

*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

Secretaria General Administrativa

Cra. Susana B. Correu de Dusek

Secretario General de Asuntos Sociales

Dr. Cristian Ricardo A. Piris (a cargo)

Secretaria 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

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

Mónica Beatriz Vargas • *Compiladora.*

En el marco de las

**CUARTAS JORNADAS
COMUNICACIÓN DE
EXPERIENCIAS
PEDAGÓGICAS INNOVADORAS**

Universidad Nacional del Nordeste Noviembre 2011



UNIVERSIDAD NACIONAL DEL NORDESTE

Creación de un grupo articulado de teoría y prácticos en la cátedra de Macroeconomía I de la Facultad de Ciencias Económicas de la UNNE.

Group of theory and practical in the professorship Macroeconomics I Faculty of Economics UNNE, its creation.

TORRENTE, DANIELA

Profesora adjunta de Macroeconomía I. Licenciada en Economía. Especialista en docencia Universitaria. Investigadora Categoría IV. Email: dtorrente@eco.unne.edu.ar

GUSINSKY DE GELMAN, SUSANA

Profesora Titular de Macroeconomía I. Secretaria de investigación de la facultad de Ciencias Económicas. Investigadora categorizada categoría II. Email: sgelman@eco.unne.edu.ar

QUIRELLI, OMAR

Licenciado en Economía. Profesor Adjunto de Macroeconomía I. Gerente del NBCH. Email: omar.quirelli@nbch.com.ar

CUCHER, ALEJANDRO

Licenciado en Economía. Profesor Adjunto de Macroeconomía I. Vicepresidente de la Fiduciaria del Norte. Email: alejnadrocucher@arnet.com.ar

UNNE Facultad de Ciencias Económicas

Avda Las Heras 727-. Resistencia Chaco.
Tel.: 3624 426678 int. 134.

PALABRAS CLAVE

Estrategias. Integración teoría práctica. Autonomía.

KEYWORDS

Strategies, Integration practice theory, Autonomy.

RESUMEN

La innovación descripta consiste en la instrumentación de un grupo teórico práctico en uno de los 12 grupos en los que se dictan las comisiones de prácticos en la cátedra Macroeconomía I, de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional del Nordeste.

La asignatura es común a las tres carreras que se desarrollan en el Campus Resistencia: Licenciatura en Economía, en Administración y Contador Público.

El curso descripto en el trabajo se implementó por primera vez en el año lectivo 2011, con estudiantes de tercer año de las Licenciaturas en Economía y Administración. La modalidad implantada fue de una comisión con 75 alumnos bajo el régimen promocional, en la que se establecieron reglas de asistencia y compromiso diferentes, tanto para los docentes a cargo como para alumnos que participaron del mismo.

Para lograr objetivos planteados en el programa de la asignatura, se buscó ajustar las estrategias de enseñanza utilizadas en la cátedra hacia otras que permitan desarrollar en los alumnos más autonomía en el aprendizaje.

Los resultados obtenidos fueron muy favorables y así lo demostraron las encuestas de evaluación que realiza la Facultad a las cátedras y a los docentes, ya que alumnos no pertenecientes a este grupo solicitaron que se haga extensivo al resto de las comisiones, al tiempo que los docentes a cargo de la comisión fueron muy bien evaluados por los alumnos, entre otros resultados.

ABSTRACT

The innovation descript is the implementation of a practical theoretical group of the 12 groups which are dictated commissions in the practical class of Macroeconomics I, Faculty of Economics of Northeastern University (UNNE).

The course is a subject common to all three taught university degrees on Campus Resistencia:

Economics, Management and Public Accounting. The course was first implemented in the academic year 2011, with third year university degrees in Economics and Management as a commission of 75 students under the promotion systems but attendance policy and commitment on the part of teachers and students who participated in it, different.

To achieve the program objectives of the subject, we attempted adjust the teach-

ing strategies used in the course to others in order to develop in students more autonomy in learning.

The results were very favorable and were shown by surveys of assessment to the class and professors, which are conducted in the Faculty, as students outside the group requested that it be extended to the committees, while teachers in charge of the commission were very evaluated by students, among other results.

DESCRIPCIÓN DE LAS INNOVACIONES IMPULSADAS POR LA CÁTEDRA FUNDAMENTOS Y OBJETIVOS DE LA PROPUESTA DE INNOVACIÓN INSTRUMENTADA

“No se puede desatar un nudo sin saber cómo está hecho”.

Aristóteles (384 AC-322 AC)

“No basta con alcanzar la sabiduría, es necesario saber utilizarla”.

Marco Tulio Cicerón (106 AC-43 AC)

“La sabiduría es hija de la experiencia”.

Leonardo Da Vinci (1452-1519)

“No es sabio el que sabe dónde está el tesoro, sino el que trabaja y lo saca”.

Francisco de Quevedo (1580-1645) Escritor español.

“Para llegar a ser sabio, es preciso querer experimentar ciertas vivencias, es decir, meterse en sus fauces. Eso es, ciertamente, muy peligroso; más de un sabio ha sido devorado al hacerlo”.

Friedrich Nietzsche (1844-1900) Filósofo alemán.¹

Los alumnos al salir de la facultad, ya sea como profesionales egresados con un diploma o con una formación incompleta, van a aventurarse a la vida con un conjunto de proyectos que buscarán desarrollar y concretar. Contribuir a ello obliga al docente a habilitarles aprender y aprehender nuevas habilidades, experiencias y conocimientos.

Para alcanzar este propósito, es importante ser consistentes y coherentes con ese fin, al menos durante el tiempo que dura su trayecto de formación universitaria, cultivando esas habilidades, experiencias y conocimientos. Este desafío, demanda a quien enseña una planificación cuidadosa de sus prácticas docentes, la búsqueda de propuestas de cambio superadoras de las utilizadas a un momento determinado

¹ Todas las frases han sido extraídas de: <http://www.proverbia.net/default.asp>

y un compromiso sincero con su rol como tal, a efectos de optimizar el paso del estudiante por la carrera.

Históricamente, tal como lo reflejan las frases citadas al principio del apartado, la práctica ha sido valorada como parte inseparable del conocimiento. Por diversas razones, entre las que se pueden citar a la masividad y a la evolución de las ideas acerca de cómo se debía encarar el proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula, se ha ido tendiendo a una división entre teoría y práctica.

Generar en los alumnos una actitud de búsqueda del sentido de las cosas, que pueda encontrar relaciones, establecerlas e interpretarlas, no es una tarea fácil de lograr, y muchas veces la respuesta del docente a esta dificultad es apoyarse exclusivamente en el uso de la memoria y brindar al alumno la máxima guía para llevarlo a un resultado exitoso en términos de acreditación de la asignatura, proceso que se refuerza cuando se realiza la división de un todo que es indivisible.

Adoptar estrategias que los conduzcan a actuar inteligentemente y de manera autónoma, permitirles transformar lo conocido en desconocido para volver a interpretarlo a luz de otra mirada, más compleja y más profesional, no siempre es una tarea para la cual el docente se encuentra preparado, pero es un desafío del que no puede desligarse en tanto pretenda ser un buen docente.

Clases planteadas en el contexto de la reproducción, en las que el docente desarrolla su tema y el alumno asume un rol pasivo, en las que la función del estudiante se centra en escuchar, preparar temas de la asignatura y ejercitar a través del desarrollo de ejercicios prácticos, que previamente resuelve el profesor en clase, y con estas actividades prepararse para aprobar los parciales y/o el examen final, es una práctica habitual en muchos espacios de formación del ámbito universitario.

En esta modalidad el cómo enseñar no es un contenido y la planificación de las clases es una tarea que responde solamente a objetivos burocráticos asociados a cumplir con las reglas de la institución.

Probablemente, esta tendencia es la mera repetición de la experiencia que como alumnos han recibido los docentes en su trayecto de formación, conducta comprensible si se toma en consideración que para ser docente de la Facultad de Ciencias Económicas de la UNNE, no es requisito tener acreditados conocimientos pedagógicos, con lo que se refuerza la actitud de priorizar la formación disciplinar. Al mismo tiempo, lo que se ha recibido como herencia está sustentado en un conjunto de presupuestos que impregnan la forma de enseñanza y aprendizaje utilizada.

Araujo (2006), señala con relación a este tema que las propuestas de enseñanza se sustentan en concepciones psicológicas –concepción del aprendizaje- y epistemológicas- concepción acerca del conocimiento- y de la enseñanza, que implican una manera particular de pensar y organizar los elementos- finalidad, contenidos, tareas, evaluación y acreditación- y de considerar los condicionantes que intervienen.

Esto puede ser el factor explicativo de las prácticas mencionadas, ya que la planifi-

cación no es una práctica neutral, ni esterilizada, sino que está sustentada, contaminada, por un conjunto de presupuestos teóricos, prácticos y axiológicos, a su vez siguiendo las ideas de Porlan (1993 citado por Araujo 2006) es importante reconocer que las diferentes formas de organizar y desarrollar la acción forman parte de teorías pedagógicas y de modelos didácticos que involucran pautas de acción, creencias implícitas, problemas prácticos y dilemas particulares, los cuales son importantes ser reconocidos y ver las posibles alternativas para poder actuar sobre estas prácticas de manera de lograr propuestas de trabajo que superen las actuales.

Zabalza (2007) aporta a este tema, vinculando la práctica docente a la experiencia que este tuvo a lo largo de su vida como tal y a sus condiciones innatas, cuando explica que existen docentes que piensan que no es posible saber nada serio, más allá de su propia experiencia sobre la enseñanza, “Enseñar, se dice a veces, es una cuestión artística y depende de las particulares cualidades de cada docente. A enseñar se aprende enseñando”... pero el mismo autor resalta que “saber enseñar implica poseer los conocimientos suficientes sobre la lógica y las condiciones que afectan a su desarrollo” (p 65). resaltando la importancia de la formación pedagógica como complementaria a la disciplinar.

Un breve diagnóstico de la concepción acerca de la enseñanza en la cátedra macroeconomía I a partir de las prácticas manifiestas y de los cambios arribados.

Los docentes de la cátedra Macroeconomía I solo tienen títulos disciplinares, no tienen formación docente, a excepción de uno que es especialista en docencia universitaria y otro que ha realizado cursos de formación docente continua, esto se da a pesar de la oferta de formación docente gratuita disponible en la universidad.

El dictado de Macroeconomía I, asignatura objeto de estudio en el trabajo, tiene un sesgo al enfoque tradicional de la enseñanza. Siguiendo a Alcalá (2002), en este enfoque las características sobresalientes son:

- El docente desarrolla el rol protagónico.
- El alumno asume un rol pasivo en tanto receptor de conocimientos;
- Se priorizan los contenidos organizados según la lógica de la disciplina y alejados de los intereses y necesidades evolutivas de los alumnos.
- El método se centra en la lógica de la disciplina (formalismo didáctico) y en la habilidad personal del docente;
- La evaluación se reduce a la constatación de la asimilación/memorización de la información y consiste en la realización y calificación de exámenes.
- El recurso fundamental es el libro de texto (p. 51).

Otra característica de la asignatura es la masividad, 600 alumnos en promedio por año. La masificación del estudiantado universitario es un aspecto que, sumado a la

concentración de estudiantes en ciertas carreras, ha hecho que hoy en día la universidad ya no sea para una elite sino que ha penetrado en diversas capas de la población y afecta las condiciones de desarrollo del currículo. Zabalza (2002) es uno de los autores que trata el tema de la masificación, resaltando que constituye un foco de dificultades a la hora de introducir innovaciones, y que por tal motivo, en ciertas instituciones universitarias, se ha renunciado implícitamente a hacer enseñanza de calidad. Entre las variables que se han visto afectadas por la masificación, lista las siguientes:

- La necesidad de trabajar con grupos más grandes.
- Mayor heterogeneidad de los grupos,
- Menor motivación personal con que acceden a los estudios.
- El retorno a los modelos clásicos de la lección para grupos amplios ante la imposibilidad de desarrollar otro tipo de procedimientos más individualizados.
- Menor posibilidad de responder a las necesidades particulares de cada alumno.
- Menor posibilidad de organizar (planificar y hacer seguimiento) en buenas condiciones los periodos de prácticas en escenarios profesionales reales. (p 182)

En este marco, una respuesta prácticamente natural de la cátedra en particular, y en general, de los planes de estudio de las tres carreras a las que pertenece la asignatura, ha sido la separación de teoría y prácticos, como si se tratara de cosas diferentes, que se estudian por vías diferentes y en momentos diferentes, perdiendo la idea, aportada por Litwin (2008), de que la construcción del saber práctico, cuestión muy compleja y difícil, tiene por finalidad dotar de sentido teórico o conceptualizar esos saberes construidos, y de esta manera se puede construir o reconstruir aprendizajes, por lo tanto, aunque se diera en espacios y bajo métodos diferentes, la práctica no debería perder su verdadero sentido.

Uno de nuestros propósitos, como docentes que impulsamos la innovación descrita en el trabajo, era que la puesta en marcha de este sistema contribuyera a lograr mejor los objetivos y el compromiso que asumimos con nuestros alumnos a través del programa de la asignatura, aspectos mencionados en el apartado siguiente.

Estas modificaciones se propusieron en la cátedra Macroeconomía I, a efectos de instrumentar estrategias que permitan avanzar en propuestas metodológicas de clase, que superen la tradicional división teoría-práctica utilizada en el dictado de la asignatura, en busca de progresar hacia un sistema que luego pueda hacerse extensivo al resto de las comisiones y que nos permitan un mayor compromiso con nuestro rol de formadores.

La modificación surge a partir de un diagnóstico realizado por 2 docentes de la materia, diagnóstico elaborado en oportunidad de presentar un trabajo correspondien-

te a un curso del Programa de Formación Docente Continua. El trabajo consistió en un análisis de la manera en que se estaba desarrollando el dictado de la asignatura, y nos permitió comprender la necesidad de establecer propuestas superadoras que tiendan a resolver problemas que se suscitan como resultado de esta división.

La reflexión en base a la revisión de los análisis realizados por autores tales como Zabala y Días Barriga con relación al tema, nos permitió determinar que, en general, debido a la masividad, terminamos haciendo una división entre teoría y práctica considerándolos como dos entidades separadas cuando en realidad son un todo inseparable. Al mismo tiempo, nos aportó elementos de reflexión sobre la manera de evaluación aplicada en la cátedra, ya que para la asignatura estudiada, el examen, parcial y/o final es el instrumento, único, a partir del cual evaluamos a nuestros alumnos y a nuestras prácticas indirectamente.

El corset (autoimpuesto hasta un cierto punto) generado por la estricta definición de los regímenes de regularidad y aprobación factibles, nos llevó a adoptar criterios lo más objetivos posibles para determinar si el alumno aprueba o no la asignatura, esto, en realidad, es la forma de evaluación propia de todas las asignaturas en nuestra Facultad: escoger un sistema de promoción para la asignatura y ajustar los criterios de evaluación a esa reglamentación.

El problema es que se terminó circunscribiendo el concepto de evaluación al de acreditación de contenidos por parte del alumno, priorizando los exámenes como instancia y oportunidad de hacer la evaluación, perdiendo la riqueza que puede aportar la evaluación como proceso para mejorar las prácticas utilizadas en clase, es decir, no solo para determinar la situación del alumno en la asignatura, sino como fuente generadora de información sobre las clases para el docente.

Los sistemas de promoción vigentes por resolución N°8181/08 CD de la facultad de Ciencias Económicas, establecen: cantidad de parciales y requisitos de puntajes mínimos exigidos, a excepción del sistema de coloquio que solo puede instrumentarse en cátedras con menos de 100 alumnos, situación que no era la de nuestra cátedra y lo limita a materias no comunes pertenecientes a las licenciaturas. A tal resolución se ajustan los criterios de acreditación de contenidos por parte de los alumnos.

La innovación implementada, si bien incorpora modos de evaluación no utilizados, no está asociada al cambio de acreditación de contenidos por parte de los alumnos, porque esta cuestión se resuelve a través de la toma de exámenes parciales en el caso de las cursos de promocional y, a través de los exámenes parciales y un final oral en el caso de los alumnos que regularizan la asignatura.

La innovación apunta a lograr una forma más integral de plantear el proceso de enseñanza y aprendizaje, fortaleciéndolo con la integración teoría práctica; esto se trató de completar con una incorporación de actividades para evaluación continua a efectos de incorporar modificaciones a la programación en caso de que no se estuviesen logrando los objetivos y de verificar los diferentes grados de aprendizaje que

iban siendo logrados por nuestros alumnos.

Buscamos plantear estrategias que nos permitan ver la capacidad de apropiación de contenidos conceptuales que estaban adquiriendo los alumnos para, de esta manera, tratar de iniciar un camino hacia el aprendizaje más autónomo. Es decir, plantear objetivos que se focalicen en el aprendizaje y ajustar las estrategias de enseñanza a ese objetivo.

Ejemplo 1. Tema: inflación. Estrategia: trabajar el tema a partir de la realidad. Consigna: Traer información sobre la inflación en Argentina, tasas, índices que se utilizan para estimarla, consecuencias sociales, causas de este proceso en la actualidad y en otros momentos, etc.

A partir de esta consigna, los alumnos vinieron con los datos, los sistematizamos, y luego fuimos construyendo diferentes categorías de análisis de este gran problema de la macroeconomía, problema que aparece en diferentes unidades del programa de estudio.

Resultados: Trabajamos el concepto de inflación, el concepto de índices que se utilizan para el cálculo de las tasas de inflación (UNID 1), los tipos de inflación y las causas de inflación (UNID 7), su relación con la distribución del ingreso (UNID 8). Todo en una de las primeras clases. Cuestiones que luego fueron profundizadas a lo largo del dictado del curso.

Para abordar los problemas Macroeconómicos: Inflación, desempleo, crecimiento, déficit público y déficit externo, en general se utilizó la propuesta de construcción de conceptos y búsqueda de interrelaciones, entre problemas y sus resultados, las medidas de política tendientes a corregirlos y las consecuencias no deseadas de estas medidas

Abordar desde esta perspectiva un tema nos implicó salirnos de la estructura del programa para trabajar con diferentes unidades y adelantar temas y esto solo se puede lograr si se dan de manera conjunta teoría y prácticos, ya que hay que reprogramar los tiempos dedicados a cada tema y el orden de los mismos.

Al integrar teoría con prácticos la reprogramación y cambio de tiempos es factible, cuando se dictan por separado no, ya que de cada profesor de teoría dependen 4 profesores de prácticos y se hace muy importante ajustar los tiempos de dictado de teoría a los de la programación, para no quedar desfasados con los prácticos. Esta situación, muchas veces, ha llevado a que se suspendan clases de práctico por estar más adelantados que la teoría. Por lo tanto una de las ventajas encontradas fue la de optimización en el uso de los tiempos.

De esta manera nuestra forma de entender al trabajo autónomo es en términos de Zabalza (2007), aquel en el que se busca cambiar la lección magistral, en que todo grupo sigue pasivamente la explicación del profesor por el trabajo autónomo del alumno en el que cada uno de ellos va siguiendo su propio ritmo y acomodando el aprendizaje a sus particulares circunstancias.

La modalidad ejemplificada, en el ejemplo 1, puede utilizarse para determinados temas, por ejemplo todo lo que refiere a problemas de la macroeconomía, no así en los casos de modelos macroeconómicos, en los que es importante el desarrollo del modelo, sus supuestos y sus conclusiones. Pero en estos temas, la modalidad de integración también es muy útil, utilizar la guía de trabajos prácticos permite ir trabajando en paralelo entre la teoría y la práctica y una vez comprendido el tema, se pueden analizar casos de la realidad que se ajustan a esos modelos y relacionarlos con los problemas.

Cosas pequeñas, pero que enriquecen mucho la comprensión de los temas...

Ejemplo 2. Tema: Modelos de oferta agregada, versiones Clásica y Keynesiana.

Supuestos en cada caso. Consigna: comparar caso clásico y keynesiano de oferta agregada, dadas las características de la Economía Argentina en el periodo 2002-2011.

Para ello, primero debimos desarrollar los modelos, sus supuestos y la manera en que se dan las relaciones con la demanda agregada, temas que no se deducen de la realidad, porque son modelos conceptuales a los que la aproximación teórica no es posible por el lado de la construcción de conceptos o a partir del análisis de la realidad, es necesario presentarlo teóricamente. Lo que resulta de gran utilidad es la explicación en paralelo con ejercicios prácticos, porque permiten explicar más concretamente algo que se les presenta con un nivel de abstracción muy elevado.

Luego debieron buscar información sobre desempleo, capacidad ociosa e inflación (supuestos que diferencian a ambos modelos) a lo largo del periodo.

A partir de estas actividades, trabajamos en clase con los datos y concluimos que con posterioridad a la salida de la convertibilidad la oferta agregada se ajusta al caso Keynesiano (desempleo alto y bajos aumentos de precios) y desde 2008 a la fecha cerca del caso clásico, bajo desempleo e inflación, como repuesta a los incentivos de la Demanda Agregada.

Esta forma de abordar el tema representó, a partir de la evaluación de la mayor o menor riqueza de las conclusiones y relaciones establecidas por el grupo, una excelente oportunidad para los docentes de detectar el grado de comprensión del tema por parte de los alumnos.

Una aclaración: nuestro foco en esta innovación no estaba puesta en mejorar la tasa de acreditación de contenidos por parte de los alumnos, nuestro objetivo era potenciar el aporte que Macroeconomía I, que es muy importante para los egresados en Ciencias Económicas, le forja a los alumnos en la interpretación comprensión y análisis de la realidad en la que se desenvuelven como profesionales. Para este fin el vínculo teoría, prácticos y realidad es indisoluble, y solo puede lograrse integrando las clases de teoría con los de trabajos prácticos.

El programa

A continuación se analiza el programa de la asignatura y sus objetivos, entendiendo que el mismo es el contrato de la cátedra con los alumnos, contrato que debíamos respetar en la propuesta metodológica desarrollada.

La planificación curricular de la asignatura constituye un contrato entre los docentes y los alumnos que van a cursar la asignatura y en el caso de una cátedra, el elemento que materializa este contrato es el programa.

En el programa de la asignatura Macroeconomía I se plantea como objetivo *Analizar el comportamiento de las macrovariables a través del análisis de estática comparativa y orientado a la comprensión de la teoría macroeconómica y a la adecuada utilización del instrumental analítico.*

Constituye un curso de Macroeconomía Intermedia, necesario para las diferentes carreras, a los fines de permitir al alumno conocer cuál es el marco económico en el que se insertan las distintas unidades micro y macroeconómicas en las cuales el educando desarrollará su actividad profesional.

Por ello se menciona que

“los contenidos en sí mismos no tienen una utilidad per-se para los alumnos, o al menos para la mayor parte de los alumnos, por tal motivo no es fin de la cátedra evaluar contenidos exclusivamente, sino también el uso que se les puede dar a los mismos.

Esto se traduce en que en los exámenes parciales y finales vamos a tener presente en todo momento este criterio y será exigencia para aprobar la materia demostrar que los conceptos les han servido para interpretar y explicar desde una perspectiva profesional un fenómeno económico.”

Por otra parte en el programa, la evaluación es considerada un proceso, *que debe realizarse, continuamente, a lo largo del cuatrimestre, ya que la evaluación del aprendizaje comprende más que la promoción o no de la materia, sino que permite captar el grado de comprensión de los temas desarrollados y hacer modificaciones, si se observa que no se está cumpliendo con los objetivos de la cátedra.*

Estos elementos forman parte del contrato de los docentes de la cátedra con los alumnos que cursan la asignatura y cumplirlo implica el desarrollo de estrategias didácticas acordes a la concreción de estos compromisos, pero lo real, lo que sucedía en el contexto del aula, es que la asignatura se dictaba separando teoría de prácticos, sin seguir otros mecanismos de evaluación diferentes a los de acreditación de contenidos y sin lograr, un sujeto crítico, capaz de utilizar el instrumental que le brinda la macroeconomía para desarrollar competencias distintas de las de conocer el objeto de estudio.

Al mismo tiempo, en ese esquema de trabajo con el grupo, no cumplíamos con el objetivo de dar a conocer al alumno el marco económico en el que se insertan las unidades micro y macroeconómicas en las que se desarrollará su vida profesional ya que no se desarrollaban actividades integradoras de la teoría con la realidad.

Este modo de desarrollar las clases: clases magistrales con separación teoría y prácticos, sin vínculo personalizado entre docente y alumnos, fue la respuesta que se encontró frente a la masividad y repitiendo nuestra experiencia de formación, y si bien no es propia y exclusiva de la cátedra estudiada en el presente trabajo, sino que es parte de una idiosincrasia propia de la Facultad, tal como se explicó en la fundamentación, nos condujo a replantear nuestra práctica docente, guiados por la necesidad de incorporar cambios.

Nos preocupaba esa realidad y nos impulsó a generar una alternativa y evaluarla, y era una preocupación manifestada por una parte del plantel docente que forma la cátedra: *el aparente desinterés de los alumnos en las clases, los alumnos no leen, cada vez estudian menos...*

Por tal motivo decidimos elaborar una propuesta que, sin salirse de los posibles regímenes de cursado y acreditación, nos saque el “corset” que sentimos era lo que nos limitaba para ver cuáles eran los resultados.

La propuesta fue presentada ante el Consejo Directivo de la Facultad de Ciencias Económicas y aprobada como una innovación pedagógica por Resol N° 9730-CD. Como la restricción con que más frecuentemente se encuentran estas innovaciones son las presupuestarias, la misma se desarrolló como una actividad adicional por parte de los profesores de teoría que participamos del proyecto.

A continuación se describen las líneas generales de la propuesta aprobada

La propuesta comienza por una descripción de las características de la asignatura y de la cátedra, continúa por la propuesta de crear el grupo integrado como estrategia de innovación. Se detalla a continuación.

Características generales

Facultad y carrera donde se dicta: Facultad de Ciencias Económicas. UNNE.

Asignatura: Macroeconomía I. Modo de cursado: Cuatrimestral. Tercer año de las tres carreras del campus Resistencia: Licenciatura en Economía, Contador público y Licenciatura en Administración.

Composición del equipo de cátedra: 1 Titular, 2 adjuntos 2 JTP, 11 (2 con funciones de adjuntos) auxiliares de primera, 1 adscripto y 1 auxiliar alumno. 2 dedicaciones exclusivas y el resto dedicaciones simples.

Antigüedad promedio del cuerpo docente 12 años en la cátedra

Edad promedio del plantel docente: 40 años.

Descripción de la asignatura.

Macroeconomía I es una asignatura que cursan 600 alumnos, en promedio, por año. Es una materia común a las tres carreras de la Facultad de Ciencias Económicas que se dictan en el campus Resistencia y se desarrolla en el primer cuatrimestre.

La materia se dicta bajo dos sistemas de cursado, Promocional I, sistema en el que se rinden dos parciales en los que se debe obtener un 7 como mínimo, con derecho a un recuperatorio y un trabajo final, pasando satisfactoriamente estas instancias no

se requiere rendir examen oral, si el alumno aprueba con 6 los dos parciales o saca insuficiente en alguno de ellos, aunque al recuperar obtenga más de 7, regulariza la asignatura y debe rendir final oral. En este sistema ambas partes, teoría y prácticos son eliminatorios. Si el alumno no aprueba una de esas dos partes con al menos el 60%, no puede promocionar.

Otra manera de dictado es la de dos parciales y un final oral, los parciales habilitan la regularidad y en ellos se evalúan, fundamentalmente ejercicios prácticos, en estos parciales la teoría no es eliminatoria y luego debe rendir la parte teórica en un final oral.

La forma de dictado es la de 3 teorías con aproximadamente 200 alumnos, en las clases son magistrales, y se utilizan como recursos didácticos, el PowerPoint y la tiza (o marcadores) y el pizarrón. Las clases se dictan con micrófono a efectos de poder llegar con la voz a todos los alumnos. Una dificultad muy común en estas teorías es que no se llega a ver con claridad el contenido de las filminas o lo escrito en el pizarrón, desde los últimos bancos. La carga horaria semanal de teoría es de 4 y $\frac{1}{2}$ horas semanales divididas en 3 clases.

Los contenidos se desarrollan siguiendo la bibliografía básica y el programa.

En las comisiones de trabajos prácticos, se resuelven ejercicios prácticos. Estos ejercicios figuran en una guía de trabajos prácticos, elaborada por los integrantes de la cátedra. Son clases de aproximadamente 35 alumnos en el caso de los promocionales y de 80 alumnos en el caso de los comunes. La forma de dictado es la misma para comunes y para promocionales, aunque el grado de rendimiento y la dinámica de la clase son diferentes, puesto que, por lo general, los promocionales tienen una mayor tasa de asistencia a las clases de teoría lo que permite trabajar de manera más interactiva a los docentes con los alumnos. Los trabajos prácticos están a cargo de auxiliares de primera y jefes de trabajos prácticos, habiendo una persona a cargo de cada comisión. Los docentes a cargo de trabajos prácticos, limitan su desarrollo a la solución de los prácticos, no dictan teoría y en la mayor parte de los casos, no explican las soluciones a la luz de los conceptos teóricos. La carga horaria semanal de prácticos es de 4 y $\frac{1}{2}$ horas semanales divididas en 3 clases.

La corrección de los parciales está a cargo de los docentes de prácticos. En algunos casos, los docentes aplican criterios de puntuación más flexibles que otros, puesto que los ejercicios y las preguntas teóricas tienen una puntuación global y cada docente, en base a su criterio, establece el puntaje que asignan a cada ejercicio cuando está incompleto o está parcialmente bien resuelto.

La estructura de los exámenes parciales es la siguiente:

- una parte practica, que en el caso de los promocionales representa el 50% del examen y en el caso de los comunes el 75%.
- Una parte teórica de elección de respuesta: que para los promocionales representa el 20% de examen y para los comunes el 25%.

- Una parte de preguntas de desarrollo, solo para los promocionales, donde se piden desarrollos teóricos y se evalúan temas de actualidad económica.

Trabajo final: A los alumnos que cursan por el sistema de promoción se les exige como condición para aprobar, la elaboración de un trabajo final grupal. La conformación de los grupos decidida por los alumnos, no pueden ser más de 5 y el tema es asignado por el docente, en base a un listado hecho por consenso al inicio del cuatrimestre, en base a los problemas macroeconómicos dominantes en ese momento. Para la elaboración de los trabajos, se llevan a cabo tutorías, en las que se establecen las pautas formales de elaboración del trabajo, las fuentes mínimas en las que debe hacer la búsqueda de información y los aspectos relevantes a ser tratados en el tema que le tocó al grupo. Las tutorías son responsabilidad de los profesores de teoría, con la colaboración de los docentes de prácticos. Una vez presentado el trabajo, se les pide además, la defensa del mismo frente a sus compañeros, a efectos de compartir la información y análisis realizado y de desarrollar capacidad de expresión oral en los alumnos.

Final oral: A cargo de tribunales evaluadores. Este examen lo rinden quienes no promocionan la asignatura, si la regularizaron con 6, o quienes regularizan la asignatura a través del cursado en el sistema de común o a través de la aprobación de un examen escrito en los turnos de examen. El examen es teórico, consiste en sorteo de unidad por bolillero y en pasar al alumno a otro tema del programa de acuerdo a lo decidido por el tribunal. Es condición para aprobar el examen oral saber sobre temas e información de actualidad macroeconómica, aportada por los periódicos, noticieros y programas de actualidad e internet y no por la bibliografía.

DESCRIPCIÓN DE LA ESTRATEGIA

a) año de inicio: 2011

b) ejes de innovación: Estrategias de enseñanza y de aprendizaje, articulación teoría práctica, completada con formas de evaluación de proceso complementarias a los exámenes parciales.

c) descripción de las modificaciones introducidas y análisis de las características que las diferencian de las prácticas habituales;

Propuesta: Incorporación de una forma de cursado diferente en un curso de Macroeconomía I.

Objetivo general del sistema de cursado instrumentado.

-Trabajar dentro de la cátedra en prácticas pedagógicas que permitan cambiar la manera en que la misma se dicta, en pos de una mayor autonomía del alumno en su proceso de formación e incorporar otros criterios de evaluación de proceso complementarios a los existentes para acreditación de contenidos.

-Implementar en forma de prueba las actividades definidas para determinar las modificaciones a realizar a efectos de optimizar resultados.

Actividades a desarrollar para cumplir con el objetivo:

- Integrar la teoría y el práctico y desarrollar las clases de manera conjunta sin hacer distinción entre uno y otro momento.
- Desarrollar propuestas de clase que permitan optimizar resultados en función a los objetivos de aprendizaje propuestos y las capacidades y destrezas que pretendemos alcanzar en los alumnos.

La idea fundamental del cambio desarrollado era en la forma de dictado de la asignatura, no en la modificación de contenidos conceptuales.

Se basaba en que existe la posibilidad concreta de que mediante una buena estructuración de tiempos y recursos, y de la incorporación de algunas actividades adicionales, adaptar mejor los contenidos seleccionados en la cátedra a las necesidades de formación de nuestros alumnos.

Se pretendía con ello:

- instrumentar metodologías de enseñanza que permitan profundizar en algunos ejemplos o asuntos significativos de la disciplina de manera que los alumnos tengan la experiencia intelectual de llegar al fondo de determinadas cuestiones.
- combinar elementos nocionales de la disciplina con otro tipo de aprendizajes aplicados, tales como, por ejemplo, capacidad de defender una idea a través del debate, aprendizaje que trasciende la disciplina.
- trascender los contenidos de la disciplina para integrar en su desarrollo didáctico en clase, otra serie de aprendizajes importantes para nuestros alumnos: actitudes, estrategias de trabajo, manejo de fuentes, manejo de nuevas tecnologías, desarrollo lingüístico, habilidades comunicativas y debates, etc.

La idea central era salir del esquema de un modelo transmisivo, donde la clase magistral es el método didáctico por excelencia, hacia nuevos modelos de enseñanza y aprendizaje más autónomos, en los que el docente cumple mucho más claramente el rol de tutor y en los que se propicie el logro de:

- Mayor interacción entre el estudiante y el docente.
- Más intensa colaboración entre estudiantes, favoreciendo la aparición de grupos de trabajo y de debate.
- Acceso de los estudiantes a un abanico de recursos educativos
- Posibilidad de disponer de más frecuentes y potentes formas de retroacción en la comunicación entre estudiante y entre estudiantes y profesores.

Propósitos del docente:

- Optimizar el dictado de la asignatura y mejorar los resultados alcanzados en los alumnos más allá de los criterios y competencias que le permiten acreditar la asignatura en la actualidad (parciales, trabajo final y/o final oral).
- Generar una propuesta de dictado de la asignatura compatible con alumnos

que pueden dar más de sí durante el cursado de la misma.

- Encontrar el punto de inflexión adecuado entre directividad de la clase y participación de los alumnos.

La idea era que los apuntes y los libros resulten insuficientes para realizar las tareas de clase y el alumno deba enriquecer y diversificar necesariamente sus fuentes de información complementándolos con cuestiones y datos de actualidad. En este sentido resulta fundamental la utilización más intensiva de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación: foros, búsqueda guiada de material, etc.

Metodología de enseñanza.

- Clases magistrales para la presentación de los temas y para el reforzamiento de la comprensión de los temas, apoyadas en el uso conjunto de modelos y de ejercicios prácticos para facilitar la comprensión de los temas.
- Aprendizaje autónomo para la elaboración de los ejercicios prácticos a través de actividades de realización de ejercicios en grupos pequeños con una recuperación a partir de los resultados hallados.
- Discusión de resultados, con la intervención y refuerzo por parte de los docentes.
- Trabajo grupal para la elaboración de trabajos de investigación sobre temas de actualidad económica con la tutoría por parte de los docentes, estas actividades de tutoría se coordinarían con las realizadas para los otros grupos de promoción.
- Exposición y defensa de los trabajos por parte de los alumnos, con la correspondiente devolución por parte de los docentes.
- Actividades periódicas de discusión de temas de actualidad económica propiciando el debate entre los participantes.
- Integración teoría, práctica y actualidad, utilizando datos de la realidad y análisis de especialistas, para llegar a dimensionar determinados problemas macroeconómicos.
- Desarrollar temas teóricos apoyados en ejercicios prácticos para ir haciendo el paralelismo entre los modelos y la forma o expresión que tienen en la práctica, reforzando conceptos a partir de resultados y contrastando esos conceptos y resultados con datos de la realidad.

Los ejemplos 1 y 2 descriptos en el apartado precedente *Un breve diagnóstico de la concepción acerca de la enseñanza en la cátedra macroeconomía I a partir de las prácticas manifiestas y los cambios arribados*, permiten ver la manera en que se llevó a cabo esta integración.

Las actividades propuestas tenían que cumplir con criterios de:

- validez, es decir debían ser coherentes con los objetivos de formación propuestos,
- significación, es decir debían generar interés en el alumno, ser relevantes y
- funcionalidad, es decir tenían que tener en consideración la situación y las perspec-

tivas así como las condiciones en que se realizarán. Por lo que su planificación previa al desarrollo de las clases era muy importante.

Para el desarrollo de esta forma dictado de la asignatura se propuso trabajar con un grupo de no más de 50 alumnos y se estableció la condición que la teoría y los prácticos se dicten en forma integrada y la asistencia sea obligatoria. En los hechos se terminó trabajando con 75 alumnos.

En el primer año se propuso trabajar con los alumnos de la licenciatura en economía y en administración.

La asignatura se dictaría los lunes, miércoles y viernes de 18 a 21 hs, por el sistema de Promocional I.

Recursos humanos necesarios para el dictado de cada clase:

- 1 profesor de teoría y un profesor de práctico con curso doble.

Para ello la propuesta fue trabajar, y así se llevó a cabo, con un profesor auxiliar que tenga a su cargo dos comisiones, y 2 profesores adjuntos, los cuales dieron clases alternadamente en este grupo de manera adicional adicionalmente a su comisión de teoría². Al auxiliar docente se le asignaron funciones de adjunto a efectos de que pudiera desarrollar temas teóricos. También se trabajó con un adscripto, lo que permitió, la formación más integral del mismo, por lo que, si bien en sus inicios este proyecto, no fue planteado con objetivos de formación de recursos humanos al interior de la cátedra, tuvo ese resultado directo en varios sentidos, los que se describen dentro de los resultados de la innovación.

El proyecto incluía el perfil del docente a cargo del curso.

En el dictado de la asignatura por este sistema era de particular relevancia la comunicación y relación con los alumnos, por tal motivo, el docente que accedía a comprometerse con este sistema, tenía que:

- Aceptar como una competencia básica a ser desarrollada la del encuentro con los alumnos ya el ejercicio de la *influencia optimizadora*³ que forma parte sustantiva de cualquier proceso de formación.
- Ser capaz de responder a la demanda de los alumnos, de comprender su proceso de aprendizaje y de estar disponible para ofrecerles el apoyo que precisen.
- Estar dispuesto a generar estrategias de estimulación que permitan guiar a los alumnos hacia los objetivos planteados.

En síntesis se buscaba un docente que pueda estar implicado con el proyecto y que pueda ejercer un liderazgo participativo, en el que los alumnos participen en la confección de los proyectos y en las decisiones a adoptar en las diferentes actividades.

Evaluación:

La acreditación de la asignatura, por este sistema se ajustaría a los requisitos esta-

² Esto fue posible por tratarse de una prueba pero es una situación que no esperábamos mantener en el tiempo.

³ Término acuñado por Zabalza en el libro Competencias docentes del profesorado universitario.

blecidos por el régimen de cursado en el que se enmarque ya que en este sentido la facultad es muy estricta.

A los alumnos se les exigió la asistencia a clases y la participación en clase, asimismo, fue un requisito que trajeran el material estadístico y de actualidad que se les pedía a lo largo del curso, para generar una nota de concepto que utilizamos en los parciales para mejorar o disminuir el puntaje obtenido en función al cumplimiento.

EVALUACIÓN DEL PROCESO Y DE LOS RESULTADOS

Los resultados obtenidos son básicamente en el plano de la subjetividad, ya que la propuesta no planteaba criterios de acreditación de contenidos diferentes a los utilizados con los otros grupos, por lo que estadísticamente no se puede hacer una medición de los resultados. Lo que sí es claro es, que las observaciones listadas más abajo son reales y parten de los registros de clase que llevamos los docentes que encaramos la propuesta.

- El vínculo establecido entre docentes y alumnos fue mucho más fluido que el establecido en otros sistemas de cursado.

- Se logró una mejor estructuración y aprovechamiento de los tiempos, lo que nos permitió trabajar en profundidad sobre temas de actualidad económica.

- Logramos detectar alumnos muy buenos, que manifestaron un gran interés por determinados temas y respondieron satisfactoriamente a algunas consignas establecidas durante el transcurso de las clases.

- Las encuestas de evaluación de la cátedra y de los docentes registran de manera reiterada el pedido de alumnos que quedaron fuera del sistema, que el mismo se extienda a otros grupos.

- Los porcentajes de promoción de los alumnos fueron superiores al promedio de los grupos promocionales.

-El sistema instrumentado requirió un gran esfuerzo de coordinación por parte de los docentes a cargo del grupo.

-Los docentes a cargo de este grupo fueron los que obtuvieron la mejor calificación como docentes en las encuestas de evaluación.

-Se logró aplicar estrategias de enseñanza diferentes a las tradicionales de la cátedra.

- Se logró aplicar criterios correctivos para recuperar temas que no quedaban claros a medida que se desarrollaron ya que la presencia de dos docentes de manera permanente en el curso, permitió la observación por parte del que estaba en actitud pasiva en la clase, sobre el interés/desinterés del grupo, así como las actitudes de los alumnos, y esto permitió la discusión posterior de las mejores alternativas para plantear o desarrollar temas posteriores y para recuperar los que lo requerían.

-La presencia de profesores de teoría en las clases de prácticos permitió identificar ejercicios de la guía de trabajos prácticos que no están planteados acorde a lo que se desarrolla en teoría, al mismo tiempo que permitió proponer alternativas de solu-

ción que mejoren la comprensión de temas teóricos a partir de los prácticos.

-Una cuestión que surgió es que la asistencia obligatoria a la totalidad de la clase generó una mayor tasa de abandono inicial del cursado de lo que sucede cuando esta situación no es un requisito, pero quienes quedaron en el sistema mostraron un alto compromiso con el mismo.

- Hubo una alta cohesión entre los integrantes del grupo, tanto entre alumnos entre sí como entre alumnos y docentes.

- Se logró un acercamiento que reduce diferencias entre estudiantes de las dos licenciaturas.

- La capacidad de análisis y crítica demostrada por los alumnos fue muy satisfactoria.

- Un resultado muy importante fue en el plano de la formación de recursos humanos: los docentes, en el ámbito del aula, y fuera de ella, intercambiaron opiniones y puntos de vista acerca de los temas desarrollados lo que contribuyó a la mejor comprensión del tema, al mismo tiempo, el auxiliar docente tuvo que comprometerse con el esfuerzo de desarrollar temas de teoría, lo que no todos los docentes de la cátedra se sentían preparados para enfrentar y se logró completar, aunque sea parcialmente, la formación del adscripto.

CONCLUSIONES

Podemos enmarcar la propuesta en diferentes aspectos que hacen a las competencias del docente universitario, una de ellas, la de planificar en contextos cambiantes, teniendo en cuenta las diferentes consideraciones que hacen a la planificación curricular:

Según Zabalza (2003)

Las determinaciones legales (los descriptores), los contenidos básicos de nuestra disciplina (*las common places, aquello que suelen incluir los manuales de la disciplina*), *el marco curricular en que se enfoca la disciplina y de su didáctica (nuestra experiencia docente y nuestro estilo personal)*, *las características de nuestros alumnos (su número, su preparación anterior, sus posibles intereses) y tomar en consideración los recursos disponibles.* (p. 73)

Y, sobre la base de estos elementos, determinar nuestra propuesta formativa.

Los que nos significó pensar en el **cómo enseñar** como un contenido en sí mismo, generado en un cambio de mentalidad para los docentes de la cátedra, ya que la mayor parte son profesionales sin formación pedagógica, dedicados a la actividad extrauniversitaria.

Desarrollar mejor la competencia comunicativa, generando instrumentos que permitan reforzar la comprensibilidad, con un buen diseño de los métodos a utilizar en nuestras clases, agregando a las propuestas de clases magistrales otras que apuntan al aprendizaje más autónomo de los alumnos, ejerciendo por parte de los docentes un liderazgo más democrático y participativo, buscando un clima de clase que se

caracterice por la implicación, la afiliación (simpatía cohesión grupal), con mayor apoyo por parte de profesor, con tareas orientadas a objetivos que exceden los de conocimiento, sin dejar de lado la competitividad en la clase, con reglas y normas claras para los alumnos en el marco de la innovación, que es una actividad muy sana para mejorar nuestras prácticas actuales, nos parece un muy buen resultado para el esfuerzo de haber dado el primer paso hacia el cambio.

Finalmente, una limitación al desafío de hacer extensivo el sistema a la mayor cantidad de alumnos posibles, se encuentra en las restricciones presupuestarias que enfrentamos. Esto es así porque este sistema implica un mayor número de profesores adjuntos en la cátedra, ya que cada comisión requiere al menos de dos docentes y no puede trabajar con más de 100 alumnos (en términos ideales no más de 50) posibilidad que en este momento está restringida, pero al tener un proyecto de cambio ya probado exitosamente, tenemos un valor a defender en la cátedra y que nos motiva a ir reconvirtiendo cargos de auxiliares hacia adjuntías e ir trabajando con más grupos en este sistema.

BIBLIOGRAFÍA

- Alcalá, M. (2002) El conocimiento del profesor y enfoques didácticos. Facultad de Ciencias Exactas y Naturales y Agrimensura. Facultad de Humanidades. UNNE.
- Araujo, S. (2006) Una introducción a la didáctica. Buenos Aires. Universidad Nacional de Quilmes. Cap. II.
- Da Cunha, M. I. (2000) "Aula universitaria: Innovación e investigación." En *Universidad futurante: producción de la enseñanza e innovación*. Buenos Aires. Facultad de Filosofía y letras, UBA.
- Diaz Barriga, A. (1990) *Ensayos sobre problemática curricular* (4ta ed.) México: Trillas. Cap. 1 y 3.
- Litwin, E. (2008) El oficio de enseñar. Condiciones y contextos (1° ed.) Buenos Aires. Paidós.
- Zabalza, M. (2007) *Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y Desarrollo Profesional*. 2da Ed. Madrid: Narcea.
- Zabalza M. A. (2002) *La enseñanza universitaria. El escenario y sus protagonistas*.
- Ornelas Navarro. La Reforma Universitaria y la enseñanza tubular. Madrid: Narcea.

