabajo como expositor invitado a un Congreso internacional en Chile sobre las Ferias francas en la Ciudad de Corrientes.

Finalmente, podemos aseverar, que el conocimiento y las habilidades que aprenden en el transcurso de la materia, sobre del proceso de investigación y desarrollando la Tesina, puede verse volcado en la calidad de las defensas de cada tesina y en sus participaciones de las Jornadas de tesistas e, inclusive, en los ámbitos internacionales alcanzados.

BIBLIOGRAFIA

- Ander-Egg, E (1991). *El taller una alternativa para a innovación pedagógica*. Editorial Magisterio del Río de la Plata Buenos Aires.
- Bobenrieth Astete, MA (2001) *“Lectura crítica de los artículos en salud”*. Artículo Especial de la Revista de Medicina de Familia (And) Vol.2. N° 1, marzo de 2001.
- Celman, S (1998) ¿Es posible mejorar la evaluación? En: Camilloni, A; Celman, S; Litwin, E y Palou de Mate M del C. *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Editorial Paidós Educador. Barcelona.
- Consejo Directivo de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional del Nordeste. Resolución 9432/10. Disponible en: <http://mici2010unne.blogspot.com/p/reglamento.html>. Recuperado el 21/09/2011.
- Contreras Domingo, J. (1990) *Enseñanza Curículum y Profesorado. Introducción Crítica a la Didáctica*. Ediciones Akal. Madrid.
- Grau, J.E. (2010) Material del Curso : *La función tutorial en la Educación Virtual*. Modulo 2: La educación virtual y los alumnos universitarios. Fundec. Chaco
- Lucarelli, E (2009) *Teoría y prácticas en la Universidad. Las innovaciones en el aula*. Miño y Dávila Editores. Buenos Aires.
- Rogers C.R. (1980) Libertad y creatividad en la educación. El sistema “no directivo”. Editorial Paidós. Barcelona.

- Sagastizabal, M.A; Perlo,C; Pivetta,B y San Martín P.S (2006) *Aprender y enseñar en los contextos complejos* Editorial noveduc. Buenos Aires
- Samaja J (1996) *Epistemología y Metodología de la Investigación científica*. Editorial EUDEBA, Buenos Aires.
- Souto de Asch, M. (1993) *Hacia una didáctica de lo grupal*. Miño y Dávila Editores. Buenos Aires.
- Steiman, J (2008) *Más didáctica (en la Educación Superior)* Miño y Dávila Editores. Buenos Aires.