

UNIVERSIDAD DE CIENCIAS EMPRESARIALES Y SOCIALES

ESPECIALIZACION EN DOCENCIA UNIVERSITARIA
EN CIENCIAS EMPRESARIALES Y SOCIALES

TRABAJO FINAL DE INTEGRACION

***“Implementar una nueva metodología de estudio,
comunicación y ejercitación, mediante la reconfiguración
de formatos y contenidos”***

AUTOR: Dr. LUIS ALBERTO LAMI

TUTOR: Lic. VIVIANA DOPCHIZ

SEPTIEMBRE 2008

INDICE

1. INTRODUCCION	3
2. CONTEXTO.	4
2.1 DESCRIPCION DE LA SITUACION ACADEMICA	4
2.2 ESTRUCTURA DE LA MATERIA	5
2.3 CONTENIDOS Y METODOLOGÍA DE TRABAJO	5
2.4 CARACTERISTICAS DE LA CONFORMACION DE LOS CURSOS	7
2.5 LA EJERCITACION Y LA GUIA DE TRABAJOS PRACTICOS	8
3. IDENTIFICACIÓN DEL PROBLEMA	12
3.1 DEFICIT DE CONOCIMIENTOS PREVIOS Y EJERCITACIÓN PRÁCTICA	12
3.2 REDUCIDA ACTITUD A LEER TEXTOS Y DIFICULTAD PARA COMPRENDERLOS	13
3.3 LIMITACIONES PARA ANALIZAR Y RAZONAR	15
4. MARCO CONCEPTUAL	18
4.1 ALCANZAR UN APRENDIZAJE VERDADERAMENTE SIGNIFICATIVO	18
4.2 REVALORIZACION DE LAS ACTIVIDADES DE LECTURA Y ESCRITURA	20
4.3 INCREMENTAR LA CAPACIDAD DE RAZONAMIENTO	26
4.4 FUNDAMENTOS DE LA TECNOLOGIA APLICADA A LA EDUCACION y SU EVOLUCION EN NUESTRO PAIS.	28
5. FORMULACIÓN DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA SUPERADORA	37
5.1 JUSTIFICACIÓN	39
5.2 CARACTERÍSTICAS DE LA PROPUESTA	41
5.3 INSTRUMENTACION	42
5.4 EVALUACION Y CONTROL	46
5.5 RESULTADOS ESPERADOS	47
5.6 CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES	48
6. CONCLUSIONES	50
7. BIBLIOGRAFIA CONSULTADA	52

1. INTRODUCCION

El presente trabajo constituye una propuesta para mejorar el aprendizaje y la ejercitación de la Asignatura CONTABILIDAD II.

En forma complementaria al dictado de las clases presenciales se ponen a disposición de los alumnos diversos contenidos teórico-prácticos que debidamente reformulados, se encontrarán disponibles para los alumnos dentro del espacio conferido a la asignatura en el sitio Web de la Universidad.

Las clases presenciales como resultado de la interacción con estas nuevas actividades modificarán su desarrollo y estructura para lograr una adecuada articulación entre ambas.

La instrumentación de la propuesta permitirá ampliar la carga horaria dedicada, permitiendo cubrir temas y contenidos no incorporados por los alumnos, dado el déficit que se arrastra desde la educación media que la asignatura previa no alcanza a compensar.

Los contenidos teóricos y ejercicios prácticos, serán rediseñados de forma tal que resulten amigables y comprensibles a los alumnos, facilitando su lectura y comprensión.

El contacto entre alumnos y profesores complementará el que brindan actualmente las clases presenciales. La consulta de contenidos en el sitio Web permitirá a los alumnos plantear dudas e inquietudes a ser contestadas por los profesores. Asimismo existirán casos y ejercicios a descargar y resolver por los alumnos que deberán devolver a los profesores con lo cual se abren nuevas instancias de evaluación de conocimientos adicionales al régimen de exámenes prescripto.

2. CONTEXTO

2.1. DESCRIPCION DE LA SITUACION ACADEMICA

La asignatura Contabilidad II integra el plan de estudios de la Carrera de Contador Público, en la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales de la Universidad de Morón y se sitúa como la segunda dentro del denominado ciclo contable. Resulta correlativa de solo una asignatura previa, Contabilidad I que se dicta en el primer año de estudios y que constituye la primera asignatura del ciclo contable.

La materia era de cursado anual con carga horaria de 4 horas reloj hasta el año 2000 y desde ese entonces se cursa en un semestre con 6 horas reloj semanales, impartidas en dos días por semana no consecutivos, destinándose al dictado de teoría el primero de ellos y a desarrollar la ejercitación práctica el restante.

La materia constituye un requisito para cursar materias posteriores en la carrera como Análisis de Estados Contables y Teoría y Técnica Tributaria I, situadas en un "teórico" cuarto año de estudios, dependiendo del resultado de la cursada de los alumnos.

La cátedra esta liderada por el Titular de la misma, un Asociado y tres profesores Adjuntos regulares. Todos ellos junto a cuatro Adjuntos interinos, son responsables de los cursos que se dictan en cada semestre en forma alterna.

Las clases teóricas son dictadas por el profesor a cargo del curso, a quien acompañan dos Docentes autorizados y Adscriptos encargados del dictado de las clases prácticas.

Personalmente, integro la cátedra desde el Año 1982 y desde entonces he alternado en el dictado de clases prácticas como docente de trabajos prácticos hasta mi posición actual de profesor regular por concurso, desde 1992.

Desempeño mi cargo durante el primer semestre de cada año lectivo, mientras que

otro Adjunto Regular o Interino lo hace en el segundo semestre. La alternancia entre los miembros de la cátedra es fruto de la significativa reducción de alumnos cursantes de la asignatura, debido a dos circunstancias: la disminución general de ingresos a la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales y la reducción de alumnos de la carrera de Licenciatura en Administración, en la cual la asignatura dejó de integrar el plan de estudios como materia obligatoria.

2.2. ESTRUCTURA DE LA MATERIA

El desarrollo de la asignatura involucra el análisis pormenorizado de las pautas de evaluación y exposición de los distintos componentes de los estados contables de las empresas u organizaciones con fines de lucro.

Se evalúa en todas ellas el impacto que circunstancias económicas como la inflación o la devaluación de la moneda generan en el patrimonio de la empresa, y de qué forma deben reflejarse en los estados contables tales consecuencias.

La asignatura precedente, Contabilidad I, tiene como objetivo repasar contenidos elementales de la contabilidad que se presumen de alguna forma fueron impartidos en la educación media. Estos contenidos junto a una extensa ejercitación práctica sobre registración contable que permita confeccionar un balance de sumas y saldos, constituyen el basamento conceptual sobre el cual fundamos el desarrollo de nuestra asignatura.

El régimen de evaluaciones establece 2 exámenes parciales, pudiendo recuperar sólo uno de ellos en caso de obtener calificación menor a 6 puntos y con igual exigencia de calificación para el recuperatorio.

2.3. CONTENIDOS Y METODOLOGÍA DE TRABAJO

La asignatura contiene 14 unidades temáticas y sus contenidos en términos de

importancia relativa, pueden ser diferenciados en dos grandes grupos.

El primero se compone de las primeras 3 unidades donde se estudian aspectos generales como por ejemplo: la organización de la profesión de Contador Público y la fiscalización del ejercicio profesional en nuestro país, las particularidades y características de la información contable destinada a la toma de decisiones, etc.

El segundo grupo contempla el desarrollo de conceptos y contenidos específicos como: la valuación y exposición de activos y pasivos, confección y preparación y presentación de estados contables, identificación y reconocimiento de distintos tipos de resultados, las normas técnicas de aplicación en cada caso, etc.

La cátedra analiza y establece por consenso al inicio de cada ciclo lectivo, que al primer grupo se destine una carga horaria reducida para desarrollar con mayor intensidad las unidades centrales que tratan la evaluación y exposición de activos y pasivos ya referida.

En las primeras dos semanas de clases se destinan entre 2 y 3 clases exclusivamente a la ejercitación de temas vistos en la asignatura previa. Esta actividad se denomina "repasso" y aún cuando insume una carga de tiempo prolongada, resulta vital para intentar compensar el déficit de conocimientos preexistentes y nivelar a los alumnos antes de imprimir mayor ritmo en temas de complejidad creciente. También se utiliza esta instancia preliminar para internalizar en los alumnos el grado de exigencia y dedicación que demanda la asignatura.

La interrelación entre la teoría y la ejercitación práctica es constante e intensa.

En el desarrollo de las clases teóricas se esbozan ejemplos prácticos sencillos, que permitan identificar el sentido de un concepto o definición enunciada.

En el sentido inverso, durante la resolución de los casos prácticos, se relacionan constantemente los procedimientos, registraciones y cálculos que requiere el ejercicio, con los contenidos teóricos previamente desarrollados.

Una característica de la asignatura es el carácter de mayor complejización de los contenidos y la interrelación entre sus unidades temáticas. Los alumnos precisan incorporar y fijar conceptos sobre los cuales se acudirá en forma constante a lo largo de la materia.

Esta particularidad, como desarrollaré más adelante, constituye junto al déficit de conocimientos previo a la cursada, uno de los problemas centrales en el desarrollo de la asignatura, ya que producen un efecto cascada: en el desarrollo de nuevos temas surgen dudas que se suman al desconocimiento de temas ya desarrollados, generando de tal forma "vacíos" de conocimiento que desmotivan a los alumnos.

2.4. CARACTERISTICAS DE LA CONFORMACION DE LOS CURSOS

La materia se cursa en dos turnos alternativos: mañana y noche. La distribución de la matrícula entre ambos es de 25 % para el diurno y 75 % para el nocturno.

Las características de los cursos son motivo de análisis en las reuniones de cátedra donde entre otros aspectos, intercambiamos datos estadísticos sobre la conformación de los cursos y los resultados obtenidos en la cursada.

Estas reuniones sirven para conocer las inquietudes y dificultades que plantean los alumnos durante el curso, analizar las evaluaciones que realizan al final del mismo, y evaluar otras cuestiones como por ejemplo el material bibliográfico considerado, temas que presentaron mayor dificultad a los alumnos para su comprensión y/o investigación etc.

Comparando la performance de uno y otro turno, pueden sintetizarse las siguientes características y diferencias:

Turno mañana:

- Baja proporción de alumnos recursantes.

- Mayor disponibilidad de horario dedicado al estudio por ausencia de obligaciones laborales en muchos casos.
- Mayor índice de aprobados.
- Menor índice de ausentismo.
- Menor índice de abandono.

Turno noche:

- Alta proporción de recursantes.
- Menor tiempo de estudio debido al cursado simultáneo de muchas materias y menor disponibilidad de tiempo.
- Menor índice de aprobados.
- Elevado ausentismo.
- Mayor índice de abandono.

2.5. LA EJERCITACION Y LA GUIA DE TRABAJOS PRACTICOS

La cátedra edita una guía de trabajos prácticos extensa en cantidad y calidad de ejercicios, que se actualiza regularmente.

La actualización permite cubrir diversas necesidades:

- La aparición de nuevas disposiciones y normas contables que impactan en el desarrollo de la profesión cuya temática es contemplada por unidades que componen la asignatura. Demanda su cobertura mediante la adaptación de los textos y contenidos de los casos prácticos.
- Las experiencias que surgen de la interacción con los alumnos en cada semestre, generando la revisión de planteos o reformulación de consignas y cambios en otros casos.

Durante los últimos 10 años, la experiencia en el dictado indica que las circunstancias

mencionadas precedentemente no ameritaron la gestión de una nueva guía de trabajos prácticos, por lo cual los cambios requeridos se comunican a los alumnos al semestre siguiente de producidas.

La revisión total y la reedición se producen al transcurrir un lapso de 2 o 3 años. Este proceso, dado el volumen y nivel de detalle que demanda, involucra a todos los miembros de la cátedra y permite garantizar una adecuada actualización de los contenidos.

La cantidad de ejercicios que contiene, excede la posibilidad de resolverlos en su totalidad a lo largo del curso, lo que permite a cada profesor seleccionar aquellos que mejor se adapten al desarrollo de la asignatura en función del grupo que compone cada curso.

Como complemento se solicita a los alumnos la resolución de otros ejercicios contenidos en la Guía de trabajos prácticos, en forma autónoma, lo que permite verificar si los alumnos logran resolver los casos prácticos en función de los conocimientos adquiridos.

La cátedra establece como pauta de trabajo, que quienes deseen plantear dudas surgidas en la resolución de los casos, deben demostrar que lo han intentado concretamente. Esta condición fue puesta en práctica luego de observar que las consultas no se sustentaban siquiera en la lectura de los ejercicios. De tal forma se diluía el objetivo de requerir la resolución y lectura fuera de clase, y analizar los inconvenientes surgidos de la misma, a partir de la devolución de los alumnos.

Transcribo a continuación uno de los ejercicios que actualmente conforman la mencionada Guía :

TRABAJO PRÁCTICO N° 10

TEMA: “Ajuste Integral”

CASO: Cabildo S.R.L.

CABILDO S.R.L. inició sus actividades el 01/01/X1.

De sus registros contables surgen las siguientes operaciones:

<i>02/01/X1 Aporte de Capital</i>	<i>\$.10.000 en efectivo</i>
<i>02/01/X1 Depósito Cta Cte Banco</i>	<i>\$.10.000</i>
<i>15/01/X1 Compra productos de reventa</i>	<i>\$. 7.000 con cheque</i>
<i>15/01/X1 Gastos Generales</i>	<i>\$. 2.000 con cheque</i>
<i>31/01/X1 Ventas en cuenta corriente</i>	<i>\$. 2.000</i>
<i>15/02/X1 Gastos Generales</i>	<i>\$. 500 con cheque</i>
<i>28/02/X1 Ventas en cuenta corriente</i>	<i>\$. 3.000</i>
<i>11/03/X1 Cobranza a Clientes (Vta 31/01/01)</i>	<i>\$. 2.000 con cheque</i>
<i>11/03/X1 Depósito Cta Cte Banco</i>	<i>\$. 2.000</i>
<i>15/03/X1 Gastos Generales</i>	<i>\$. 1.000 con cheque</i>
<i>31/03/X1 Ventas en cuenta corriente</i>	<i>\$. 5.000</i>
<i>31/03/X1 Existencia Final bienes de cambio</i>	<i>\$. 2.000</i>
<i>31/03/X1 Costo de Mercaderías vendidas</i>	<i>\$. 5.000</i>

Balance al 31/03/X1

Activo		Patrimonio Neto	
<i>Bancos</i>	<i>1.500</i>	<i>Capital</i>	<i>10.000</i>
<i>Deudores por ventas</i>	<i>8.000</i>	<i>Resultado del Ejercicio</i>	<i><u>1.500</u></i>
<i>Bienes de cambio</i>	<i><u>2.000</u></i>		
	<i><u>11.500</u></i>		<i><u>11.500</u></i>

Estado de Resultados

<i>Ventas</i>	<i>10.000</i>
<i>Costo</i>	<i><u>5.000</u></i>
<i>Utilidad Bruta</i>	<i>5.000</i>
<i>Gastos Generales</i>	<i><u>(3.500)</u></i>

Ganancia del ejercicio 1.500

INDICES

<u>Fecha</u>	<u>IPM/IPIM</u>	<u>Coefficiente</u>	<u>Inflación del mes</u>
12/X0	80	2,50	20%
01/X1	100	2,00	25%
02/X1	150	1,33	50%
03/X1	200	1,00	33,33%

Se solicita:

Efectuar el ajuste por inflación y su comprobación.

3. IDENTIFICACIÓN DEL PROBLEMA

En conocimiento de la descripción precedente, corresponde aquí puntualizar los problemas detectados a lo largo de estos años de dictado.

Debe considerarse que aún cuando son diversos y variados los problemas observados, no persigue esta propuesta concretar una solución total a todos ellos, sino constituirse en una herramienta para mejorar la instrucción de los alumnos.

3.1. DEFICIT DE CONOCIMIENTOS PREVIOS Y EJERCITACIÓN PRÁCTICA

Involucra a los conocimientos impartidos en la asignatura previa CONTABILIDAD I, y a los que la enseñanza media prácticamente no desarrolla ni ejercita.

Los planes de estudio del nivel secundario, no contemplan en la actualidad, el dictado de contenidos sobre teoría contable ni sobre matemática financiera elemental, así como tampoco está prevista la práctica contable en los planes de estudio.

La relación entre matemáticas y contabilidad es intensa. La metodología de aprendizaje de la matemática elemental implica mecanismos de razonamiento similares a los utilizados en la enseñanza de la contabilidad y con mayor intensidad aún en la práctica contable. El cálculo es una herramienta de uso constante en todas las unidades de las asignaturas del ciclo contable y otras accesorias o correlativas.

Lamentablemente hace prácticamente 10 años que se discontinuó en la enseñanza media el plan de estudios de Perito Mercantil, que involucraba el dictado intensivo de Contabilidad y Práctica Contable, materias en las que se desarrollaban conceptos de matemática financiera elementales y en las cuales se ejercitaba el razonamiento lógico y se reforzaban los conocimientos de álgebra y matemática general.

Estas tres áreas de contenidos se asumen, desde el desarrollo de los planes de estudio

y las articulaciones de asignaturas, como aprehendidos previamente al ingreso a la carrera de Contador Publico, sin embargo esa asunción es falsa ya que en la realidad los alumnos no presentan tal adquisición.

La Facultad no ha estructurado aún acciones eficaces que permitan subsanar o compensar este déficit. Queda bajo responsabilidad o iniciativa particular de ciertas cátedras, implementar clases de repaso o enseñanza de conceptos básicos.

Algunos años la Facultad había implementado cursos de nivelación de Contabilidad para los ingresantes, cuyos resultados no fueron satisfactorios. Su duración era reducida, y comenzaban hacia mediados de febrero, fecha en que gran cantidad de alumnos no habían concretado su inscripción definitiva, reduciéndose en gran medida el alcance de los mismos. Adicionalmente la comunicación y difusión de los beneficios y objetivos de estos cursos, no eran muy efectivas ni oportunas.

3.2. REDUCIDA ACTITUD A LEER TEXTOS Y DIFICULTAD PARA COMPRENDERLOS

A medida que transcurren nuevos cursos, se observa cada vez más intensamente que los alumnos no logran incorporar la importancia de la lectura que el programa de la asignatura consigna. Los test de lectura sobre la bibliografía correspondiente a cada unidad temática tienen lugar antes del primer parcial y arrojan resultados muy poco alentadores.

Estas referencias se sustentan en la experiencia docente personal y en las vivencias compartidas con los restantes integrantes de la cátedra y merecen un análisis y desarrollo particular en el marco teórico de esta propuesta.

El alumno por lo general no relaciona la importancia de la lectura con la adquisición de conocimientos, confiando que los conceptos desarrollados por el profesor son suficientes, por lo cual dilatan la lectura hasta la inminencia del parcial.

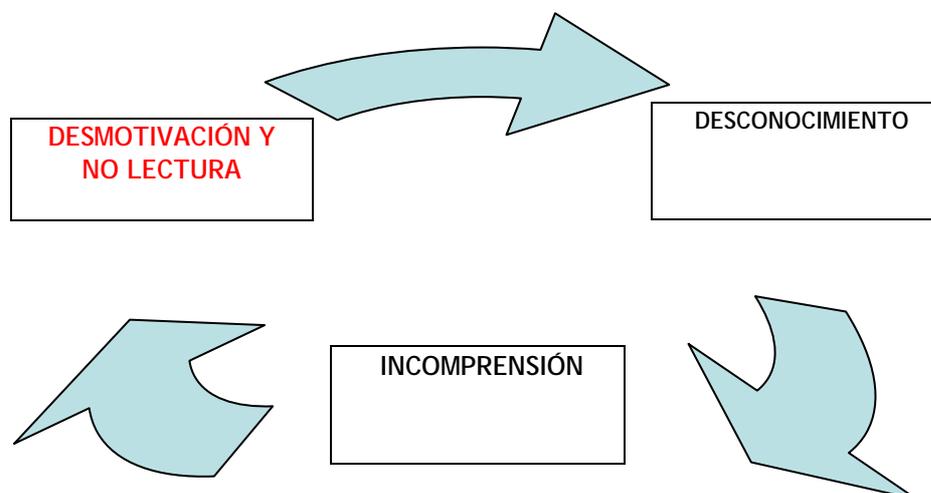
Los textos del material de estudio, o por caso el de las normas profesionales a las cuales se acude incesantemente durante toda la asignatura, están redactadas con lenguaje y términos técnicos. La actitud de los alumnos frente a este obstáculo es la de rechazar la lectura de este material por resultarles compleja.

La bibliografía utiliza mayormente un léxico técnico para describir situaciones que enfrentan las empresas en relación a determinada problemática contable, que resulta difícil de comprender. El problema de comprensión original de este material se agudiza cuando los conceptos se citan recurrentemente en sucesivas unidades temáticas, en las cuales se asumen que son conocidos por los alumnos.

Los test de evaluación al inicio del curso y los de lectura ya referidos, reflejan estas dificultades. Cuando se analizan la resolución y los resultados con los alumnos, reiteradamente manifiestan *"..no entendí qué tenía que hacer o responder"*, y remarcan la dificultad que encuentran para asociar los temas y preguntas de evaluación con la bibliografía leída. En otros casos, una elevada cantidad de alumnos confiesa no haber consultado la bibliografía.

Los libros de texto no suelen emplear imágenes, cuadros y gráficos en forma abundante y tanto por la naturaleza de los temas como por el estilo editorial utilizado, resultan poco "amigables" y "áridos" para los alumnos.

Como consecuencia se produce un circuito "tortuoso" como el siguiente:



Este proceso demuestra una bajísima eficacia en la relación de tiempo dedicado a la lectura y la retención de conceptos asociados.

La dificultad referida se observa, en mayor proporción, en aquellos alumnos que cursan la materia por primera vez. Debe considerarse que esta situación ocurre durante el segundo año de carrera universitaria.

Los resultados mejoran a medida que avanzan en el cursado de materias y adquieren experiencia, revirtiendo en gran parte este proceso.

3.3 LIMITACIONES PARA ANALIZAR Y RAZONAR

Ante la descripción o planteo de situaciones, en las cuales debe aplicarse el razonamiento lógico para elaborar la resolución -a partir de conocimientos teóricos-, los alumnos demuestran dificultades para concretar la tarea.

Un ejemplo de este tipo de planteos es el siguiente:

“Una empresa debe contabilizar una operación donde se suministran diversas alternativas de las cuales solo una es la correcta. Se solicita señalar cual es la correcta, e indicar también qué otras acciones son requeridas por la técnica contable para concluir en la emisión de los estados contables”.

En este tipo de casos es preciso en primera instancia tener un conocimiento teórico para seleccionar la respuesta correcta y poder complementarla lógicamente.

Los resultados demuestran que muchos de quienes eligen la única alternativa correcta, logran fundamentarla adecuadamente, pero al enunciar las acciones subsecuentes, incluyen algunas que no guardan ninguna relación lógica con la selección realizada.

Mediante ejemplos sencillos que se van incrementando gradualmente en complejidad, en los que dado un hecho económico surge la consecuente registración contable, nos

detenemos a explicar minuciosamente el motivo de tal registraci3n, se1alando la relaci3n l3gica entra ambas circunstancias.

En el caso de las actividades pr1cticas, al intensificar la cantidad y dificultad de los ejercicios, se aprecia en las clases siguientes que se acumulan contenidos sin una debida compresi3n ni ejercitaci3n por parte de los alumnos, por lo cual las horas disponibles programadas resultan insuficientes para evitar los "cuellos de botella".

Solicitamos entonces a los alumnos profundizar la lectura e intentar la resoluci3n aut3noma de los casos pr1cticos. Los resultados nuevamente son poco satisfactorios.

Al analizar las circunstancias enunciadas pueden distinguirse aspectos de distinta naturaleza:

- En algunos casos, las alternativas para solucionarlos se sitúan fuera del 1mbito de la asignatura. Tal sería el caso de adecuar el plan de estudios a la realidad educativa de la ense1anza media.
- La implementaci3n de cursos de nivelaci3n previos al ingreso a la carrera puede resultar un elemento positivo, pero su resoluci3n e instrumentaci3n est1n bajo la 3rbita de la Facultad/Universidad, excediendo el 1mbito de la asignatura.
- La acumulaci3n de materias e intensidad del cursado que admite el plan de estudios genera en una o dos semanas del semestre un aglutinamiento de ex1menes parciales. Aun cuando se les comunica a los alumnos las fechas del primer examen parcial en la segunda o tercera semana de iniciado el curso, suele sorprender a los alumnos y en especial a los "nuevos" o no recursantes, quienes no han adquirido aun el timing adecuado para enfrentar esta circunstancia.

Como consecuencia de la sumatoria de los factores comentados, la proporci3n de alumnos que rinden el 1ltimo examen parcial, respecto de los inscriptos inicialmente, es muy baja. El "abandono" se agudiza una vez rendido el primer parcial y los cursos concluyen con un bajo n1mero de alumnos promovidos.

La soluci3n que arbitra la C1tedra para revertir estos resultados consiste en

profundizar las actividades de repaso, reduciendo o eliminando ciertos contenidos, que serán retomados y desarrollados durante el cursado de asignaturas correlativas posteriores. No obstante este camino de obtener mayor tiempo de clase, por reducción de temas, no logra subsanar la baja performance verificada en cada semestre.

Considerando esta particularidad, los esfuerzos deben centrarse en esa primera parte del cursado, donde resulta trascendente consolidar los conocimientos, generando confianza en los alumnos de que pueden avanzar exitosamente, intentando debilitar las causas para el abandono temprano.

4. MARCO CONCEPTUAL

4.1 ALCANZAR UN APRENDIZAJE VERDADERAMENTE SIGNIFICATIVO

García Madruga(1995) analiza detalladamente las características más relevantes de la obra de Ausubel sobre el Aprendizaje Significativo. Allí se resalta la concepción del conocimiento como integrador de los nuevos contenidos en las estructuras previas del sujeto, y se focalizan las circunstancias y tipos de aprendizaje que pueden suscitarse en el aula. En este entorno, el lenguaje constituye el medio de comunicación y de transferencia de conocimientos.

El autor sintetiza las distinciones que Ausubel señala en cuanto a dos tipos de proceso que originan cuatro clases de aprendizaje.

En la primera distinción contrapone el *aprendizaje por recepción* al *aprendizaje por descubrimiento*, y en la segunda, distingue el aprendizaje significativo frente al mecánico o repetitivo.

El aprendizaje significativo reconoce dos características: la primera es la posibilidad de que el contenido se relacione en forma sustantiva con los conocimientos que el alumno ya tiene y la segunda es, como consecuencia de la primera particularidad, demostrar una actitud favorable para aprender, incorporando su propio significado a los contenidos que recibe.

Por el contrario, el aprendizaje mecánico se produce cuando los contenidos son arbitrarios y/o cuando el alumno no cuenta con nociones previas que serían necesarias para que tales contenidos resulten significativos.

Estas consideraciones que enuncia el autor constituyen un elemento fundamental en la presente propuesta.

La naturaleza de los contenidos de la asignatura objeto del presente trabajo, demanda el ejercicio de analizar y razonar la información contable puesta a consideración, descartando como alternativa de aprendizaje la memorización.

Asimismo, vale recordar los fundamentos vertidos previamente en esta propuesta, en cuanto a las dificultades que presentan los alumnos en la dimensión del razonamiento analítico.

La metodología que se pretende implementar basada en el desarrollo de contenidos en las horas de clase asignadas, complementadas luego por la interacción a través del sitio Web, pretenden precisamente generar un contacto constante entre alumnos y docentes, exponiendo características que incrementen la motivación de los alumnos.

Para concretar un aprendizaje efectivamente significativo, conforme a la corriente que Ausubel caracteriza como de transmisión a través del lenguaje y recepción por parte de los alumnos, es necesario lograr una dinámica de clases donde se relacionen los contenidos de la asignatura con los conocimientos previos del alumno y en gran medida con los que conforman la actividad descrita previamente como "Repaso" al inicio del curso.

Esta referencia constante a conocimientos previos no solo es un anclaje al cual referimos como herramienta pedagógica sino una referencia natural por la interconexión de los contenidos previos con los siguientes.

García Madruga (1995) desarrolla asimismo un análisis de la Teoría de la Asimilación cognoscitiva de Ausubel, que me interesa ampliar.

Esta teoría sostiene que para concretar el aprendizaje significativo, es preciso que los nuevos conocimientos se conecten en forma sustantiva y no arbitraria con los que el alumno posee, bajo 3 premisas:

1. Los nuevos contenidos deben denotar un potencial significativo, para lograr la interrelación con las ideas que el alumno posee.

2. La estructura cognoscitiva del alumno debe albergar ideas relevantes para que se concrete la conexión.
3. Es preciso que exista una disposición concreta del alumno, lo que es posible sólo mediante una participación activa, una motivación y una atención elevadas.

Tanto en la propuesta como en el desarrollo actual de la asignatura esta tercera premisa es quizás la que mayor atención y dedicación de recursos demanda por parte de todos los integrantes de la cátedra que integro.

La falta de motivación de los alumnos constituye un aspecto de preocupación compartido por todas las facultades de la Universidad, que resulta más evidente en algunas carreras y en ciertas asignaturas como las del ciclo matemático, y por añadidura las vinculadas como las del ciclo contable - financiero. Esto se genera a partir de la reducción de horas dedicadas al estudio de las matemáticas y de la contabilidad en el nivel secundario, y en especial por la desaparición de la especialización de Perito Mercantil.

Como ya señalara, la asignatura se dicta en el segundo año de la carrera, donde los cursantes transitan la fase inicial de sus estudios universitarios, y donde el factor motivación está muy relacionado con el aún incierto conocimiento sobre cuál será su futuro universitario y desarrollo profesional. Del intercambio con docentes que dictan asignaturas ubicadas al final de la carrera, surge que en ellas los alumnos adoptan actitudes totalmente distintas, evidenciando una mayor motivación e interés por el estudio y por adquirir conocimientos.

4.2 REVALORIZACION DE LAS ACTIVIDADES DE LECTURA Y ESCRITURA

Como ya he referido, las dificultades que manifiestan los alumnos en la lectura y la escritura impactan fuertemente en su performance académica.

Estos aspectos que han merecido posturas muy diversas entre los docentes

universitarios son profundamente abarcados en la publicación realizada por el Departamento de Educación de la Universidad Nacional de Luján (2001), que comprende las ponencias y trabajos presentados en oportunidad de las Jornadas Universitarias sobre "La lectura y la escritura como prácticas académicas universitarias" que se llevaron a cabo en el ámbito de dicha universidad en Noviembre de 2001.

Entre los trabajos presentados en dichas jornadas, se encuentra el realizado por el equipo de la División de pedagogía Universitaria y Capacitación Docente de la Universidad Nacional de Luján titulado " *¿Porqué ocuparse de la lectura y de la escritura en la universidad?*" (2001).

Las autoras respaldan su posición a favor de incorporar estas actividades como elementos fundamentales de toda carrera universitaria, y puntualizan las diferencias sustanciales con la lectura y escritura que se desarrolla en la educación media o previa a la universitaria.

En primer lugar sostienen que los **propósitos generales** con los que se lee y escribe en la Universidad están ligados a la construcción de conocimiento, siendo el docente un facilitador para que los estudiantes ejerciten prácticas del lenguaje propias de la investigación, de manera muy distinta de la experimentada en su educación previa.

El segundo aspecto se relaciona con los **propósitos particulares** con que se lee y escribe en la universidad. En tal sentido, el estudiante desarrolla estrategias de construcción de conocimiento bajo pautas científico académicas, como nunca antes tuvieron oportunidad de ejecutar. Leen para interpretar un autor, para conocer teorías y posturas respecto a ciertos temas, para memorizar fórmulas o principios, etc. En consecuencia, escriben luego organizando las ideas leídas y volcándolas en conceptos que expresen una opinión, que fundamenten una hipótesis, o presenten una tesis de licenciatura.

Como último elemento diferencial respecto al nivel previo, se identifican textos de mayor complejidad y especificidad, con estructuras de desarrollo temático complejo

respecto de la simple compilación de los textos en manuales secundarios.

Cada uno de los aspectos desglosados por las autoras, tienen plena vigencia en el dictado de la asignatura involucrada en esta propuesta.

En especial quiero destacar el proceso de comprensión a través de la lectura bajo criterios distintos a la simple acumulación - memorización de palabras.

El lenguaje -poco amigable para los alumnos- con que la mayoría de los textos refiere a los temas de la materia, y la forma en que se organizan y estructuran las definiciones, ejemplos y descripciones de casos, exigen al alumno entender y relacionar en forma constante con la bibliografía.

Si no comprenden, no consiguen avanzar, e irremediablemente más tarde o más temprano, se enfrentarán a conceptos "extraños" a su comprensión que fueron anteriormente desarrollados, con lo cual deben entonces retroceder a un punto previo con la consiguiente pérdida de tiempo y descontento asociado, siendo este último factor el que genera mayores problemas y frustraciones.

En este aspecto, Paula Carlino (2005) ha analizado la problemática de la escritura, la lectura y el aprendizaje en la universidad y señala que en la lectura, ciertas dificultades se originan en la naturaleza de conocimientos que utilizan. Sostiene que los textos científicos y académicos utilizan conceptos que entienden que el lector ya posee. Por otro lado, el docente presupone que los alumnos leen y entienden los textos que él comprende, proponiéndoles en consecuencia, lecturas inaccesibles a su conocimiento y dinámica de comprensión.

Como ya he referido, aún cuando la bibliografía utilizada en la asignatura no utiliza lenguaje científico, resulta igualmente inaccesible por momentos al alumno.

Concientizar a los alumnos sobre la necesidad de incrementar la calidad y cantidad de lectura dedicada a la materia y la posibilidad de repasar textos complejos, es un objetivo central de la cátedra que consecuentemente mejorará la escritura.

En el inicio de cada curso, referimos a la realidad competitiva que impera en la profesión y con qué herramientas deben los futuros Contadores Públicos enfrentar esa situación.

Al igual que en otras disciplinas, los profesionales nos encontramos constantemente seduciendo y vendiendo nuestros servicios, tanto en el campo de desarrollo como profesionales independientes como en el desempeño en relación de dependencia.

Así como el consumidor valora cada vez más el packaging atractivo de un producto, adicionalmente a la apreciación de la calidad del mismo, en nuestro campo profesional resulta esencial ser capaces de comunicar y transmitir nuestros conocimientos en forma eficiente y atractiva a la vez.

El Contador Público, en las distintas facetas de la profesión, se vale del lenguaje escrito para expresar opiniones o brindar informes de diverso tipo.

Mas allá del lenguaje técnico que por normativa o legislación debe emplearse, es preciso comunicar en forma clara.

En muchos casos, la percepción de calidad y/o satisfacción por el servicio prestado se genera a partir del contenido del informe que emitimos al concluir la labor. O sea que unas páginas resumen, en ocasiones, semanas de trabajo.

Resulta determinante para alcanzar el reconocimiento y el éxito profesional, comunicar convincentemente. Esta aptitud no se adquiere en forma espontánea al obtener la graduación, ni se adquiere en alguna asignatura durante el desarrollo de la carrera, sino que debe construirse gradualmente.

Por tal motivo, tanto en Contabilidad II como en otras asignaturas de las denominadas "centrales" de la carrera, enfatizamos la importancia de desarrollar la capacidad de comunicar eficazmente.

Aún cuando las diferentes cátedras dedican esfuerzos y adjudican un rol relevante a la lectura y la escritura, es preciso implementar acciones concretas para reaprender a leer, y así recuperar a posteriori la capacidad de transmitir ideas claras.

En esta propuesta se contempla poner a disposición de los alumnos, distinto material de lectura para consulta, al que se accede utilizando el espacio conferido a la asignatura en el sitio Web de la Universidad.

En las citadas Jornadas universitarias, Alicia Bertoni (2001) refiere a presupuestos y realidades con que nos enfrentamos los docentes universitarios de cualquier carrera.

En esta línea, los docentes presuponemos que la Universidad enseña a leer críticamente los textos que utilizan en el desarrollo de cada plan de estudios, lo cual exige capacidad para saber leer, luego interpretar, opinar y finalmente aplicar lo aprendido a un saber particular.

En el nivel primario se “descubre” la magia de la escritura, y la lectura no configura una actividad popular y preferida por los alumnos.

Al avanzar hacia la formación media, los jóvenes, tanto por necesidad como por mayor inclinación y preferencia, incrementan las actividades de lectura.

Pero sin duda, en la realidad del nivel universitario se palpa el grado de dificultad que demuestran los alumnos al leer y comprender textos elementales.

La autora revela en su trabajo una serie de datos estadísticos tomados de una muestra de 29 facultades. En primer término en cuanto al escaso tiempo dedicado al estudio: se observa que 50 % de los alumnos no supera las 5 horas de estudio semanales y sólo un 18% supera las 10 horas.

Como segunda conclusión, al considerar qué fuente de información utilizan para aprender, se ubican en primer lugar los propios apuntes, en segundo los apuntes de la cátedra, continúan los apuntes tomados por compañeros y se ubica en último lugar la

bibliografía recomendada por el profesor.

Estos datos junto a otra serie de consideraciones más profundas y complejas como por ejemplo el perfil socioeconómico y cultural del entorno familiar del alumno, confluyen en ocasiones simultáneamente, para generar el déficit de lectura y las consecuencias posteriores sobre una escritura deficiente, ya descritos.

Sobre estas conclusiones surgidas del citado trabajo, quiero detenerme y analizar algunas particularidades de la asignatura.

En el comienzo de esta propuesta, al caracterizar los contenidos destaco que los temas teóricos se elaboran partiendo de nuevos conceptos o repasando los aprendidos en la asignatura previa, vinculando constantemente temas con ejemplos y su aplicación práctica en situaciones de la realidad cotidiana de las empresas. La ejercitación permite revisar los mecanismos de registración contable utilizados y mediante casos breves se brindan ejemplos de diferentes alternativas de contabilización posibles.

El desarrollo de la clase teórica es ejercitado en la clase práctica y normalmente se desarrolla 48 horas después de la primera.

Ante la imposibilidad de ordenar las ideas y contenidos que escuchan y comprenden en el desarrollo de la clase y luego volcarlas en un apunte con información sustantiva, se diluye la posibilidad de acudir a ellos como material de estudio. Por lo tanto deben acudir a la bibliografía recomendada por la cátedra, manifestándose los inconvenientes ya señalados.

Las oportunidades de evaluar la capacidad de comprender consignas y comunicar ideas y soluciones se circunscriben casi exclusivamente a los exámenes parciales y a los test de lectura. Este último caso es una instancia previa donde la devolución del docente le permite al alumno identificar las dificultades que tienen primero para comprender y finalmente para responder.

4.3 INCREMENTAR LA CAPACIDAD DE RAZONAMIENTO

Toda disciplina requiere ejercitar el razonamiento, utilizando una metodología común: elaborando hipótesis, obteniendo inferencias, logrando relacionar causas con efectos, y pudiendo diferenciar finalmente lo verdadero de lo que no lo es.

En el nivel universitario esperamos que los alumnos adopten ciertas actitudes y valores, lo cual presupone la presencia de condiciones previas tales como demostrar coherencia entre ideas y acciones, pensar por sí mismos, comprender otros puntos de vista, diferenciar entre realidad y apariencia.

Algunas soluciones a la dificultad de los alumnos para razonar y responder lógicamente, pueden plantearse desde una perspectiva que excede a la presente propuesta. Tal sería el caso de planes de estudio en la educación media y/o universitaria, donde existan asignaturas que permitan a los jóvenes a " aprender a razonar".

La problemática del razonamiento y el pensamiento ha sido abordada desde múltiples puntos de vista y orientada a segmentos de diferente nivel de educación y formación profesional.

Mario Carretero y Juan García Madruga (1984) al analizar el razonamiento, lo describen como el proceso por el cual las personas pueden extraer conclusiones a partir de premisas o acontecimientos previos, produciendo en consecuencia algo nuevo como fruto de algo ya conocido. Este proceso denominado inferencia puede dividirse en razonamiento deductivo, donde la conclusión es una consecuencia de las premisas dadas y el razonamiento inductivo en el cual se extraen conclusiones probables, pues la información de las premisas no garantiza una conclusión verdadera.

Estos autores reseñan diversas investigaciones acerca de los elementos presentes en el proceso de razonamiento y en la conclusión del mismo. Destacan las diferencias intrínsecas entre los sujetos, su entorno social, los estímulos y sugerencias que condicionan sus respuestas y acentúan los problemas de comprensión lingüística, que

en otros capítulos de la obra por ellos compilada, referencian a los trabajos de Johnson-Laird.

En este aspecto, detallan los autores que numerosos investigadores (i.e. Kintsch y Van Dijk, 1978; Miller y Kintsch, 1980; Norma y Bobrow, 1976; Rumerhart y Ortoni, 1977) coinciden en que la comprensión se realiza integrando la nueva información en las estructuras cognitivas que el sujeto ha desarrollado previamente, de tal forma que utiliza conocimientos que tiene almacenados en su memoria de largo plazo. Asimismo refieren los autores el trabajo de Schank y Abelson (1977), quienes señalan que los conocimientos previos se articulan con un "guión" que el individuo construye, o bien como sostienen Sanford y Garrod (1981), construye un escenario que incluye una representación y expectativas sobre la información posterior.

Esta articulación entre conocimientos previos y capacidad para proyectar o diseñar una respuesta o desarrollo de conocimiento por parte del sujeto es clave para arribar a una conclusión o respuesta.

Finalmente los autores señalan la importancia del ejemplo, como elemento que permite concretar el aprendizaje y asimilación de conocimiento y refieren a los estudios de Rosch y Mervis (1975 y 1981) y Soto (1982), quienes sostienen que algunos ejemplos son mejores representantes de un concepto que otros.

La representatividad de un concepto le da al sujeto la posibilidad de asociación con lo conocido y a partir de esto continuar positivamente en el camino de concretar el aprendizaje.

Señalamos al inicio de este trabajo el déficit de los alumnos en el proceso de razonamiento, en la dificultad de articular conocimientos previos, que resultan débiles o que no implicaron un aprendizaje significativo y en muchos casos una falta de representatividad del ejemplo o caso planteado.

Mediante diversos medios esta propuesta, pretende mejorar tal situación:

En primer lugar, la reconfiguración de contenidos cubrirá una doble finalidad: el lenguaje amigable utilizado en los contenidos teóricos y planteos prácticos disminuirá el impacto de falta de comprensión lingüística. Asimismo, los ejercicios estarán concebidos para intensificar su complejidad gradualmente, permitiendo a los alumnos acompañar su comprensión.

En segundo término, la mayor ejercitación prevista y carga horaria dedicada al aprendizaje, permitirá generar los conocimientos necesarios que los alumnos no adquirieron previamente al ingreso a la asignatura.

4.4 FUNDAMENTOS DE LA TECNOLOGIA APLICADA A LA EDUCACION y SU EVOLUCION EN NUESTRO PAIS.

A continuación se desarrollan aspectos relacionados con la tecnología aplicada a la educación, y su inserción como herramienta alternativa de enseñanza y aprendizaje en nuestro país.

Mariana Maggio (1995) analiza la evolución de lo que se ha denominado como tecnología educativa en la concepción predominante en las décadas de los años 50 y 60 describiéndola como *"el estudio de los medios como generadores de aprendizaje"*.

Refiere que a partir de la década del 70, predominaron concepciones como la de De Pablos Pons (1994) que la definen por el estudio de la enseñanza como proceso tecnológico y señala como ejemplo de esta perspectiva la declaración formulada por la Comisión sobre Tecnología Educativa de Estados Unidos¹ (1970):

"Es una manera sistemática de diseñar, llevar a cabo y evaluar el proceso de aprendizaje y enseñanza en términos de objetivos específicos, basados en la investigación del aprendizaje y la comunicación humana, empleando una

¹ Definición extraída del texto de Mariana Maggio: El campo de la tecnología educativa: algunas aperturas para su reconceptualización. En Tecnología Educativa –Política, historias, propuestas. Compilación de Edith Litwin. Editorial Paidós. Buenos Aires, 1995. pág. 25.

combinación de recursos humanos y materiales para conseguir un aprendizaje más efectivo”.

La tecnología educativa constituye una herramienta ideal para mejorar el proceso de aprendizaje y su utilización apunta a concretar el aprendizaje significativo desde la ya referida Teoría de la asimilación cognoscitiva de Ausubel, permitiendo que:

- A) Los conocimientos se conecten en forma sustantiva desde la predisposición del alumno para conectar por este medio los conocimientos nuevos y los previos.
- B) El medio es especialmente apto para generar una motivación mayor que incremente la participación e interés de los alumnos.

Existen diferentes caminos, estrategias y herramientas para utilizar la tecnología y las comunicaciones en el desarrollo de sistemas de enseñanza y aprendizaje virtual y a distancia.

Remontándonos a los inicios del “e-learning”, hace tan solo 8-10 años, lo que en términos de tecnología implica varias generaciones, se la vislumbraba primeramente como una alternativa novedosa pero a la vez audaz en cuanto a su aplicabilidad al segmento de la educación en general. Con la aparición de plataformas de uso empresarial, comenzaron a difundirse sus características, y la sensación de que podría revolucionar el sistema de capacitación empresarial y de educación superior.

Hoy es posible reconocer sus fortalezas y su innegable potencialidad en la educación empresarial, de postgrado y universitaria mientras que persisten otras limitaciones en la aplicación en el nivel medio y primario.

Entre las limitaciones, pueden describirse las que hacen a la infraestructura de equipamiento y comunicaciones por un lado y a la falta de adecuación de los programas, actividades, material didáctico y capacitación de los docentes por otro. Cabe señalar que la incorporación de la informática en el nivel medio si bien es muy importante durante el ultimo quinquenio, es disímil al contrastar el desarrollo en

establecimientos privados o públicos.

En el material desarrollado para el curso “Uso de las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación aplicado a la Educación a Distancia” de la Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales que se dictó en el año 2006, se analizan diversos aspectos sobre la Educación a Distancia en general, mencionándose entre sus dificultades algunas que pueden encontrarse igualmente en el e-learning , tales como:

- *Falta de contacto personal entre el docente y alumno y entre los alumnos entre sí, que pueden generar la falta de estímulo y de enriquecimiento que se obtiene de dicho contacto, señalando a las actividades presenciales como paliativo.*
- *Dificultad para realizar determinados programas cuyo objetivos sean relativos al dominio de habilidades psicomotrices o de las actitudes afectivas.*
- *Dificultades para elaborar contenidos, resaltando al trabajo en equipo como elemento de respaldo y sostén técnico y humano de los docentes.*
- *Dificultades operativas en la coordinación de los medios y su disponibilidad que dificultan un cumplimiento del cronograma preestablecido de la actividad.*

Se señala allí mismo que en el contexto académico, la modalidad presencial tiende a desprestigiar a la modalidad a distancia, señalando que precisamente, el déficit de contacto personal ya señalado presupone la falta de excelencia.

En sentido inverso, podemos mencionar las ventajas que presenta la educación a distancia. A juicio de diversos autores y entre ellos Marta Mena², se sostiene que la Educación a distancia está en condiciones de :

- *Generar posibilidades de capacitación en forma permanente.*
- *No desvincular a las personas que reciben la capacitación de su contexto ni de su ámbito laboral, puesto que al flexibilizar el espacio y tiempo de la capacitación, permite una autoadministración de esos recursos haciéndolos compatibles con obligaciones familiares y de empleo.*

² Mena, Marta. *Educación a distancia en el sector público*. Buenos Aires, INAP, 1996.

- *Atender al mismo tiempo las necesidades educativas de una gran cantidad de personas, aunque medie dispersión geográfica, ya que no exige desplazamientos de profesores ni de alumnos.*
- *Mejorar la calidad de la capacitación brindada porque puede asignar la elaboración de los materiales a los mejores especialistas y lograr que el mismo mensaje llegue a todos con el mismo nivel, sin distorsiones ni omisiones.*
- *Promover en forma creciente la autonomía de los participantes, que gradualmente van adquiriendo hábitos de estudio independiente y de resolución de problemas en forma autónoma.*
- *Formalizar vías permanentes de comunicación bi y multidireccional entre la institución y cada participante y de los participantes entre sí.*
- *Disminuir costos en forma creciente, ya que luego de una importante inversión inicial, el amplio margen de cobertura que puede alcanzar torna más económico todo el proceso.*
- *Combinar la centralización de la producción de materiales y de la coordinación de las acciones de capacitación en las instituciones diferentes, con la descentralización del desarrollo del proceso en sí, que se realiza en el lugar de residencia o trabajo del destinatario.*

En los conceptos que desarrollo a continuación limitaré el análisis a su utilización en el segmento educativo universitario.

Desde 1999 hasta el presente se han producido cambios relevantes en la aplicación de la informática a la tecnología educativa y en particular su utilización en la enseñanza virtual.

Por ese entonces las empresas de análisis y diagnóstico del sector de E - Business - involucrando dentro de este concepto al E-learning -, como GIGA Information Group (www.gigagroup.com empresa adquirida por el conglomerado Forrester Inc en 2002 y

FORRESTER Inc (Forrester Research - DataDriven Research www.forrester.com) proyectaban tasas de crecimiento y adhesión espectaculares para diferentes tipos de plataformas y aplicaciones informáticas. Fundaban sus pronósticos en presupuestos técnico-teóricos válidos, considerando inversiones en infraestructura que resultaban accesibles en términos de financiación, pero minimizaban las particularidades que rodeaban a su funcionamiento u operación y la interrelación con el docente.

La educación universitaria a distancia se vislumbraba como una alternativa concreta para complementar y sustituir en algún grado a la educación presencial convencional. Los estudiantes interactuarían con sus profesores y tutores en forma sincrónica o asincrónica vinculados por computadora personal, y permanecería vigente el contacto personal en instancias decisivas como lo eran las evaluaciones finales o de promoción.

Primitivamente, los contenidos volcados en medios magnéticos, se remitían a los alumnos que mantenían un contacto asincrónico con los profesores. Con el desarrollo accesible de redes informáticas y en especial de Internet, el acceso a los contenidos comenzó a realizarse accediendo a los sitios Web de las universidades, tanto en forma sincrónica como asincrónica. En nuestro país entre las Universidades pioneras se encuentra la Universidad Nacional de Quilmes ubicada en la Provincia de Buenos Aires (www.unq.edu.ar) y la Universidad Empresarial Siglo 21 en la Provincia de Córdoba (www.uesiglo21.edu.ar).

El contacto y conexión de los alumnos se planteaba sin restricción de horario permitiendo exponenciar el horario de clases. El uso del espacio se tornaba más eficiente, demandando menos superficie de aulas y demás espacios necesarios que el requerido en el dictado de clases convencional. Las distancias dejaban de presentarse como una limitación para alumnos de zonas geográficas distantes, o incluso impedidos para movilizarse por diversos motivos.

La inversión en software y hardware a realizar por la universidad era considerable. En el caso del alumno requería disponer de una computadora personal y una conexión a Internet fluida y rápida.

Transcurridos varios años, la educación virtual y el uso de la tecnología aplicada demuestran hoy una situación muy distante de la que se proyectaba en sus comienzos.

En el campo de la Comunicación Virtual y en el particular de la Educación Virtual, Guillermo Cardona Ossa señala que *“En las nuevas tendencias de didácticas virtuales, ya no es necesario que alumnos y profesores estén en el mismo lugar al mismo tiempo, sino que podemos pensar en una educación sincrónica y asincrónica, mediada por las herramientas de Internet”*³.

Más allá de cuestiones de índole económico-financieras o técnicas referidas a su evolución, hoy podemos verificar un desarrollo sustancialmente menor al pronosticado destacándose los siguientes motivos:

1. La necesaria “reconversión” de los docentes, adoptando nuevos roles, compartiendo el trabajo en equipo con desarrolladores de contenidos y tutores encargados de monitorear y compartir sus responsabilidades, ha resultado una tarea de muy difícil concreción.

Al margen de las limitaciones y/o desconocimiento para desarrollar las nuevas tareas involucradas, debe considerarse el impacto que tiene en el docente y en su actitud para incorporar lo “nuevo”, el drástico cambio en la forma de transmitir conocimientos, la interacción con otras personas perdiendo el carácter de autónomo que brinda la enseñanza convencional, y finalmente la cantidad de tiempo que insume su implementación, lo que resulta incompatible con la realidad laboral y económica de nuestro país.

2. La reconversión de contenidos es tan significativa, que implica en muchos casos, partir de cero, exigiendo a esta tarea un tiempo adicional significativo y sobre todo novedoso en el esquema de enseñanza para el docente. Esta reelaboración de contenidos debe considerar las normas de calidad que vienen incorporándose

³ Cardona Ossa, Guillermo. “Educación Virtual y necesidades humanas” [en línea]. *Contexto Educativo. Revista Digital de Educación y Nuevas tecnologías*. Año III. Número 16. <http://contexto-educativo.com.ar/2001/2/nota-03.htm> [Consulta: 10 de Julio de 2008] pág.2.

gradualmente en todos los niveles de enseñanza. Bajo la concepción de aprendizaje virtual se torna necesario garantizar la calidad del contenido que se irradia tan rápida y masivamente, ya que el “garante presencial” que constituía el docente no participa tan protagónicamente.

Para los casos de cátedras numerosas, es preciso asegurar la homogeneidad de los contenidos y metodología a utilizar, exigiendo una gran cantidad de horas destinadas al desarrollo de nuevos tipos de evaluaciones, repensar dinámicas de clases diferentes etc.

El esquema de aprendizaje demanda a los alumnos una eficiente administración y organización de su tiempo personal, y una concientización de las nuevas responsabilidades y obligaciones que plantea el nuevo enfoque.

En este sentido pueden señalarse nuevas rutinas de estudio, instrumentar medios de comunicación y contacto muy diferente del convencional, formas de acceder a contenidos teóricos o casos prácticos, efectuar devoluciones y/o consultas a profesores y tutores adquirir ductilidad en la comunicación con el docente, efectuando devoluciones con mucha mayor frecuencia , o bien resolver los ejercicios planteados.

Al planificar trabajos en equipo, los alumnos deben organizarse muy bien adjudicando responsabilidades y calendarizando las tareas entre los integrantes, teniendo presente el cumplimiento de los plazos fijados. Algunas plataformas de aprendizaje virtual incluso permiten monitorear la marcha de los trabajos e incluso mediante el establecimiento de cronogramas de entrega cumplimiento, pueden inhibir la entrega tardía de trabajos predeterminados.

El alumno necesita acceder a la Web mediante una conexión constante y a una velocidad de navegación adecuada para agilizar la consulta y descarga de contenidos entrega de trabajos o ejercicios, así como también para comunicarse con sus pares, profesores, tutores.

En la actualidad, prácticamente todas las casas de altos estudios cuentan con desarrollos propios o de terceros, de tecnología aplicada a la educación de mayor o menor complejidad.

En los desarrollos propios, cada Universidad determina las prestaciones que habilita para el uso de docentes, alumnos y personal no docente.

Las empresas desarrolladoras de plataformas de e-learning, pueden conceder licencias de uso por tiempo determinado, o bien administrar la operación a cambio de un canon determinado. En este caso, la Universidad mantiene su autonomía para customizar las aplicaciones y prestaciones de la herramienta en áreas de índole pedagógica como el desarrollo contenidos, administración de planes de estudio, comunicaciones institucionales, etc.

La utilización de desarrollos externos garantiza una actualización constante de la tecnología por parte del proveedor -licenciatario, que en defensa de su fuente de ingresos, invierte y mejora su producto constantemente.

Por el contrario, cuando las Universidades recurren a desarrollos propios, demuestran una menor capacidad para actualizarlos rápidamente, y adicionalmente suelen enfrentar restricciones presupuestarias.

En la presente propuesta, la elección del canal de comunicación elegido para incrementar el contacto con el alumno es el espacio en el sitio Web.

Según Julia Duggleby (2000), Internet "*no es solo una fuente de información textual, visual o auditiva, sino también un medio interactivo*"⁴. La autora reseña el amplio espectro de aplicaciones que permite su utilización destacando su cualidad como medio de comunicación.

Entre las múltiples ventajas que el uso de Internet aporta a este trabajo pueden

⁴ Duggleby, Julia- El Tutor Online –La enseñanza a través de Internet Ediciones Deusto Barcelona. 2000. pág. 36.

mencionarse las siguientes:

- *La percepción de los alumnos sobre que los contenidos disponibles en la Web resultan mas familiares y comprensibles, puede percibirse desde sus propios comentarios y devolución a las consignas propuestas, tal como surge cuando solicitamos suplir las referencias bibliográficas por búsquedas en Internet.*
- *La economía y facilidad con que acceden a los contenidos que la cátedra elabora y reconfigurará a tal efecto.*
- *La posibilidad que le otorga a los docentes de devolver a los alumnos correcciones a conceptos internalizados por los alumnos, o a los ejercicios por ellos enviados.*

5. FORMULACIÓN DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA SUPERADORA

La propuesta pedagógica superadora consiste en implementar un cambio en la metodología de trabajo, estudio y ejercitación, a través de la inclusión del uso de la Web como medio facilitador del aprendizaje, que presencialmente no se estaba produciendo eficientemente.

El cambio metodológico se manifiesta en la forma de transmisión y recepción de contenidos entre alumnos y profesores.

Se establecen canales de comunicación adicionales al intercambio de las clases presenciales, articulando minuciosamente el desarrollo de las mismas y las consignas que se emiten, con los contenidos e información a la cual accederán a través del espacio consagrado en el sitio Web de la universidad.

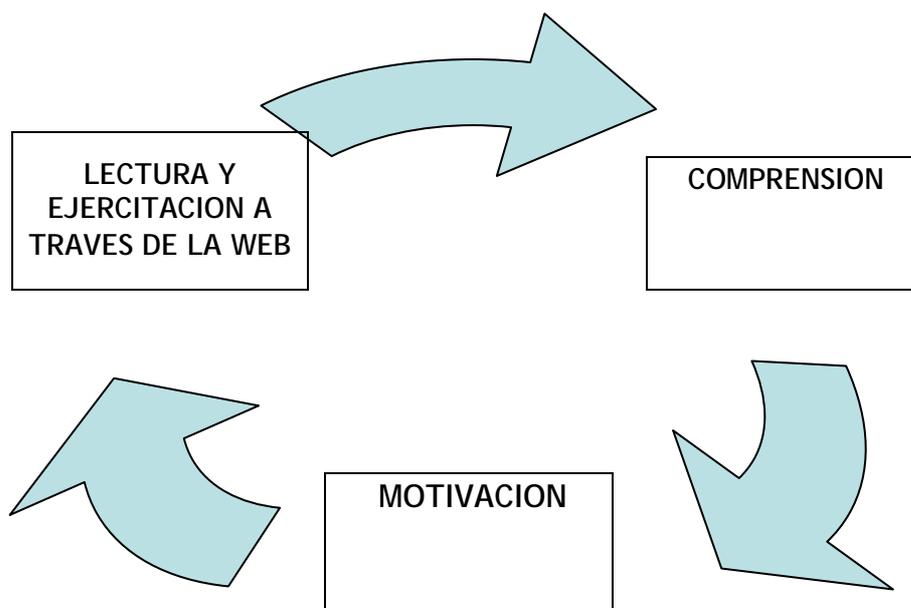
El material disponible resulta accesible en forma prácticamente ilimitada en espacio y tiempo, computadora personal mediante, y se encuentra redactado y estructurado en forma amigable para el alumno. En estos casos resultará clave reconfigurar los contenidos teóricos que puedan subirse al sitio, de forma de facilitar a los alumnos la comprensión, demandando menor tiempo del que deben dedicarle a la lectura de la bibliografía.

Las posibilidades de ejercitación se multiplican, aportando una vía de consulta con el profesor, adicional a la habitual consulta durante el desarrollo de las clases presenciales programadas.

La secuencia en que se desarrollan, repasan y ejercitan los contenidos y la utilización de una herramienta amigable como es la computadora personal y la conexión con Internet pretenden construir un entorno motivador para los alumnos. La devolución que el docente realiza sobre las consultas que formulan o los ejercicios que envían los

alumnos, mediante la comunicación virtual, constituye una instancia enriquecedora de la relación docente - alumno permitiéndole a este último encontrar soluciones a sus falencias o suposiciones.

Bajo esta concepción y funcionamiento es posible regenerar el proceso de círculo virtuoso, contrapuesto con el descrito al identificar el problema.



A continuación desarrollo la secuencia a seguir por alumnos y profesores en el contacto virtual - a través de la página Web - (que denominaré "vía Web" y la articulación con el desarrollo de las clases presenciales.

INSTANCIA	ACCIONES
<p>1.Ingreso al sitio Web</p> <p>www.unimoron.edu</p>	<p>El alumno ingresa al espacio de la asignatura - dentro de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales, y cumple la consigna dada en la clase presencial. Esta incluye:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lectura y /o descarga de contenidos y /o ejercicios. - Consulta de casos optativos. - Resolución de aquellos casos de devolución obligatoria vía Web.

	- Suba de consultas al docente vía Web.
2.Análisis de devoluciones	El profesor evalúa ejercicios de resolución obligatoria recibidos y opta por: <ul style="list-style-type: none"> - Resolver en clase presencial, si las dificultades planteadas ameritan su tratamiento grupal. - Devolver al alumno la corrección vía Web.
3.Evaluación de la marcha del curso	El docente evalúa el desarrollo del curso, produciendo los cambios en cantidad, calidad y oportunidad de desarrollo de contenidos y ejercicios.

Una vez puesta en marcha la metodología y desarrollo propuestos, es factible proyectar distintos niveles de información estadística a recabar respecto a la marcha del mismo. Por ejemplo, sería posible conocer el número de veces y oportunidad en que los alumnos se conectaron, clasificando el tipo de tarea realizada o contenido descargado, e incluso segmentadas por unidad temática, tipo de ejercicio, etc.

Estas alternativas de evaluación y control de gestión requieren inversión en desarrollos tecnológicos complejos y costosos que exceden a la órbita de la cátedra, por lo cual su mención en esta propuesta es al sólo efecto de apreciar la potencialidad de la misma.

5.1. JUSTIFICACIÓN

La cátedra enfatiza la importancia de la lectura constante de la bibliografía y la inconveniencia de diferir su lectura hasta la inminencia del parcial, y lo resalta como un aspecto de importancia en la clase inicial de cada curso.

Los alumnos, tanto por experiencia propia en el caso de quienes recursan o bien por referencia de sus pares en el caso de los nuevos, conocen de antemano las dificultades que ofrece el cursado de la asignatura, en cuanto a complejidad y

extensión de temas y bibliografía involucrada.

Se les explica a los alumnos que muchos conceptos son recurrentemente invocados durante el desarrollo del curso, estando en su gran mayoría lógicamente encadenados, por lo cual la debilidad en la comprensión de un concepto impide comprender los subsiguientes.

En el desarrollo de temas y clases, la cátedra busca demostrar cómo los contenidos teóricos y los ejercicios prácticos se observan fácticamente en las situaciones de negocios que suceden a diario.

Se advierte regularmente acerca de la inconveniencia que implica acumular y diferir el estudio y ejercitación, lo que reduce la comprensión y asimilación adecuada, y limita la posibilidad de consultar dudas surgidas durante la lectura de los textos con anterioridad a los exámenes.

A la luz de estas dificultades para administrar adecuadamente los recursos y esfuerzos que demandan los temas de estudio, considerando un plan de clases tan reducido para una asignatura semestral, encuentro factible instrumentar una propuesta como la presente.

La asignatura se desarrolla articulando temas teóricos con la ejercitación práctica, siguiendo el cronograma de clases presenciales a lo largo del semestre.

La propuesta que desarrollo parte de identificar elementos y recursos disponibles, sumando otros que deben complementarse con los primeros.

La Universidad le otorga a las facultades que la integran espacios para libre utilización dentro del sitio Web institucional. Desde este espacio brindan información sobre la normativa vigente en el ámbito académico y administrativo, sobre el funcionamiento, horarios y lugares de dictado de las materias, y en cuanto a particularidades de cada asignatura, difunde todo tipo de contenidos, recepciona inquietudes, establece foros de consulta, etc.

A partir de esta herramienta es posible instrumentar una plataforma por medio de la cual los alumnos acceden a contenidos teórico prácticos y a su vez, plantean inquietudes o envían a los docentes resoluciones de trabajos prácticos.

Esta metodología es completamente diferente a la desarrollada hasta el presente, basada totalmente en clases presenciales como las descritas, con la asignación de tareas de lectura o resolución de trabajos prácticos entre clases.

A través del sitio Web de la Universidad y del espacio conferido a la asignatura, se vuelcan contenidos teóricos y casos prácticos para su consulta periódica como complemento de los temas y ejercicios desarrollados en las clases presenciales -dos días por semana de tres horas. De ahora en más referiré a estas actividades como "Complementarias de la Actividad Presencial" - CAP.

La propuesta resulta innovadora dentro de la cátedra, y resulta conveniente implementarla en dos etapas, que por la modalidad de cursado implican dos semestres consecutivos. De esta forma es posible armonizar adecuadamente la reconfiguración de todos los temas y casos que involucra el programa de la asignatura con las actividades convencionales, tanto para el equipo docente como para los alumnos.

La necesaria reformulación y adaptación de los contenidos tanto en su estructura y formato, como en el léxico utilizado, permitirá estrechar la distancia que se genera con los alumnos.

5.2. CARACTERÍSTICAS DE LA PROPUESTA

Los contenidos teóricos deberán resultar amigables para su comprensión y servirán de puente hacia la bibliografía convencional a la cual necesitan de todas formas acudir los alumnos para ampliar conceptos y conocimientos.

Los casos prácticos contendrán elementos que guarden relación con actividades discutidas previamente o las que posteriormente se desarrollarán en clase y por la cual se puedan establecer sistemas de juegos y competencias entre alumnos y equipos.

Los contenidos deberán ser tratados y “diseñados de forma tal que resulten empaquetados”, considerando un diseño atractivo en imagen y diagramación, que motiven a su lectura y análisis desde un medio audio visual como es la computadora y accediendo mediante Internet al sitio destino.

Este material debe articularse con actividades que se desarrollen en clase, trabajando por equipos y estableciendo consignas que estimulen la competencia y estableciendo premios e incentivos.

El objetivo es simular con tales actividades, las situaciones de análisis y resolución de circunstancias que disparan aquellas otras que enfrentarán en el ámbito laboral como futuros profesionales.

5.3. INSTRUMENTACION

Los pasos necesarios que demanda su instrumentación son los siguientes:

1. Seleccionar los temas y ejercicios que deben reconfigurarse y adaptarse en cada semestre y realizar un cronograma tentativo de actividades tanto a desarrollar en clase como en el CAP que se adecue a la disponibilidad de tiempo. Esta actividad involucra a todos los docentes integrantes de la cátedra.
2. En función de la complejidad y extensión de los temas abarcados, estos se distribuyen y asignan a los miembros de la cátedra participantes, conformando equipos. El cronograma debe contemplar fechas de entrega del material de estricto cumplimiento, ya que la revisión posterior del material y la definición

del set de contenidos definitivo demandará abundante trabajo y tiempo adicional.

3. Contando con el material definitivo, se compone la grilla de contenidos que articulan la CAP con el programa, para finalmente incorporarlos al sitio Web.
4. Se contemplará un período de prueba de su funcionamiento, simulando las condiciones bajo las cuales procederán los alumnos.

Esta tarea insumirá un ritmo de trabajo intenso, para verificar empíricamente que las presunciones con que se elaboraron los planteos, o el encadenamiento proyectado de contenidos y clases asignadas resultan adecuados.

En particular, es preciso comprobar que las actividades y los tiempos previstos puedan ser cumplidos por los alumnos. De lo contrario, ante un exceso o sobrecarga no compatible con la disponibilidad de tiempo, podría concluirse en el abandono de la lectura o ejercitación alterando la dinámica de trabajo postulada.

El sitio de la Universidad posee múltiples opciones de consulta y navegación. Ingresando en el espacio de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales y luego seleccionando la asignatura Contabilidad II, se despliega un menú de opciones que permite consultar:

- | |
|---|
| <ol style="list-style-type: none">1. Programa Analítico2. Ejercicios y TP's3. Cronograma de clases4. Diapositivas de Clases5. Bibliografía de la asignatura |
|---|

Una vez instrumentada la propuesta, las actividades y posibilidades que generará el sistema, permitirán ampliar las opciones de consulta mencionadas, según se detalla a continuación:

1. PROGRAMA ANALÍTICO	El acceso al programa no sufrirá cambios respecto a como se realiza hasta el presente.
2. REPOSITORIO DE CONTENIDOS	<p>Contendrá:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ejercicios y Trabajos Prácticos - Contenidos teóricos <p>En este caso las diapositivas de clases que actualmente se encuentran en el sitio Web, y que esencialmente comprenden desarrollos teóricos de temas de la asignatura, estarán reconfiguradas e incorporadas en los Contenidos Teóricos</p>
3. MENUES DE DESCARGA / SUBIDA DE MATERIAL	<p><u>Descarga de Contenidos:</u></p> <p>Al seleccionar el contenido, se podrá optar por descarga en medio magnético, visualización o impresión inmediata del mismo.</p> <p><u>Envío / Subida de Contenidos:</u></p> <p>En el caso de consultas al profesor o entrega de casos prácticos resueltos, el sitio tendrá posibilidad de abrir una aplicación de correo mediante la cual el alumno se comunica con el profesor y adjunta documentos.</p>
4. CRONOGRAMA DE CLASES	El acceso al cronograma no sufrirá cambios respecto a como se realiza hasta el presente, aunque se actualizará conforme a la evolución de las cursadas respectivas.
5. BIBLIOGRAFÍA DE LA ASIGNATURA	El acceso a la bibliografía no sufrirá cambios respecto a como se realiza hasta el presente, pero contendrá vínculos sugeridos a páginas web referentes a las temáticas trabajadas.

El esquema de trabajo implicaría una secuencia como la siguiente:

1. En la clase presencial teórica se desarrollarán conceptos sobre los cuales se remitirá al alumnado a consultar la bibliografía y/o el sitio Web.
2. Seguidamente, en la clase práctica, se retoman los contenidos teóricos y se desarrollan los casos prácticos correspondientes.
3. Aquí cabe la posibilidad, dependiendo del tema tratado, que se remita a los alumnos a desarrollar casos prácticos con devolución obligatoria desde el sitio

Web, y/o consultar ejercicios denominados optativos, en los cuales pueden plantear dudas surgidas en su resolución.

A continuación, y a modo de ejemplo, se presenta un ejercicio de los que integra la grilla actual de la guía de trabajos prácticos de la cátedra que una vez reconfigurado y adaptado a las características del medio a utilizar, integrará el menú de ejercicios disponibles en el sitio

TRABAJO PRACTICO N° 3

TEMA: “Normas contables profesionales”

CASO: “El Preguntón”

1) Indique si las siguientes afirmaciones son o no correctas. Una aseveración solo es correcta cuando lo es en su totalidad.

a) En general, la medición original de los bienes incorporados y de los servicios adquiridos se practicará sobre la base de su costo.

b) El devengamiento fija normas para la asignación de costos e ingresos a los distintos períodos.

c) Todos los resultados devengados están realizados.

d) Los cambios en las estimaciones contables implican falta de uniformidad.

e) Los resultados deben reconocerse en los periodos que se produzcan los hechos generadores de las correspondientes variaciones patrimoniales.

2) Complete:

La imputación de los costos a los distintos períodos se hará aplicando las siguientes reglas:

a) Si el costo se relaciona con _____, debe ser cargado al resultado del mismo período al que se imputa el _____.

b) Si el costo no puede vincularse con un ingreso determinado pero si _____, debe ser cargado al resultado de éste.

c) Si no se da ninguna de las situaciones anteriores el costo debe _____.

El proyecto definitivo será flexible, de forma tal de contemplar las señaladas limitaciones de tiempo y comprensión de los alumnos. El docente podrá alterar el plan de actividades, graduando el ritmo e intensidad conforme a las características del grupo de aprendizaje que enfrenta en cada semestre.

De tal forma, algunos contenidos y casos prácticos serán condicionales o alternativos, arbitrando el responsable del curso la necesidad de exigir o no su resolución.

5.4 EVALUACION Y CONTROL

La instrumentación de una propuesta como la presente representa un cambio importante en la cátedra y en sus alumnos, en cuanto a la forma de recibir y desarrollar los contenidos, comprenderlos y aprehenderlos.

El cuerpo docente realizará una evaluación y monitoreo en la fase de instrumentación inicial y efectuará la devolución de los resultados obtenidos para producir las correcciones necesarias.

Los procesos de evaluación y control resultan trascendentes en todo tipo de actividad. En el ámbito empresarial el énfasis viene impuesto desde la necesidad de cumplir con objetivos organizacionales bajo criterios de eficiencia y calidad, tanto por auto imposición como por mandato de las normas de calidad que rigen en todas las industrias. En la presente propuesta también se impone una autoexigencia similar, y en especial por tratarse de una nueva metodología superadora de la vigente.

El régimen de evaluaciones de la asignatura no puede ser modificado autónomamente por la asignatura y debe ser consensuado con la Facultad siguiendo los procedimientos de aprobación establecidos.

A efectos de instrumentar un sistema de evaluación de las devoluciones de los

alumnos la presente propuesta proyecta 2 sistemas de evaluación que resumo a continuación:

A. Ejercicios complementarios a los incluidos en la Guía de trabajos prácticos y de resolución individual.

Esta actividad demanda tiempo para la resolución y su posterior devolución. La calificación y comentarios del profesor se devuelven por igual circuito y la nota sólo puede complementar las evaluaciones establecidas en el régimen de aprobación de la materia hasta tanto pueda cambiarse el plan de estudios.

B. Ejercicios para resolver en equipos. Estos casos demandarán su posterior defensa en clase. Los alumnos que cursan la materia no han adquirido experiencia universitaria en realizar exposiciones por lo que demuestran temor y rechazo al hacerlo en forma individual. La exposición grupal permite entonces incrementar o incluso iniciar este tipo de recurso para comunicarse, que se tornará cada vez más necesario a medida que avancen en su cursada y aún más en el desarrollo como profesionales.

La exposición grupal resulta especialmente apropiada al desarrollar las últimas unidades temáticas de la asignatura en las cuales se compendian conceptos centrales sobre exposición y presentación de estados contables. Por su naturaleza y estructura, resultan favorables para este tipo de actividad generando intercambio de ideas en todo el curso.

5.5. RESULTADOS ESPERADOS

La instrumentación de la propuesta permitirá lograr una relación más sólida e intensa entre los alumnos, docentes y contenidos.

- La configuración y diseño de los contenidos teóricos y ejercicios de comprensión accesible a los alumnos, servirán de plataforma para incrementar la lectura de la

bibliografía de la materia.

- Los desarrollos de las clases presenciales se articularán y encadenarán respetando los tiempos de comprensión de los grupos, disminuyendo drásticamente la desmotivación que la metodología y elementos de estudio y ejercitación vigentes producen según he descripto.
- La intensidad y mayor contacto entre alumnos, contenido y docentes generará una sensación de familiaridad y cercanía, respecto a la desconexión que los alumnos perciben entre temas, libros de textos, lenguaje y demás elementos ya referidos.
- Con los resultados descriptos es esperable que disminuya el nivel de abandono de los cursos, incrementándose el número de alumnos que cursen la asignatura hasta su conclusión y con mejor índice de promoción.
- El mayor conocimiento con que egresan de la cursada les facilitará a los alumnos el desarrollo posterior en el resto de la carrera. En especial, en el caso de las asignaturas correlativas según el plan de estudios y aquellas otras que sin serlo, tienen contenidos muy relacionados y articulados con la asignatura.

5.6 CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

FASE	DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES A DESARROLLAR	DURACION <i>En días</i>	OBSERVACIONES
1	Evaluación crítica del material teórico y casos prácticos que utiliza la cátedra y selección de material bibliográfico preliminar. Se conformarán 6 equipos de 3-4 profesores cada uno, que trabajarán cada una de las actividades mencionadas en cada fase con igual metodología.	30 días	Está previsto que un equipo realice el monitoreo del proyecto actuando como Coordinador.

2	Selección de contenidos y ejercicios que se incorporarán al sitio y los que permanecerán como temas y casos a desarrollar en clases presenciales.	30 días	La diagramación de actividades y contenidos a distribuir en ambos casos, demanda suma atención y flexibilidad para adaptarse al nivel de conocimientos del curso y al calendario de clases de cada uno.
3	Reconfiguración de contenidos y ejercicios.	60 días	La programación será dinámica y contemplará consignas que enfatizen las actividades de competencia o lúdicas
4	Revisión final de todos los contenidos contemplando la estructura de los mismos y el tipo de actividad involucrada.	30 días	Se considerarán las características del tema, si implica lectura de contenidos teóricos o resolución de ejercicios, si la misma es de exigencia obligatoria o de consulta opcional, etc.
5	Subida de los materiales al sitio Web. Testeo de funcionamiento.	15 días	Contempla efectuar una simulación de desarrollo del tipo de cursada probando el uso de la plataforma y la nueva concepción de desarrollo.
6	Aprobación final de las correcciones surgidas del paso previo y conformación definitiva del espacio y contenidos de la asignatura en el sitio Web.	15 días	
7	Puesta en marcha y monitoreo del funcionamiento en cada curso. Evaluación y control.	-----	Esta actividad se realizará a medida que se implemente en los semestres de dictado y será constante durante su duración.

6. CONCLUSIONES

El estado de situación que se visualiza en el cursado de la asignatura actualmente demanda cambios substanciales.

El nivel de conocimientos que los alumnos deben adquirir durante el curso es muy importante y los contenidos resultan complejos para los alumnos.

El déficit de conocimientos previos a la asignatura, la insuficiente carga horaria de la asignatura y la complejidad de los textos utilizados son elementos que llevan a tasas de promoción muy bajas y elevado número de alumnos recursantes.

La propuesta pretende morigerar los efectos y resultados enunciados mediante diferentes aportes:

Por un lado, el desarrollo de contenidos utilizando un lenguaje amigable para el alumno y la reconfiguración de ejercicios con nivel de complejidad variable para una absorción gradual por parte de los alumnos.

Por el otro, la utilización de un medio de comunicación e intercambio como el uso de Internet donde el espacio de la asignatura en el sitio Web de la Universidad oficia de gran repositorio de contenidos y ejercicios. Este material mediante una adecuada planificación en el desarrollo del plan de clases permite complementar los temas tratados en las clases presenciales previstas para la asignatura. Tanto por la variedad como por la facilidad de contacto, producen un acercamiento natural del alumno a los temas y ejercicios que, visualizados en los libros, produciría incompreensión, desmoralización y rechazo.

Considerando los recursos humanos con que cuenta la cátedra y los medios al alcance de alumnos y docentes disponibles en el sitio Web de la universidad, entiendo que la presente propuesta constituye un aporte superador que rápidamente permitirá

alcanzar mejores resultados, medidos en el nivel de conocimientos y promoción que demostraran los alumnos de la cátedra.

A nivel personal, al concluir el curso en cada semestre, siento que no he podido brindar todos mis conocimientos ni comunicarme como deseo con los alumnos.

Considero que al margen de los mejores resultados académicos que acarrearé la implementación de la presente, creo firmemente que podré lograr una mejor y más intensa comunicación con los alumnos y saldar en parte la sensación descripta.

7. BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

- Cardona Ossa, Guillermo. “Educación Virtual y necesidades humanas” [en línea]. *Contexto Educativo. Revista Digital de Educación y Nuevas tecnologías*. Año III. Número 16. <http://contexto-educativo.com.ar/2001/2/nota-03.htm> [Consulta: 10 de Julio de 2008]
- Carlino, Paula. *Escribir, Leer y Aprender en la Universidad: Una introducción a la Alfabetización Académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2005.
- Carretero, Mario; García Madruga, Juan. *Lecturas de Psicología del Pensamiento. Parte 1: Razonamiento. Capítulo 7: El pensamiento como habilidad*. Philip Johnson-Laird. Madrid: Alianza Editorial, 1984. Compilación serie Alianza Psicología. 123-145.
- Dopchiz, Viviana. Material del Curso Semipresencial sobre “El uso de las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación aplicado a la Educación a Distancia”. Unidad 1: Caracterización General de la Educación a Distancia. Dictado en la Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales. Buenos Aires, 2006.
- Duggleby, Julia. *El Tutor Online – La enseñanza a través de Internet*. Barcelona: Ediciones Deusto, 2001.
- FORRESTER Inc. Forrester Research - DataDriven Research. Publicación de investigaciones y novedades sobre comercio electrónico y aplicaciones de Internet en los negocios [en línea] <<http://www.forrester.com/rb/research>> [Consulta: 15 de Agosto 2006]
- García Madruga, Juan. Aprendizaje por Descubrimiento frente a aprendizaje por recepción: la teoría del aprendizaje verbal significativo. En C. Coll; J. Palacios y A. Marchesi (Comp.) "Desarrollo psicológico y educación II". Madrid: Alianza, 1995.
- GIGA Information Group Publicación de investigaciones y novedades sobre comercio electrónico y aplicaciones de Internet en los negocios (www.gigagroup.com). Página absorbida por Forrester Inc. 2002 en (www.forrester.com) [Consulta: 2 de Abril de 2002].
- Jornadas de Intercambio de Experiencias sobre Lectura y la Escritura como prácticas Académicas. Publicación del Departamento de Educación y Pedagogía Universitaria de la Universidad Nacional de Luján. Luján, Pcia. de Buenos Aires, Argentina, Noviembre de 2001.
- Maggio, Mariana. El campo de la tecnología educativa: algunas aperturas para su reconceptualización. En: Edith Litwin (comp.). *Tecnología educativa. Política, historias, propuestas*. Buenos Aires: Paidós, 1995, cap.6, 25-39

- Mena, Marta. *Educación a distancia en el sector público*. Buenos Aires, INAP, 1996.
- Universidad Empresarial Siglo 21 en la Provincia de Córdoba [en línea] <http://www.uesiglo21.edu.ar> [Consulta: 20 de febrero 2008].
- Universidad Nacional de Quilmes. Provincia de Buenos Aires [en línea] <http://www.unq.edu.ar> [Consulta: 20 de febrero 2008]