

La Educación Superior en América Latina

INVESTIGACIÓN



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA
DE NAYARIT



UTP
Editorial

COLECCIÓN ESPECIAL ALAFEC

La Educación Superior en América Latina



Editorial

La Educación Superior en América Latina, es una publicación editada por la Universidad Tecnocientífica del Pacífico S.C. en coedición con la Universidad Autónoma de Nayarit.

Calle 20 de Noviembre, 75, Col. Mololoa, CP: 63050. Tel. (311)212-5253

www.tecnocientifica.com

Ciudad de la Cultura Amado Nervo s/n CP: 63155

<http://www.uan.edu.mx/>

Tepic, Nayarit; México

Primera Edición digital.

ISBN:

978-607-9488-90-1

Queda prohibida la reproducción total o parcial de los contenidos e imágenes de la publicación sin previa autorización bajo ninguna circunstancia, salvo autorización expresa y por escrito de las partes.

La Educación Superior en América Latina

Autores

Alma Lilia Sapién Aguilar
Laura Cristina Piñón Howlet
María del Carmen Gutiérrez Díez
Gladys Fabiola Jarrín Jaramillo
Myrian Patricia Rubio Díaz
Leonardo Antonino Ávila Proaño
Liliana C. Galán
Carla Maroscia
Loreto Morales Acevedo
Jonathan L. Hermosilla Corté
Ricardo Castañeda Martínez
Lorenzo López de Llergo
Juan David Acevedo Correa
Juan Pablo Ángel Álvarez
Juan Felipe Pérez Suárez
Luz Marina Madriz Muñoz
Luis Ángel Arroyo Venegas

Comité Editorial

Gisela Juliet Estrada Illán
Jacqueline Ivonne Caravantes Estrada
Jesus Ernesto Caravantes Estrada

Diseño de Portada

Divulgación y fomento editorial, FCA UNAM

ÍNDICE

Prólogo	4
Propuesta de experiencias educativas innovadoras en el curso de tecnologías y manejo de la información de la Universidad Autónoma de Chihuahua	6
Alma Lilia Sapién Aguilar Laura Cristina Piñón Howlet María del Carmen Gutiérrez Diez	
El liderazgo global en la formación de los estudiantes de las carreras de administración y contaduría del Ecuador	28
Gladys Fabiola Jarrín Jaramillo Myrian Patricia Rubio Díaz Leonardo Antonino Ávila Proaño	
El desafío de la integralidad docencia, extensión e investigación en la universidad. La experiencia de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de la Plata	52
Liliana C. Galán Carla Maroscia	
Modelo Aprendizaje y Servicio (A+S): aplicación en curso de teoría de la organización 1 – carrera contador auditor PUCV	66
Loreto Morales Acevedo Jonathan L. Hermosilla Cortés	
Estudio estratégico para la integración de las TIC en un curso de enseñanza de estratégica empresarial	88
Ricardo Castañeda Martínez Lorenzo López de Llergo	
Aprendizaje significativo a partir de un juego de simulación: comparativo entre estudiantes de mercadeo y finanzas	117
Juan David Acevedo Correa Juan Pablo Ángel Álvarez Juan Felipe Pérez Suárez	
Propuesta metodológica para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la generación “centennials”	131
Luz Marina Madriz Muñoz Luis Ángel Arroyo Venegas	

Prólogo

En noviembre de 2018, se celebró en Nuevo Vallarta, Nayarit, la XVI Asamblea General de la Asociación Latinoamericana de Facultades y Escuelas de Contaduría y Administración (ALAFEC), cuya institución anfitriona fue la Unidad Académica de Contaduría y Administración de la Universidad Autónoma de Nayarit. Sirvan estas líneas para reconocer el esfuerzo y liderazgo del Mtro. Idi Amín Germán Silva Jug, director de la referida Unidad Académica y presidente del Comité Organizador de la Asamblea.

En el marco de la Asamblea, se presentaron ponencias de investigación de autores de distintas instituciones de América Latina. 99 trabajos fueron seleccionados para su presentación luego de un proceso de arbitraje doble ciego, en el que sumaron esfuerzos académicos 76 instituciones de distintos países. Tanto la Asamblea, como el proceso de arbitraje y la presentación de los resultados de investigación, son ejemplos de la convergencia de ideas y de la posibilidad de construir a partir de las coincidencias que, más allá de un idioma en común, nos unen como latinoamericanos.

El esfuerzo realizado por la ALAFEC, y por cada uno de los investigadores e investigadoras que participaron durante la Asamblea, se materializa hoy a través de cinco libros con distintas temáticas. Los libros fueron publicados por la propia Universidad Autónoma de Nayarit en la Colección Especial ALAFEC, creada en 2018 con la intención de preservar y ordenar el conocimiento generado por los integrantes de la Asociación.

Asimismo, dichos libros se elaboraron con base en cinco ejes temáticos. En cada uno de ellos, se incluyeron las ponencias que fueron aceptadas y presentadas en la Asamblea y cuyos autores aceptaron su publicación en esta colección, que se ve enriquecida con resultados de investigaciones teóricas y prácticas en las disciplinas que nos competen como asociación.

Siete trabajos se incluyen en el presente libro, *La Educación Superior en América Latina*, con autores de países como México, Ecuador, Argentina, Chile, Colombia y

Costa Rica, quienes abordan experiencias innovadoras, integración de tecnologías en los procesos enseñanza-aprendizaje y, en síntesis, los nuevos desafíos de la educación superior en las disciplinas contable-administrativas.

Disfrutemos, pues, de los frutos de este grato coincidir. Es mi deseo que la publicación de estos libros sirva para estrechar lazos entre las naciones de nuestra América Latina y que surjan proyectos que se transformen en realidades que nos acerquen. Después de todo, ésta es la misión fundamental de nuestra ALAFEC.

Mtro. Tomás Humberto Rubio Pérez

Presidente de la ALAFEC

PROPUESTA DE EXPERIENCIAS EDUCATIVAS INNOVADORAS EN EL CURSO DE TECNOLOGÍAS Y MANEJO DE LA INFORMACIÓN DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIHUAHUA

Autores

Alma Lilia Sapién Aguilar

Laura Cristina Piñón Howlet

María del Carmen Gutiérrez Díez

sapien@uach.m

Universidad Autónoma de Chihuahua

Resumen

El objetivo de la presente investigación fue proponer Experiencias Educativas Innovadoras en el curso de tecnologías y manejo de la información (TyMI) que se ofrece en la Universidad Autónoma de Chihuahua (UACH). El estudio se llevó a cabo en el periodo 2016-2017. Fue un estudio empírico con un enfoque cuantitativo, no experimental, de tipo descriptivo. La muestra fue de 366 alumnos seleccionados en forma aleatoria, que cursaban el primer semestre bajo las modalidades presencial, semipresencial y virtual. El instrumento fue un cuestionario de 48 preguntas, el cual fue aplicado a los alumnos en sus aulas. Se detectó que existen varios aspectos que deben cambiarse para hacer más interactiva e innovadora la materia de acuerdo a las necesidades actuales. Por lo cual se propuso una secuencia didáctica del curso de TyMI desde la visión del pensamiento complejo, la intervención e investigación en el aula, así como la incorporación de las competencias digitales como una forma de generar conocimiento nuevo.

Palabras clave (negritas): Tecnologías de la información y comunicación, experiencias educativas, pensamiento complejo, investigación-acción.

Introducción

La investigación considera como preocupación temática inicial la sistematización de experiencias educativas en el campo de la innovación de la práctica docente desde la visión del pensamiento complejo, la intervención e investigación en el aula, así como la incorporación de las competencias digitales.

Destaca como objeto de estudio al desarrollo y evaluación de competencias docentes tendientes a un diseño innovador de la docencia, sustentado en el pensamiento complejo y las competencias digitales, con lo cual se interviene e investiga en el aula; con ello se propone el análisis crítico y aplicación del M-DECA en la formación de profesores y estudiantes mediante la Sistematización de Experiencias Educativas.

En cuanto al objeto de estudio puede señalarse que en la formación y evaluación de competencias docentes, existe la experiencia formativa e investigativa en ese campo (Guzmán y Marín, 2015; Guzmán, Marín, Zesati y Breach, 2012; Marín, Arbesú, Guzmán y Barón, 2012; Marín y Guzmán, 2012), asimismo, se cuenta con apoyos en muy diversos aspectos teóricos, metodológicos e instrumentales (Guzmán, Marín e Inciarte, 2014), para apoyar procesos de formación y evaluación de profesores.

Esta investigación, apoyada en el proyecto RECREA/M-DECA, se centra en los siguientes ejes nucleares o ejes transversales para la transformación de la práctica docente que se integran en la reflexión son:

1. Un enfoque epistemológico sustentado en el pensamiento complejo (Enfoque de Edgar Morín, interesado por resolver el problema central de todas sus indagaciones: el pensamiento complejo) y en desarrollo de competencias profesionales.
2. La incorporación de los últimos avances de la investigación en el proceso y contenido de la enseñanza-aprendizaje.
3. El desarrollo de competencias digitales.
4. La intervención e investigación en el aula.
5. La sistematización de experiencias educativas.

Los cinco ejes transversales se concretan en secuencias o guías de aprendizaje que se sustentan en una tipología, andamio cognitivo o propuesta de diseño instruccional que recoge los principales elementos que la literatura destaca como condiciones necesarias para que los estudiantes adquieran la capacidad para aprender y para abordar, por sí mismos, los las situaciones y problemas de avanzada en el mundo contemporáneo.

Con ese propósito se toma como punto de partida un programa de formación orientado al diseño de Experiencias Educativas (Proyectos Formativos), y al proceso de intervención en el aula. La primera comprende los procesos de las diferentes dimensiones de la práctica educativa (competencias, formación y evaluación de competencias docentes, pedagógica crítica, diseño de materiales, intervención en la práctica, sistematización de experiencias educativas y producción de conocimiento). El objetivo de la presente investigación fue proponer Experiencias Educativas Innovadoras en el curso de tecnologías y manejo de la información (TyMI) que se ofrece en la Universidad Autónoma de Chihuahua (UACH). Los objetivos específicos que se desprenden del objetivo general fueron: 1) evaluar los contenidos de los tres objetos de estudio que se imparten en el curso TyMI; 2) describir los diversos componentes conceptuales, epistemológicos e investigativos, que integran la Sistematización de Experiencias Educativas como una forma de generar conocimiento nuevo; y 3) elaborar una secuencia didáctica del curso de TyMI que se ofrece en la Universidad Autónoma de Chihuahua (UACH) desde la visión del pensamiento complejo, la intervención e investigación en el aula, así como la incorporación de las competencias digitales.

Marco Teórico

El enfoque epistemológico, propuesto por el proyecto RECREA, para el desarrollo de competencias considera el enfoque de la complejidad necesario para abordar y resolver situaciones auténticas de la realidad con una visión integral y holística.

Asimismo, la incorporación de los avances de la investigación busca informar y sustentar las soluciones con el conocimiento que han generado las ciencias y mostrar diferentes puntos de vista propuestas metodológicas y científicas, y las fronteras del conocimiento.

De igual manera, las tecnologías de la información y comunicación han modificados los medios y las formas de interacción entre estudiantes, profesores y sociedad en su conjunto, facilitando la conformación de comunidades virtuales. Así como, las formas de acceder a la información generada en los entornos sociales y académicos. Con ello se abren diversos espacios de aprendizaje en los que se puede participar, aprender y colaborar.

Complementariamente a todo lo anterior, consideramos sumamente trascendente señalar que en el campo de la investigación educativa cobra fuerza el enfoque de la investigación o sistematización de experiencias (Barbosa-Chacón, Barbosa y Rodríguez, 2015; Contreras y Pérez, 2010; Jara, 2012), la cual alude a la situación de repensar nuestros procesos de conocimiento, a partir de la inmersión consciente de los sujetos en el mundo de su experiencia; a este hecho Hanna Arendt (1993) lo denomina "pararse a pensar", el cual puede realizarse a posteriori o bien cuando la acción haya contribuido a resultados inesperados. La base de esta idea abre la puerta a la posibilidad de crear conocimiento en forma colectiva y, bajo la premisa de que la práctica, al ser sistematizada, aporta elementos que llevan a la comprensión de las situaciones objeto de análisis (Calvo, 2003).

La sistematización de experiencias educativas, como práctica en la producción de conocimientos críticos desde el aula, ha adquirido cada vez más y más relevancia en las experiencias de educación en diversos contextos. Muchas veces ha sido confundida con la simple recopilación de datos o con la narración de hechos, o bien con la producción de informes o síntesis de una experiencia, las conceptualizaciones en torno a la sistematización de las experiencias, han ido

generando interesantes puntos de reflexión en torno a su identidad específica (Jara, 2012).

La motivación para atender el problema o necesidad planteada gira principalmente en tres direcciones: la primera se orienta a la posibilidad de aportar elementos clave al proyecto RECREA, generados en la investigación realizada por el M-DECA en su concepción y aplicación al desarrollo y evaluación de competencias académicas. La segunda, está representada en la contribución metodológica y epistemológica que se puede incorporar desde la perspectiva de la sistematización de experiencias educativas, y la tercera, está referida a los importantes aportes que se hacen desde el proyecto RECREA para la innovación de las prácticas en la docencia, ellos se destacan:

- Trabajar a partir de tareas/proyectos que refieran situaciones o problemáticas reales
- Trabajar con un enfoque de pensamiento complejo
- Vincular el trabajo del estudiante con los avances, metodologías y/o resultados de la investigación en los campos disciplinar y profesional
- Incorporar el uso de tecnologías de información y comunicación como herramienta de apoyo para el trabajo académico y para las interacciones con y entre los estudiantes.
- Conformar comunidades de práctica de académicos para diseñar y compartir experiencias sobre la transformación e innovación de la docencia.
- Documentar la experiencia docente con base en una metodología de investigación en la acción.

La investigación en la acción se define como un proceso de investigación orientado al cambio social. El método básico que propone es la identificación de estrategias y acciones planeadas, que son aplicadas y sistemáticamente sometidas a observación, reflexión y cambio. Se caracteriza por el hecho de que los participantes en las acciones están involucrados en la investigación.

Tareas/proyectos reales

Se trabaja con tareas/proyectos de aprendizaje de la vida real como elementos integradores de los ejes de transformación, con base en un diseño de la enseñanza – aprendizaje que enfatiza:

- La necesidad de abordar situaciones reales en orden creciente de complejidad
- La identificación de saberes e información requeridos para abordar la situación y lograr el desarrollo de la competencia, y
- La importancia de incorporar apoyos y modelamiento en la resolución de problemas para lograr los aprendizajes y autonomía de los estudiantes

Enfoque de pensamiento complejo

El pensamiento complejo está definido por el propio Morín como un estilo de pensamiento y de acercamiento a la realidad. Se parte de la afirmación de una realidad compleja, en la que ocurren una serie de eventos, acciones, interacciones, retroacciones, determinaciones, azares que se tejen y que dan lugar al mundo que conocemos y de un pensamiento que se acerca a ella con una lógica que permite la ambigüedad, el desorden, la incertidumbre y el error, en una espiral de aproximaciones que captan la multidimensionalidad de forma integrada, a diferencia del pensamiento contemporáneo que aísla, fragmenta y simplifica la realidad. Se propone una enseñanza más cuestionadora, reflexiva que tenga como punto de partida la ignorancia, la incertidumbre y la confusión. Que vea a la teoría como un inicio y posibilidad de tratar un problema, y no como una verdad acabada. La complejidad está determinada por el número de elementos y las relaciones, acciones e interacciones que se dan entre ellos.

Vinculación del aprendizaje con la investigación

Mediante la investigación es posible obtener diferentes enfoques para observar la realidad, interpretarla, comprender y transformarla. La investigación es un factor clave para la innovación y la generación de conocimiento. Además, mediante la

investigación se fomenta el desarrollo de habilidades de orden superior, y se promueve el razonamiento crítico y creativo.

Incorporar el uso de tecnologías de información y comunicación

Las tecnologías digitales de información y comunicación permiten nuevas formas de aproximarse y entender al mundo, a la sociedad y al ser humano; y, a su vez, han transformado hábitos de vida y de interacción entre ellas los de aprendizaje, tanto de niños como de adultos, de individuos como de grupos y comunidades, favoreciendo a la construcción colectiva de conocimiento y la colaboración.

Comunidades de práctica de académicos para diseñar y compartir experiencias e innovaciones en la docencia

En los ámbitos profesional y laboral una de las estrategias que ha mostrado mayor eficacia es el trabajo colaborativo entre pares. En las universidades existen experiencias de este tipo en los grupos de investigadores, pero es una práctica poco común entre docentes.

Frente al reto de generar una cultura de innovación en los procesos de enseñanza – aprendizaje, la reflexión colectiva y la colaboración entre académicos es un modelo de trabajo que permite aprovechar y difundir los conocimientos, experiencia y contribuciones de la planta académica de las instituciones de educación superior.

Por ello el Proyecto RECREA considera formar comunidades de académicos que compartan y analicen un grupo las experiencias, diseños y actividades docentes, así como los resultados obtenidos en el aprendizaje y desarrollo de los estudiantes.

Consideramos que el proyecto RECREA tiene sus antecedentes o sustentos en el proyecto Innova-CESAL (2009) y en el proyecto “Aula” ambos impulsados por la Universidad Veracruzana.

De manera paralela el M-DECA surge en el 2009 como parte de los trabajos desarrollados por sus autores en la Red para el Desarrollo y Evaluación de competencias académicas financiado por el PRODEP en tres etapas sucesivas (2009-2014).

Al respecto, el M-DECA plantea que la evaluación de la docencia, en México es un proceso realizado por las instituciones de educación superior con finalidades y destinos que se integran básicamente en dos vertientes informativas: la administrativa y la académica (Rueda, Luna, García y Loredo, 2011). La primera, de manera externa, alimenta a organismos evaluadores y a programas de formación docente; y de forma interna proporciona información para la toma de decisiones y asignación de estímulos económicos a los enseñantes. La segunda vertiente informa a los docentes y supuestamente les abre la oportunidad de capacitarse: “En esa línea de beneficios se les brindan actividades de capacitación y actualización. Sin embargo, no tienen conexión con los resultados, se trata de una oferta general que no se relaciona con las necesidades de los profesores para que mejoren sus habilidades pedagógicas en cuanto a planeación, conducción y evaluación del aprendizaje.” (Rueda et al., 2011, pp. 208-209).

Idealmente, con estas dos amplias finalidades, los resultados de la evaluación de profesores, como corolario de dicho proceso, deben generar programas de formación continua que den a la evaluación el sentido de “diagnosticar para mejorar” capaz de crear un vínculo que se expresa en el binomio evaluación-formación (García-Cabrero, Loredo y Carranza, 2008). De esto se rescatan dos aspectos relevantes en el modelo: las posibilidades de repensar este binomio de evaluación-formación en el mejoramiento de las prácticas educativas y de los sujetos involucrados. Pero tal replanteamiento surge de un horizonte teórico metodológico en donde el profesor va más allá de ser simplemente el sujeto evaluado, para convertirse en un sujeto participante en su formación y evaluación. Lo anterior implica trabajar procesos de formación de profesores que lleven al desarrollo y evaluación de competencias docentes, transformando el binomio

evaluación-formación en el bucle formación<->evaluación (Marín y Guzmán, 2012), entendido este concepto dual como la interrelación y retroacción mediante las cuales, los elementos (formación-evaluación) se implican mutuamente y el uno requiere del otro para existir, transformándose, en distintos momentos, de evaluación-formación, en formación-evaluación.

Materiales y métodos

El presente trabajo es un estudio empírico con un enfoque cuantitativo, no experimental, de tipo descriptivo, que se basó en una encuesta realizada en el año 2014. La población total fue de 7,733 alumnos que cursaban desde el primero hasta el tercer semestre y los cuales se encontraban asignados a 15 facultades de la UACH. La información sobre el total de estudiantes fue proporcionada por la dirección académica de dicha institución, de donde se tomó la muestra. Se utilizó un muestreo aleatorio estratificado, distribuido en forma proporcional con un error del 5% y un 95% de nivel de confianza, empleándose la siguiente ecuación para conocer el tamaño ideal de la muestra:

$$n^3 \frac{N}{[N-1]b^2+1} = n$$

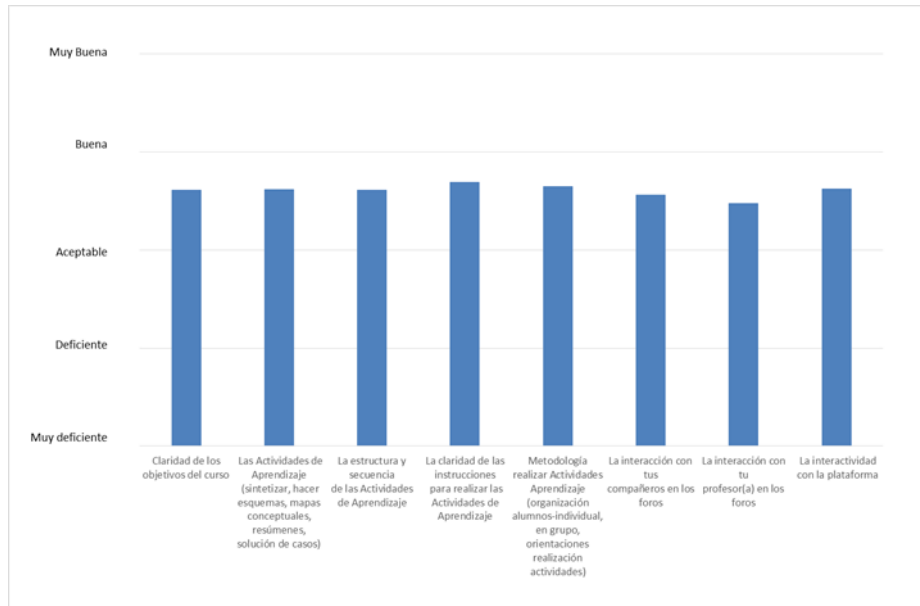
La aplicación de dicha ecuación dio como resultado una muestra total de 366 alumnos, los cuales se encontraban en las modalidades presencial, semipresencial y virtual. El instrumento fue un cuestionario, el cual fue elaborado con un total de 48 preguntas cerradas y dos abiertas; en las cuales, se solicitaba una valoración que iba de acuerdo o desacuerdo, según la escala de Likert. En específico, cada pregunta del cuestionario presentaba las siguientes categorías; muy deficiente, deficiente, aceptable, buena y muy buena.

Para el análisis estadístico de la información se utilizó estadística descriptiva.

Resultados

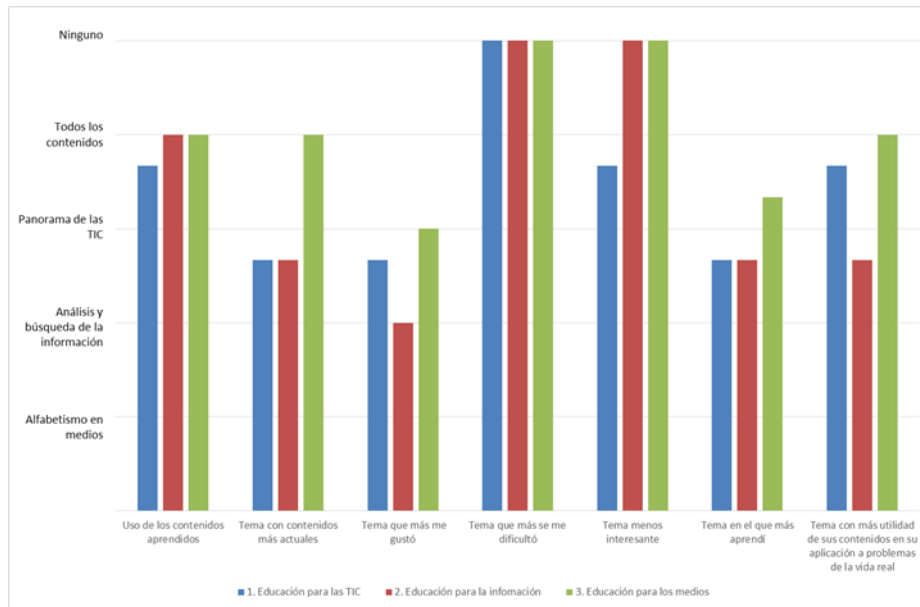
A) Resultados de la evaluación de los contenidos de los tres objetos de estudio que se imparten en el curso TyMI

Figura 1. Percepción de los alumnos sobre las características del curso TyMI



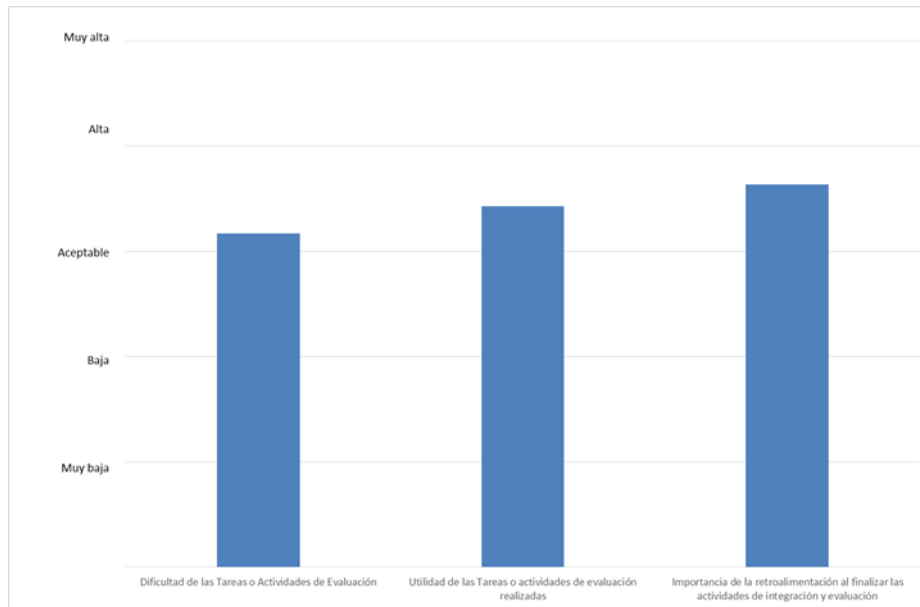
La figura 1, muestra los resultados sobre las características del curso TyMI, se encontró que fue considerado como aceptable. Esto indica, que es necesario trabajar más a detalle en el curso, ya que se está lejos de obtener la calificación ideal de muy buena. En la interacción con el profesor(a) en los foros, fue de las más bajas evaluadas por los alumnos.

Figura 2. Sobre los contenidos del curso por objeto de estudio



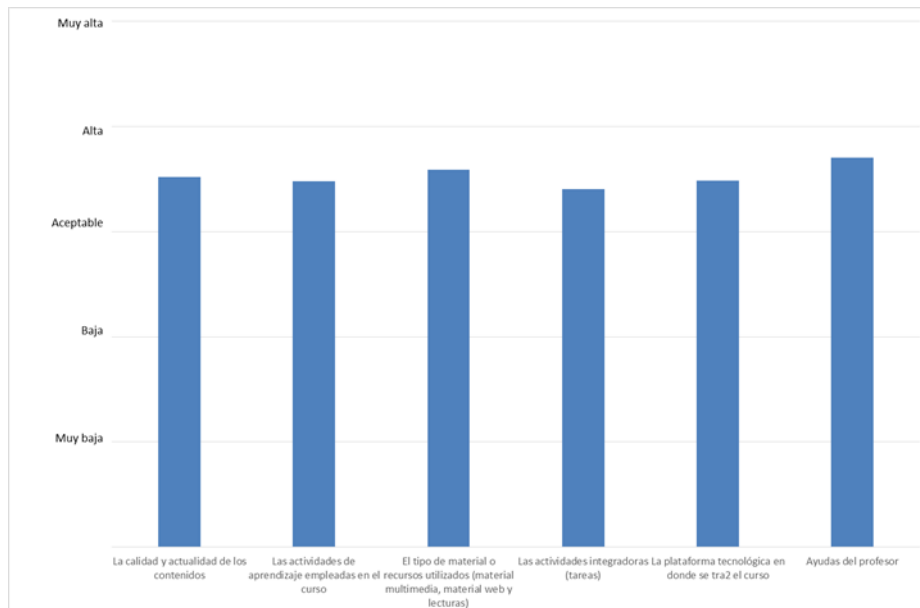
Con respecto a los resultados de los contenidos del curso de TyMI la figura 2 muestra que los alumnos consideraron que utilizaban con frecuencia todos los temas de los objetos de estudio 2 Educación para la información y el objeto de estudio 3 Educación para los medios, y con menos frecuencia los temas del objeto de estudio 1 Educación para las TIC. El tema que razonaron los alumnos con contenidos más actuales y que más gustó fue el Objeto 3. Sobre la dificultad en los contenidos no se detectó ninguna. Los temas que fueron menos interesantes para los alumnos fue el del objeto 1, mientras que para el resto de los alumnos los objetos 2 y 3 todos los temas los consideran interesantes. Los alumnos especificaron que con el objeto 3 aprendieron más. Los alumnos reflexionaron que los temas del objeto 3 eran de utilidad para su aplicación en la vida real, mientras que los objetos 1 y 2 los consideran de menos utilidad.

Figura 3. Sobre las actividades de evaluación



Con respecto al grado de dificultad de las tareas o actividades de evaluación, la figura 3 muestra que los alumnos las catalogaron como aceptables, sin llegar a ser de alto nivel de dificultad. Los alumnos opinaron que les ha sido de utilidad las tareas y actividades que han realizado en el curso. De la misma manera, indicaron que la retroalimentación, al finalizar las actividades de integración y evaluación, fue de aceptable a alta.

Figura 4. Sobre la valoración global de satisfacción del proceso formativo de los siguientes aspectos del curso de TyMI



La figura 4, señala que para los alumnos que cursan o cursaron la materia TyMI, su grado de satisfacción del mismo fue aceptable, ya que consideraron como admisible la calidad y actualidad de los contenidos, las actividades de aprendizaje empleadas en el curso, el tipo de material o recursos utilizados, las actividades integradoras, la plataforma tecnológica en donde se trabajó en el curso y las ayudas del profesor. Si bien el curso no obtuvo el grado de satisfacción alto o muy alto, este resultado está indicando que deben de establecerse mecanismos de aprobación, control y revisión periódica del programa, así como materiales y actividades de aprendizaje. Es necesario que se elaboren y que se revisen en forma periódica dichos materiales asegurando, de ese modo, su relevancia y actualidad permanentes.

B) Desarrollo de secuencia didáctica del curso de TyMI

Experiencia Educativa
Materia Tecnologías y Manejo de la Información

Objeto de estudio 3
Educación para la comunicación

I. Presentación.

Descripción.

El alumno comprende el impacto y trascendencia de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC), identificando problemas sociales que le permitan interiorizar en el impacto en la sociedad y en la educación.

Intenciones formativas.

Desarrollar competencias que contribuyan a que el estudiante utilice con responsabilidad social y ética: herramientas, equipos informáticos, recursos digitales para generar proyectos que conlleven a la solución de problemas del contexto en un proceso de colaboración y mediante una comunicación asertiva.

Competencias.

Información Digital:

Opera con responsabilidad social y ética: herramientas, equipos informáticos, recursos digitales; para localizar, evaluar y transformar la información, que contribuyan al logro de metas personales, sociales, ocupacionales y educativas.

Emprendedor:

Emprende proyectos creativos e innovadores que contribuyen al bienestar individual y social, enfrentando los retos del contexto y utilizando herramientas tecnológicas para su desarrollo e implementación.

Comunicación:

Utiliza diversos lenguajes y fuentes de información para comunicarse efectivamente acorde a la situación y al contexto comunicativo.

Dominios:

Maneja recursos documentales y electrónicos que apoyan la comunicación y la búsqueda de información, considerando las nuevas tecnologías disponibles.

Manifiesta habilidades de lectura e interpretación de textos con un enfoque crítico.

Transforma, genera y difunde información y nuevos conocimientos en forma precisa y creativa, mediante acciones que atiendan códigos éticos.

II. Dispositivo de Formación

A. Situación-problema o Tarea/Proyecto.

[Redactar la Situación-Problema o la Tarea/Proyecto aquí]

Situación Problema

Uno de los problemas más representativos en la ciudad de Chihuahua, es la situación del agua. Según información de la Junta Central de Agua y Saneamiento (JCAS). Los chihuahuenses son una de las poblaciones del mundo que más agua desperdicia y consumen, ya que gastan un promedio diario de 300 litros en verano y 410 en invierno, Aunado a ese récord, tres de las ciudades más pobladas del estado se encuentran entre las que tienen las tarifas de agua potable más baratas de todo el país.

Héctor Quiñonez, doctor en sistemas de riego, y doctorado en eficiencia de uso del agua, por la Universidad de Budapest en Hungría, considera que la sociedad no ve como importante el recurso hídrico, por lo cual, no lo valorará hasta el día que se pierde. Sin duda, la tercera guerra mundial será por el agua,

Dijo también que en el área agrícola el porcentaje de productores que cuentan con sistemas de riego “es ínfimo”, aunado a que se importan modelos que no son acordes a las necesidades de cada cultivo y región.

Considere los siguientes cuestionamientos:

- ¿Existe cultura del agua en la ciudad de Chihuahua?
- ¿La información sobre el uso y abuso del agua es accesible para la comunidad?
- ¿Qué acciones toma la comunidad chihuahuense para el ahorro del agua?
- ¿Qué actividades relacionadas con el agua son las que más desperdicio causan?
- ¿Está consiente la comunidad de Chihuahua de la importancia del agua?
- ¿Qué acciones tomaría usted para ahorrar agua de forma personal?
- ¿Cómo promovería entre su comunidad el ahorro en el consumo del agua?
- ¿Existen métodos más eficientes de riego y cultivo que permitan el ahorro del agua en Chihuahua?

¿Es posible que se acabe el agua en Chihuahua?

¿Qué pasaría con la sociedad si se acabara el agua en Chihuahua?

Criterios	S	N
1. Moviliza saberes cuestionando las vivencias e interés.		
2. Le plantea desafíos a la medida de sus posibilidades.		
3. Útil, haciéndolo progresar en un trabajo complejo.		
4. Le permite contextualizar sus conocimientos.		
5. Permite explorar fronteras de aplicación de los saberes.		
6. Orienta hacia una reflexión sobre los conocimientos y su construcción.		
7. Evidencia las diferencias entre teoría y práctica		
8. Permite el aporte de diferentes disciplinas en la resolución de problemas complejos.		
9. Permite medir distancia entre lo que sabe y lo que tiene que aprender.		
10. Vinculados a un contexto, a una función, a las informaciones y a la tarea		

Actividades de aprendizaje

[Redactar las Actividades de Aprendizaje que permitan lograr las Evidencias]

1. Con base en lo aprendido en la clase, utilice las herramientas digitales revisadas para desarrollar los siguientes puntos.
2. Elija una de las situaciones del agua (Falta de agua potable, desperdicio, Aguas residuales, riego, entre otros) para realizar una investigación documental y de campo.
3. Desarrolle una investigación de campo en su comunidad para obtener datos relevantes para la investigación
4. Utilice los diferentes medios electrónicos para recuperar información (Bases de datos, libros electrónicos) que le permitan desarrollar la parte teórica de la investigación acerca del problema que ha elegido.

5. Elabore un documento electrónico que deberá tener los siguientes apartados:
- Introducción
 - Descripción del problema
 - Propuesta de solución de problema
 - Resultados
 - Conclusiones
 - Referencias
6. Realice una presentación en formato de video donde presente los resultados de su investigación así como las propuestas para solucionarlo.

Evidencias de desempeño

[Redactar las Evidencias de Desempeño aquí]

Reportes de trabajos escritos

Mapa conceptual

Video en YouTube

Recursos de apoyo.

[Redactar los Recursos que apoyen el logro de las Competencias]

- Procesador de texto y diapositivas
- Bases de datos electrónicas
- Software de mapas conceptuales
- Software de video

Sitios recomendados en internet:

- <http://www.redalyc.org/>
- <http://www.scielo.org.mx/>
- <https://dialnet.unirioja.es>
- <http://www.suba.uach.mx/>
- <http://ti.uach.mx/ayuda/index.htm>
- <https://www.youtube.com/?hl=es-419&gl=MX>

III. Dispositivo de Evaluación.

[Redactar las Formas o Momentos de Evaluación Auténtica a emplear]

[Redactar los Instrumentos y Criterios de Evaluación Auténtica a emplear]

1.- Se evalúa en 3 parciales los cuales tiene un valor como se muestra a continuación:

Evaluación 1	30%
Evaluación 2	30%
Evaluación final 3	40%

2.- En Cada Parcial se contempla valorar las siguientes actividades:

Foros

Videoconferencias

Actividades de aplicación

Actividades integradoras

3.- Las actividades de aplicación e integradoras serán evaluadas por medio de:

Rubricas de evaluación

IV. Referencias bibliográficas

- Funciones y limitaciones de las tic en educación Dr. Pere Marqués Graells, 2000 (última revisión: 9/09/02)
- Las TIC y la brecha digital- impacto en la sociedad de México Edgar Tello Leal 2008
- Algunas notas sobre el impacto de las TIC en la universidad, Pere Marqués Graells 2000

Conclusiones

De los comentarios que los alumnos realizaron sobre la evaluación del curso de TyMI, los que más coincidieron fueron que se requiere que la clase fuera más dinámica, innovadora, que se incluyeran actividades interactivas, diferentes, divertidas, de aprendizaje, de integración, grupales y prácticas. Algunos de los participantes, mencionaron que se deberían incluir temas diferentes, actualizar material, hacer visitas a empresas, exposiciones, analizar las actividades, aumentar nivel de dificultad, profundizar en el tema de búsqueda de información, agregar tutoriales, trabajo en equipo, clases prácticas afines a su carrera, mejores métodos de evaluación, clases más didácticas, mayor comunicación entre maestro-alumno, asesoría extra clase, mejor programación de actividades, cambiar el programa, material innecesario, agregar lecturas. El 20% de los participantes comentó que todo estaba bien. La mayoría de los alumnos consideran buena la materia y que existe un buen dominio de las TIC por parte de los alumnos. Sin embargo, existen varios aspectos que deben cambiarse las formas de acceder a la información generada en los entornos sociales y académicos. Con ello se abren diversos espacios de aprendizaje en los que se puede participar, aprender y colaborar.

Lo anterior, demuestra que existe la necesidad de formar comunidades de práctica e innovar la práctica educativa mediante el pensamiento complejo. Encontrar nuevas formas orientadas al desarrollo profesional de los profesores de la educación superior en servicio, empleando como estrategia principal del proyecto el colocar en interacción a los docentes de educación superior que promuevan y faciliten la renovación conjunta de sus prácticas docentes tendientes a alcanzar mayores y mejores aprendizajes en los estudiantes de acuerdo al nivel educativo de su ejercicio.

Se recomienda que estos resultados sean utilizados como base de una propuesta informativa y formativa a través de la Experiencia Educativa Innovadora, para coadyuvar a la preparación del docente, tanto en lo pedagógico como en lo tecnológico, para actualizar algunos temas de la asignatura con material didáctico

e innovador, que fomente el interés del alumno en un proceso de enseñanza-aprendizaje más significativo y funcional a la realidad en el aula y a las necesidades de su entorno.

Referencias

- Barbosa-Chacón, J.W., Barbosa J.C. y Rodríguez, M. (2015). Concepto, enfoque y justificación de la sistematización de experiencias educativas. Una mirada “desde” y “para” el contexto de la formación universitaria. *Perfiles Educativos*, vol. XXXVII, núm. 149, IISUE-UNAM. pp. 130-149.
- Calvo, G. (2002) El docente: responsable de la investigación pedagógica. En Osorno, M. (coord) *Experiencias docentes, calidad y cambio escolar: investigación e innovación en el aula. Memoria del V Congreso Distrital de Investigación Educativa e Innovación Pedagógica IDEP: Estrategias para el Mejoramiento de la Calidad de la Educación*, Bogotá, 9-11 jul., 2002. Disponible en <http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/educacion/expedocen/indice.htm>
- Contreras, J. y Pérez de Lara, N. (2010). *Investigar la experiencia educativa*. Madrid, España: Morata
- Guzmán I., Marín, R., Zesati, G. y Breach, R.M. (2012). Desarrollar y evaluar competencias docentes: estrategias para una práctica reflexiva. *Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación*, 3(1), 22-40.
- Guzmán, I. y Marín, R. (2015). Competencias y formación universitaria: dos experiencias de intervención en el aula. En Marín, R., Guzmán, I., Inciarte, A. y Araya, E., *Intervenir e investigar en el aula: Experiencias en la formación de Profesores (20-63)*. Argentina: Alfagrama y REDECA.
- Guzmán, I., Marín, R. e Inciarte, A. J. (2014). *Innovar para transformar la docencia universitaria. Un modelo para la formación por competencias*. Maracaibo, Venezuela: Universidad del Zulia.
- Guzmán, I., Marín, R., Roegiers, X., Cisneros, E. J. y Arostegui, J. L. (2015) *Intervenir e investigar en el aula: Experiencias en la formación de Estudiantes*. Argentina: Alfagrama y REDECA.
- Marín, R. y Guzmán, I. (2012). Formación<->evaluación: una propuesta para el desarrollo y evaluación de competencias docentes. En Edith Cisneros Chacón, Benilde García Cabrero, Edna Luna y Rigoberto Marín Uribe (Coords). *Evaluación de competencias docentes en la educación superior*. México: Juan Pablos editor.
- Marín, R., Guzmán, I., Inciarte, A. y Araya, E. (2015) *Intervenir e investigar en el aula: Experiencias en la formación de Profesores*. Argentina: Alfagrama y REDECA.

Rueda, M., Luna, E., García, B. y Loredo, J. (2011), Resultados y recomendaciones. En M. Rueda (coordinador), ¿Evaluar para controlar o mejorar? Valoración del desempeño docente en las universidades, 1ª edición, 197-222, IISUE-UNAM, México.

EL LIDERAZGO GLOBAL EN LA FORMACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE LAS CARRERAS DE ADMINISTRACIÓN Y CONTADURÍA DEL ECUADOR

Área temática: Educación

Sub área temática: Modelos y esquemas educativos de vanguardia en las Facultades y Escuelas de Negocios.

Autores

Gladys Fabiola Jarrín Jaramillo

fjarrin@puce.edu.ec

Myrian Patricia Rubio Díaz

mrubiod@puce.edu.ec

Leonardo Antonino Ávila Proaño

laavila@puce.edu.ec

Pontificia Universidad Católica del Ecuador

Resumen

Los cambios socioculturales generados por el continuo desarrollo de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) avanzan a pasos agigantados rompiendo barreras de comunicación entre naciones y acentúan la importancia de que la educación se acople a esta dinámica. Por tanto, el diálogo del docente y el alumno demanda eficacia para comunicar de manera oportuna teorías y técnicas fundamentales, con el propósito de formar líderes globales que se adapten a los desafíos de un mundo globalizado. El presente estudio corresponde a una investigación aplicada, de carácter descriptivo, desarrollada en el año 2017, en una universidad competitiva del Distrito Metropolitano de Quito. Se aplicó una encuesta con 45 preguntas enfocadas a identificar el liderazgo global en la formación de los estudiantes de últimos niveles de las carreras de Administración y Contaduría. El estudio de las dimensiones del Líder Global lleva a conocer la percepción del estudiante frente a este liderazgo y las áreas a reforzar en su formación. El instrumento de medición aplicado a 194 estudiantes universitarios, permite inferir que, en promedio, la dimensión Resiliencia a la Incertidumbre se encuentra en un 58,64%; Respuesta Perceptiva con 57,62%; Flexibilidad Pragmática con 56,98%; Orientación al Talento con 56,52%; y Conectividad en Equipo con 55,43%. Finalmente, se concluye que la formación universitaria contribuye en medida moderada a la formación de líder global, y que desde las instituciones de educación superior se debe reforzar el humanismo, logro y la autorrealización.

Palabras clave: Liderazgo Global, TIC, Educación.

Introducción

“Lo que diferencia unas épocas de otras no es lo que se hace, sino cómo, con qué medios de trabajo se hace” (Marx, 1867/2010, p.261). Las constantes innovaciones en Tecnologías de la Información y Comunicación, ha propiciado la mayor integración de los estados a nivel mundial, debido a que, las barreras de comunicación entre naciones se han acortado. A partir de los años 90, el internet abrió las posibilidades para acceder a grandes bases de información, así como, la capacidad de realizar actividades sociales y económicas, por medio de plataformas web. Es decir, las relaciones sociales entre individuos se alteraron, pero, ¿Qué sucede cuando las personas no logran acoplarse a los cambios que trae consigo la globalización?, ¿Cuáles son las habilidades que se deben fortalecer en las instituciones educativas? y ¿Qué modelo de liderazgo se acopla al Siglo XXI?.

Así pues, el trabajo que se desarrolla a continuación, postula el protagonismo de las instituciones de educación, en el contexto de la globalización, y se propone identificar el Liderazgo Global en la formación de los estudiantes de últimos niveles de las carreras de Administración y Contaduría, a través de la Investigación realizada en el año 2017. En este sentido, el estudio explica brevemente el proceso del cambio en la sociedad, desde el materialismo dialéctico, posteriormente, se describe la presente revolución industrial y se desarrolla las implicaciones del cambio tecnológico junto con el papel fundamental del capital humano en este proceso, después, se plantea la necesidad de adaptar el esquema educativo en función del liderazgo transglobal, y finalmente, se exponen los resultados y conclusiones de la investigación realizada a los estudiantes de las carreras de Administración de Empresas y Contabilidad y Auditoría.

1. Antecedentes de la investigación

La educación siempre ha sido el móvil de transformaciones en el mundo, con mayor énfasis al final del siglo XX y consolidando en este siglo XXI; por tanto, los esfuerzos por concientizar la presencia de la educación como prioridad, sin aplazamiento, se da en declaraciones a nivel mundial y en cada uno de los países interesados. La historia registra en la declaración de los Objetivos de Desarrollo del Sostenible (ODS) de las Naciones Unidas (2015), Declaración de Incheon para la Educación 2030 y en Leyes de Educación nacionales como es el caso de Ecuador, país en el cual se prioriza, entre otros, la Educación desde la Constitución de la República (2010).

Visionar un mundo en el cual se incrementen metas referentes a inclusión, equidad, menor pobreza, vida digna, salud, educación para todos, entre las principales metas, son desafíos a cumplir con líderes que sientan que el mundo es sostenible por un trabajo mancomunado, tal cual se declara en el ODS 4: “Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos” (NNUU, 2015). Por tanto, es responsabilidad de las instituciones educativas formar hombres y mujeres de bien, con competencias y valores requeridos para transformar el mundo.

En la formación del estudiante, es necesario tomar en cuenta el impacto del desarrollo tecnológico en todas las áreas de presencia humana, circunstancia que transforma y modifica la vida de todos; por tanto, los docentes están llamados a nivelar sus competencias frente a las necesidades tecnológicas y lograr estrategias que le permitan formar un líder integral y global.

2. Revolución industrial fuente de transformaciones radicales en la humanidad

La revolución industrial, instaurada en Inglaterra a mediados del siglo XVIII (1750-1780) fruto de la introducción de la máquina a vapor al proceso productivo, supuso una nueva dinámica en la organización social, el suceso más evidente fue la

movilización de los individuos que residían en zonas rurales hacia los nacientes centros urbanos (Light, Keller, & Calhoun, 1991), en este sentido, Auguste Comte (1798-1857) puso de manifiesto el cambio social y fue pionero en estudiar las transformaciones que se suscitaban en la humanidad, y así establecer el método positivista para el estudio de los fenómenos sociales (García, 2014) .

De igual modo, conforme transcurrió el tiempo se suscitaron descubrimientos que alteraron el curso de la historia, tal es el caso de la energía eléctrica, la electrónica junto con las tecnologías de la información, y los sistemas ciber-físicos (inteligencia artificial, robótica), que desencadenaron la segunda, tercera y cuarta revolución industrial respectivamente (Hatzakis, 2016), por consiguiente, cada cambio tecnológico, impacta en el comportamiento de la persona para enfrentar la dinámica del entorno, los cambios globales que permiten evidenciar la importancia del capital humano del siglo XXI.

2.1. El cambio social en la historia

La dialéctica desarrollada por autores como Hegel (1808) en el libro “Fenomenología del Espíritu”, o Kant en su Crítica a la Razón Pura, tiene sus cimientos con Heráclito filósofo griego, que afirma que todo está en constante cambio y ejemplifica esta concepción al mencionar que nadie se baña dos veces en el mismo río (Cañas, 2010). En este sentido se define a la dialéctica como el método que explica el desarrollo de la naturaleza y fundamenta que toda la materia está sujeta al cambio y que ésta es consecuencia de contradicciones o antagonismos (Engels, 1961).

Por otra parte, el cambio social entendido como alteraciones fundamentales de la cultura y la estructura de la sociedad (Light, Keller, & Calhoun, 1991) es comprendida desde la historia, definida como el conjunto de hechos realizados por el hombre en el pasado (Sánchez, 2005). Es decir, la persona como célula de la sociedad por medio de sus acciones, provoca acontecimientos que alteran el rumbo de la humanidad, pero estas acciones dependen de la voluntad, la que se

encuentra en función de ideas o pensamientos, y las que desde una concepción materialista son resultado del ambiente que rodea al individuo (Politzer, 1975).

Es preciso mencionar que las particularidades de una sociedad, se erigen conforme el hombre comienza a transformar la naturaleza para satisfacer las necesidades, por medio de un determinado modo de producción, que abarca las fuerzas productivas y relaciones de producción, entendida como los acuerdos que se instauran entre individuos, con el propósito de producir los bienes para satisfacer las necesidades (Harnecker, 1969). Las fuerzas productivas, componente más cambiante, determinan las relaciones de producción, elemento más estable, sin embargo, conforme los adelantos técnicos se incorporan progresivamente a la producción, las relaciones productivas, que hasta ese entonces se correspondían con un determinado desarrollo de la fuerzas productivas, se convierten en obstáculos para el desarrollo de las mismas (Rosental & Iudin, 1960).

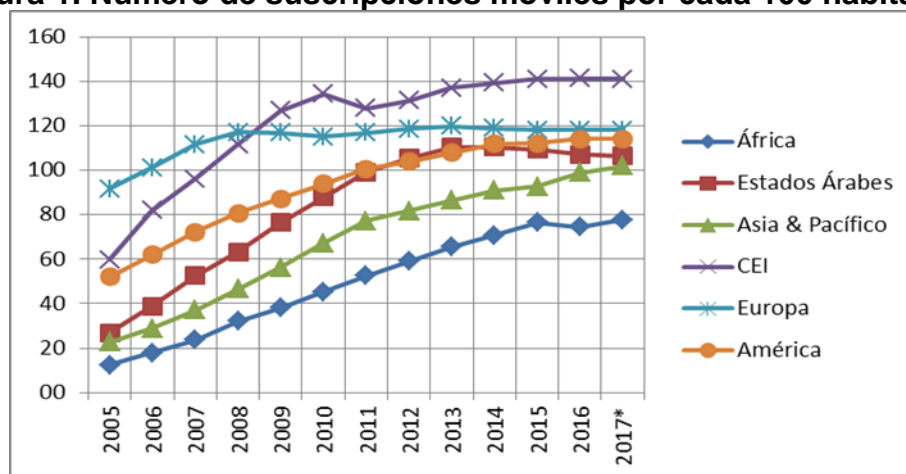
Por tanto, si las personas no se adaptan a las innovaciones tecnológicas (fuerzas productivas), se produce inconsistencia en el sistema social. El sistema educativo, es el llamado a compensar el impacto de los cambios que la propia tecnología impone al ser humano.

2.2. La cuarta revolución industrial y transformación social

Las diversas innovaciones tecnológicas, provocan cambios radicales, la máquina de vapor ocasionó la mecanización de la producción, la energía eléctrica (1850) aplicada a la industria permitió la producción en masa, el desarrollo de la electrónica junto con las tecnologías de la información y telecomunicación en la mitad del siglo XX, propiciaron la automatización de la producción y la cuarta revolución industrial con los sistemas ciber - físicos ponen de manifiesto la automatización total de la manufactura (BBC, 2016).

Las transformaciones en la producción, administración y gobernanza se realizan de forma exponencial y no tiene precedentes históricos, ejemplo de ello son los dispositivos móviles que han permitido conectar a millones de personas alrededor del mundo (Schawb, 2016), así pues, según la Unión Internacional de Telecomunicaciones (UIT) (2016) las suscripciones de telefonía móvil por cada 100 habitantes aumentan conforme transcurre el tiempo, incluso en algunas regiones el número de suscripciones móviles ya supera el número de habitantes, como el caso de la Comunidad de Estados Independientes (CEI) en la que el número de suscripciones móviles por cada 100 habitantes es de 140, lo que implica que en 100 habitantes todos poseen un móvil y el 40% de ellos posee adicionalmente otra suscripción móvil. Ver Figura 1.

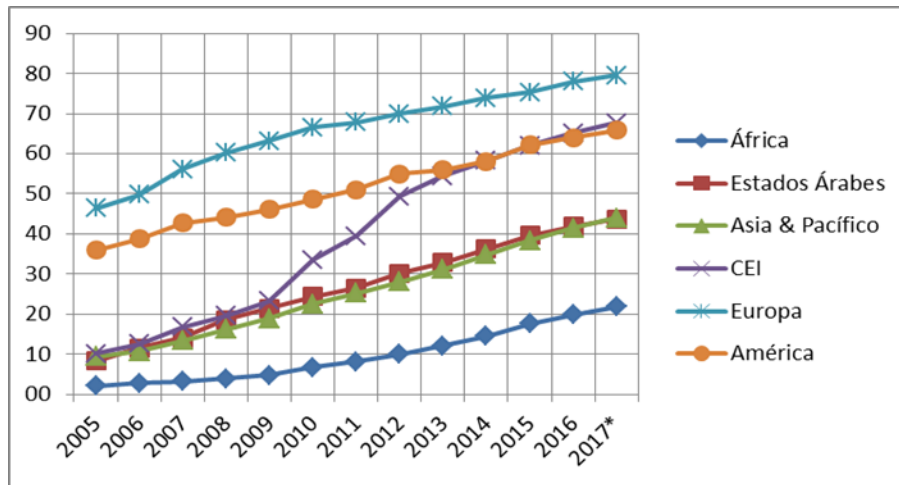
Figura 1. Número de suscripciones móviles por cada 100 habitantes



Fuente (International Telecommunication Union, 2016)

Por otra parte, la UIT (2016) afirma que en lo referente a la penetración de la web, existe una tendencia creciente de uso, por cada 100 habitantes; así, la región de Europa, seguido de los países que conforman la CEI y América, son los que más usan internet; mientras que, Asia y Pacífico (43.9) junto con los Estados Árabes (43.7) no presentan diferencias significativas, finalmente África se localiza con aproximadamente 20 individuos que usan internet por cada 100 habitantes. Ver Figura 2.

Figura 2. Individuos que usan internet por cada 100 habitantes



Fuente (International Telecommunication Union, 2016)

Por otro lado, los dispositivos móviles junto con internet, facilitan el almacenamiento de datos en la nube, permite acceder a diversas fuentes de información; además, con el desarrollo de tecnologías como la robótica, la inteligencia artificial la impresión 3D, internet de las cosas, entre otros, se potencializan los beneficios (Schawb, 2016). El factor clave de la denominada cuarta revolución industrial o industria 4.0 es el vínculo del mundo físico y virtual por medio de un sistema ciber físico. Esta interacción es posible gracias al internet de las cosas, que es una aplicación de las TIC a los objetos (Fernández, 2017), además de ser un periodo en el tiempo, en el que se conectaron más objetos/cosas que personas a Internet, hecho suscitado a finales de la primera década del siglo XXI (Evans, 2011).

La introducción de tecnologías en los procesos productivos y en los modelos de negocios, genera nuevas dinámicas en el sistema de producción a nivel mundial, tal es el caso de la tecnología de contabilidad distribuida, también conocida como cadena de bloques, que permite administrar, verificar y publicar datos de transacciones, tecnología que en la actualidad es utilizada para el desarrollo de las criptomonedas. La expansión del internet de las cosas permitirá administrar y controlar remotamente productos o sistemas conectados a la red y los avances en Inteligencia artificial-robótica, ponen de manifiesto el perfeccionamiento de

máquinas, con el propósito de sustituir humanos en determinadas actividades (World Economic Forum [WEF], 2018).

2.3 Capitalismo globalizado nuevo desafío

La mayor integración de las naciones producto de los avances de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), ha generado nuevas dinámicas entre los diversos agentes que conforman la sociedad (CEPAL, 2002), o como menciona Karl Marx (1847/1987) en el libro “Miseria de la Filosofía” al cambiar las fuerzas productivas se alteran las relaciones entre individuos, además, la invención de máquinas profundiza la división del trabajo, y a su vez, los progresos en la división del trabajo, generan nuevos desarrollos técnicos en el sistema productivo.

Así pues, la mayor división del trabajo producto de las innovaciones aplicadas a la producción, ha permitido que las empresas se permitan fraccionar sus procesos productivos, es decir designar a un individuo para que se ocupe de una tarea específica de la cadena productiva, incluso, se hizo posible distribuir operaciones alrededor del mundo, lo que dio lugar a la denominada división internacional del trabajo, situación que hace referencia a la localización del proceso productivo en diferentes regiones del mundo (Fromhold-Eisebith & Fuchs, 2012).

Por otra parte, el adecuado suministro de infraestructura en redes de banda ancha, junto con industrias enfocadas al desarrollo de software, hardware; y los consumidores finales, que son los encargados de demandar servicios digitales, ha dado paso al surgimiento del concepto “Economía Digital”, para referirse a la capacidad de los individuos para realizar actividades económicas y sociales por medio del uso de internet (CEPAL, 2013).

Adicionalmente, el impacto de los servicios y productos digitales/informáticos a nivel mundial, ha permitido que el sector tecnológico sea pionero en el mercado global, puesto que, dentro de las 15 primeras compañías con mayor valor de

mercado, 6 pertenecen al sector de la tecnología y 2 empresas como Amazon y Alibaba prestan servicios por medio de plataformas web (Forbes, 2017). Ver Tabla 1.

Tabla 1. Compañías con mayor valor de mercado a mayo 2017

Posición	Empresa	Sector
1	Apple	Tecnología
2	Alphabet	Tecnología
3	Microsoft	Tecnología
4	Amazon.com	Servicios
5	Berkshire Hathaway	Financiero
6	Facebook	Tecnología
7	Exxon Mobil	Energía
8	Johnson & Johnson	Cuidado de la Salud
9	J.P.Morgan Chase	Financiero
10	Tencent Holdings	Tecnología
11	Wells Fargo	Financiero
12	Alibaba	Servicios
13	General Electric	Bienes de capital
14	Samsung Electronics	Tecnología
15	AT&T	Servicios

Fuente: (Forbes, 2017)

De igual importancia, el Foro Económico Mundial (2018) asegura que la revolución tecnológica implica una transformación tanto en el sistema productivo (debido a la automatización que amenaza el 2% y 8% de los empleos en las economías desarrolladas), así como en los modelos de negocios, por tal razón, pone de manifiesto la necesidad de adaptarse a los cambios que trae consigo la cuarta revolución industrial, y especifica que es fundamental que los países se prepararen para el futuro de la producción mundial, enfocándose tanto en la estructura productiva así como en los impulsores de la producción, con el propósito, de mitigar los shocks de la transformación tecnológica.

La estructura productiva, hace referencia a los sectores que caracterizan la producción de una nación específica, en este sentido, los países que incorporan en las mercancías producidas alto contenido de conocimiento y capacidades sofisticadas, se encuentran más preparados, para el futuro de la producción

mundial, que las naciones que en la actualidad se especializan en producir bienes y servicios con escaso valor agregado, sin embargo, estas naciones aún tienen la posibilidad de revertir este panorama, siempre y cuando, se priorice los impulsores de la producción (World Economic Forum [WEF], 2018). Ver Tabla 2.

Tabla 1. Impulsores de la Producción

Impulsores	Descripción
Tecnología e Innovación	Contempla la plataforma tecnológica es decir el uso de TIC; y la capacidad para innovar, que es producto de la intensidad investigativa, así como, financiamiento disponible, para investigación.
Capital Humano	Hace referencia a la capacidad de los trabajadores para adaptarse a la revolución tecnológica, por tal razón, se requiere desarrollar destrezas específicas.
Comercio Mundial e Inversión	Es necesario establecer vínculos entre naciones y facilitar el intercambio de productos, tecnologías, por tanto, se requiere de infraestructura adecuada, inversión y facilidades para el comercio.
Marco Institucional	Es Indispensable que los gobiernos, sean eficientes, además, que la "Rule of Law" se efectivice, es decir, que todos los individuos, incluso, los hacedores de leyes se sometan a las mismas.
Recursos Sustentables	La producción debe incorporar energías alternativas, para minimizar el impacto negativo sobre el medioambiente.
Ambiente de la Demanda	Se entiende como las preferencias de los consumidores, hacia bienes y servicios sofisticados, así como, el tamaño del mercado.

Fuente: (World Economic Forum [WEF], 2018).

En este sentido, las naciones más preparadas para el futuro de la producción, son las que presentan elevado grado de desarrollo de la estructura productiva, así como, de los impulsores de la producción, y en función de ello se clasifican en cuatro categorías: Nacientes, Alto Potencial, Legado, y Líderes. La categoría de Líderes, está relegada para los países que tienen eminente desempeño, tanto en su estructura productiva como en impulsores de la producción, lo que evidencia que se encuentran más preparados para el futuro (WEF, 2018).

En la Tabla 3, se detalla los países de América con las categorías y el ranking mundial, según World Economic Forum 2018.

Tabla 2. Preparación para el futuro de la producción en base a los impulsores productivos en los países de América

País	Categoría	Ranking Mundial
Estados Unidos	Líder	1
Canadá	Líder	10
Chile	Naciente	34
México	Legado	46
Brasil	Naciente	47
Costa Rica	Naciente	56
Panamá	Naciente	58
Uruguay	Naciente	60
Colombia	Naciente	65
Argentina	Naciente	75
Perú	Naciente	76
República Dominicana	Naciente	80
Paraguay	Naciente	82
Guatemala	Naciente	86
Ecuador	Naciente	90
Honduras	Naciente	92
El Salvador	Naciente	94

Fuente (World Economic Forum [WEF], 2018)

La tabla muestra que de 100 países evaluados, el 58% se ubica en la categoría naciente, el 7% en “Alto Potencial”, 10% en “Legado”, y el 25% se ubica en la categoría de “Líderes”. En este sentido, en la región de América, los países con elevado desempeño en los impulsores de la producción, son Estados Unidos, Canadá y Chile, este último, que, a pesar de ubicarse en la categoría naciente, se encuentra próximo a formar parte de los países con alto potencial. Asimismo, países como Ecuador y Honduras presentan bajo desempeño en los impulsores

productivos y esto constituye un obstáculo, al momento de hacer frente los cambios que trae consigo la globalización.

Por consiguiente, dado que el cambio es inevitable y la cuarta revolución industrial, establece nuevos mecanismos de organización productiva, se requiere que las naciones prioricen los impulsores productivos (WEF, 2018). En este sentido, el capital humano, es fundamental, puesto que, las innovaciones en la producción, alteran las relaciones productivas, y varios puestos de trabajo se encuentran amenazados, debido a la automatización industrial, por tanto, es indispensable desarrollar habilidades propias del ser humano, con el propósito, que los individuos puedan insertarse en el sistema productivo y así, gestionar efectivamente cualquier organización, pero, ¿Cuáles son las habilidades requeridas para hacer frente la transformación productiva?

2.4 Educar al Capital Humano

La educación, es un factor clave para desarrollar actitudes, competencias y comportamientos que promuevan el desarrollo inclusivo, y así, contribuir a la consecución de los Objetivos de Desarrollo sostenible (ODS) (Unesco, 2016), además, el futuro de la producción mundial, pone de relieve que no todas las naciones, están en la capacidad de hacer frente los cambios tecnológicos, y esto se convierte en obstáculo para la consecución de los ODS.

La Unesco (2015), afirma que la enseñanza es fuerza transformadora para edificar el porvenir, y dado que, el mundo se encuentra en cambio, es indispensable que la educación se adapte a las transformaciones que ocurren en el mundo. En este sentido, es indispensable que la educación se proponga como objetivo elevar el desempeño de las capacidades no cognitivas, transferibles o del siglo XXI, ya que, éstas permiten encontrar soluciones a diversos conflictos, como ser creativos, y estar en la capacidad de comunicar de manera eficaz, cualquier información.

Es importante mencionar, que la educación no implica mejorar solo las competencias transferibles, sino que también se deben desarrollar tanto las competencias fundamentales, así como las competencias técnicas y profesionales; las primeras que hacen referencia a la alfabetización, y son requisito previo para obtener las segundas, que facilitan la incorporación al mercado laboral (Unesco, 2015).

En este contexto, a pesar que los Cursos Masivos En Línea Y Accesibles Al Público (MOOCs) son innovaciones disruptivas y se incrementan exponencialmente (WEF, 2016), en la educación tradicional, el papel del educador se convierte en el de ser guía, en todo el proceso de adquisición de conocimientos de los estudiantes (Unesco, 2015).

3. Marco Teórico

La teoría que utiliza el estudio, comprende las variables del Liderazgo Global, que serán identificadas en la muestra puntual.

3.1 Liderazgo Global nueva herramienta frente al cambio

La compleja dinámica de la globalización, requiere que las personas dispongan de competencias concretas para gestionar efectivamente la internacionalización empresarial, y así, conseguir que las organizaciones puedan adaptarse a las diversas exigencias del mercado mundial, como son las diferencias culturales al momento de hacer negocios (Hiller-Fry, 2014). En este sentido, la persona encargada de conducir la empresa, en el contexto de un mundo en constante cambio, debe ser un líder, con la habilidad de hacer las cosas simples, comprensibles para las otras personas, además, conectar a su equipo de trabajo, y con visión de construir organizaciones sustentables, es decir, un líder transglobal (Sharkey, Razi, Cooke, & Barge, 2012).

El líder, requiere poseer inteligencia cognitiva, moral, emocional, cultural, de negocios y global, por tal razón, el líder de la organización, es el llamado a

conseguir que el equipo de trabajo sea el mecanismo de soporte para lograr el éxito en la organización, por tanto, es fundamental que la persona al frente de la empresa posea las dimensiones esenciales del comportamiento que caracterizan al líder transglobal (Sharkey, Razi, Cooke, & Barge, 2012). Ver Tabla 4.

Tabla 4. Dimensiones de comportamiento del líder Transglobal

Dimensión de Comportamiento	Descripción
Resiliencia a la incertidumbre	La persona se caracteriza por analizar situaciones ambiguas desde múltiples perspectivas; Tratar con varias personas o situaciones al mismo tiempo; Mostrar confianza incluso cuando no conoce todas las respuestas, además, tiene excelentes prácticas de comunicación.
Conectividad en Equipo	Es la habilidad de trabajar con personas de diferentes regiones del mundo, lo que permite la transferencia de conocimiento y facilita la aplicación de ideas globales a situaciones particulares. También, está en la capacidad de redefinir su trabajo en función de las necesidades y expectativas de los otras personas,
Flexibilidad Pragmática	Es la capacidad para adaptarse a otras culturas, enfoques y perspectivas, también, implica ajustar los valores personales, a excepción de cuestiones éticas, para obtener el trabajo terminado, además, de mostrar compasión, aunque, esto ponga en riesgo la tarea en cuestión. Es importante mencionar que estos comportamientos solo se manifiestan eventualmente.
Respuesta perceptiva	El individuo se caracteriza por recompensar a las personas de forma personalizada, sin embargo, el intentar reconocer las diferencias de los individuos, puede mal interpretarse como favoritismo. Además utiliza los comentarios negativos sobre su desempeño, como una herramienta para desarrollarse; y con frecuencia anticipa el cambio en las necesidades de los consumidores.
Orientación al Talento	El líder transglobal se identifica por gestionar las iniciativas de sucesión, que generalmente son llevadas por el departamento de recursos humanos, también, se enfoca en desarrollar los talentos de las personas, es decir, se caracteriza por obtener resultados positivos por medio de los individuos que forman la organización.

Fuente (Sharkey, Razi, Cooke, & Barge, 2012).

Las dimensiones esenciales del comportamiento, evalúan la inteligencia moral, emocional, cultural, de negocios y global, dejando de lado la cognitiva, puesto que,

es medida por el cociente intelectual y es requisito indispensable para el liderazgo. Además, las 5 inteligencias se manifiestan en todas las dimensiones esenciales del comportamiento, es decir, una dimensión específica no evalúa una inteligencia en particular (Sharkey, Razi, Cooke, & Barge, 2012).

Según Sharkey, Razi, Cooke, & Barge (2012) existen individuos en posiciones globales que presentan elevado desempeño solo en algunas de las 5 dimensiones, puesto que, es extraño que existan personas que las practiquen todas, sin embargo, es posible transformar el moderado grado de liderazgo en efectivo liderazgo global, siempre y cuando, se realicen esfuerzos por mejorar las otras dimensiones.

3.2 Liderazgo Transformacional fundamento del Liderazgo Transglobal

El liderazgo transformacional estimula la relación entre el líder y sus seguidores, al avanzar en una transformación de niveles altos de moral y motivación, con impacto en la organización (Jarrin Jaramillo, 2016). El liderazgo transformacional determina cuatro componentes (Bass & Riggio, 2006). Ver Figura 3.

Figura 3. Componentes del Liderazgo Transformacional



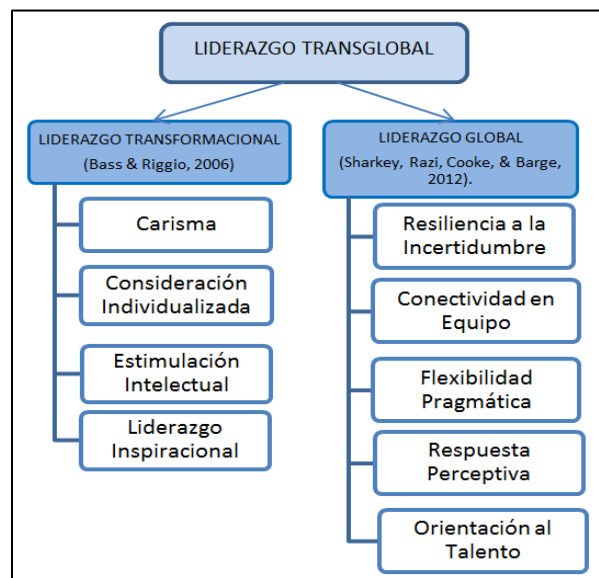
Fuente: (Bass & Riggio, 2006)

Las cuatro características del liderazgo Transformacional es el marco en el que se construye el liderazgo global, debido a que un líder con Carisma, motiva y es

digno de admiración de sus colaboradores; así mismo, la Consideración Individual del líder a sus colaboradores permite responder a las necesidades de manera personalizadas; además la Motivación Inspiracional hace que los colaboradores puedan lograr metas ambiciosas y efectivas; y la Estimulación Intelectual facilita el desarrollo de actitudes creativas que permiten dar soluciones innovadoras (Bass & Riggio, 2006).

En la Figura 4, se puede notar el complemento que debe darse entre el liderazgo Transformacional y el Global, que no es más que las características del líder en un contexto global (Sharkey, Razi, Cooke, & Barge, 2012).

Figura 4. Paralelismo Liderazgo Transglobal



Fuente (Bass & Riggio, 2006) y (Sharkey, Razi, Cooke, & Barge, 2012).

La actitud de las personas, las competencias desarrolladas, el trabajo en equipo, la capacidad de reaccionar frente a las crisis, entre otros son aspectos diarios en las organizaciones en las cuales el Líder Transglobal debe procurar, con el ejemplo, e inteligencia emocional que los colaboradores se motiven y mantengan una cultura organizacional pertinente para la sostenibilidad del siglo XXI.

3.3 Cultura Organizacional

La efectividad en liderazgo se evalúa, por medio, del tipo de cultura que se desarrolla en la organización, en este sentido, el Líder Transglobal se identifica por gestionar un impacto constructivo en la institución, es decir, motiva en el equipo actitudes de autorrealización, logro, humanismo y afiliación (Sharkey, Razi, Cooke, & Barge, 2012). Ver Tabla 5.

Tabla 3. Cultura Organizacional

Impacto	Descripción
Constructivo	Motiva a que el equipo se plantee metas y desafíos realistas, además, impulsa actitudes de logro, afiliación, humanismo y autorrealización. Es característico del líder transglobal.
Pasivo/Defensivo	Se caracteriza por desarrollar en el grupo actitudes de aprobación, es decir, sugerir ideas para mantener relaciones interpersonales superficiales; también actitudes convencionales, dependientes y de evitación (evitar la posibilidad de ser culpado, transfiere responsabilidades a otros).
Agresivo/Defensivo	Se identifica por impulsar actitudes de oposición (señalar los errores de otros, rechazar buenas ideas); poder (controlar a las personas que le rodean, proceder agresivamente); competitividad (desarrollarse en un ambiente de ganadores y perdedores); y perfeccionismo

Fuente (Sharkey, Razi, Cooke, & Barge, 2012).

Por consiguiente, el líder por medio de sus comportamientos promueve el impacto constructivo en la organización lo que estimula el trabajo en equipo, factor necesario para gestionar negocios globalmente (Sharkey, Razi, Cooke, & Barge, 2012). Por otra parte, es indispensable formar personas que se adapten a la dinámicas del mundo, por tal razón, la educación se presenta como factor clave (UNESCO, 2006). En este contexto, las instituciones de Educación superior, tienen el desafío de educar a las personas de forma integral, es decir, con las competencias que requiere la globalización, pero, ¿Se educa de manera apropiada, a los estudiantes universitarios, para hacer frente la realidad del siglo XXI?

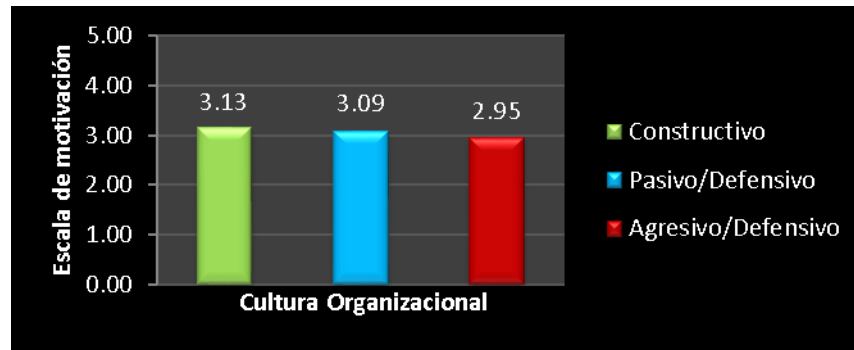
4. Metodología

La investigación, es descriptiva y explicativa, de corte transversal. La población de estudio fueron estudiantes de los últimos niveles (séptimo, octavo y noveno), puesto que, el grupo objeto de análisis, ha superado más del 66% del pensum de estudio, en las Carreras de Contaduría y Administración de Empresas. La población está integrada por 390 individuos y al hacer uso del muestreo por proporciones con 5% de error, se obtuvo la muestra de 194 estudiantes.

Para identificar el liderazgo global en la formación de los estudiantes de últimos niveles de las carreras de Administración y Contaduría, se aplicaron dos encuestas, medidas con escala de Likert. La primera llamada encuesta liderazgo/impacto desarrollada por Robert A. Cooke y J. Clayton (1996), formada por 12 preguntas, orientada a identificar el tipo de cultura organizacional, que perciben los estudiantes por parte de los docentes universitarios. La segunda encuesta de Liderazgo Transglobal, está constituida por 15 preguntas y desarrollada por Robert A. Cooke, Peter A. Barge, Nazneen Razi y Linda Sharkey (2012), encaminada a determinar el desempeño de los estudiantes en las diferentes dimensiones que caracterizan al líder transglobal. El instrumento de medición fue corrido por los estudiantes que conforman el noveno semillero de investigación.

En la encuesta de Liderazgo/Impacto, que identifica el tipo de cultura organizacional, se evidenció que los estudiantes en promedio perciben que, el estilo constructivo, el pasivo/defensivo y el agresivo defensivo se motivan “En una medida moderada”, sin embargo, el estilo constructivo se presenta superior a los demás, puesto que, tiene un valor promedio de 3.13, seguido del pasivo/defensivo por 3.09; y el 2.95 el agresivo/defensivo.

Figura 5. Desempeño de la Cultura Organizacional Universitaria

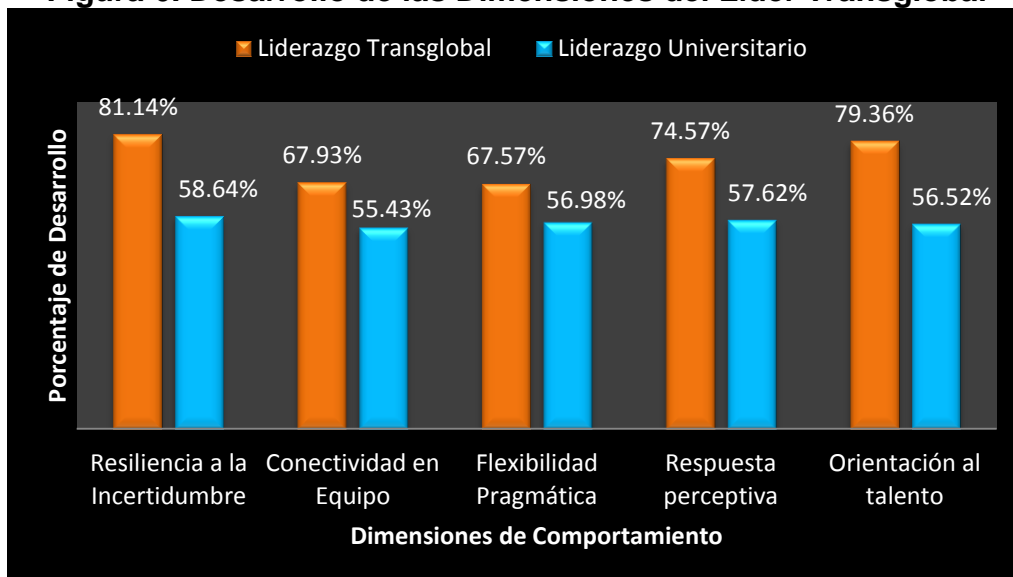


Fuente: encuesta liderazgo impacto (Sharkey, Razi, Cooke, & Barge, 2012).

El desempeño de los estilos organizacionales, en esta muestra puntual, se encuentran en niveles similares, como se puede notar en la Figura 5, el estilo constructivista está porcentualmente al 62.63%; el Pasivo/Defensivo 61.80%; y el Agresivo/Defensivo al 58.92%. Es oportuno mencionar que para medir la fiabilidad del instrumento se utilizó el Alpha de Cronbach, obteniéndose el valor de 0.777. En la escala utilizada, 1) representa de ningún modo; 2) en una pequeña medida; 3) en una medida moderada; 4) en buen grado; y 5) en alto grado.

Por otro lado, en los resultados de obtenidos a través de la encuesta de liderazgo transglobal, se evidenció que el desarrollo de las dimensiones en los estudiantes, se encuentra por debajo de los valores que según Sharkey, Razi, Cooke, & Barge (2012) presenta el Líder Transglobal promedio. Ver Figura 6.

Figura 6. Desarrollo de las Dimensiones del Líder Transglobal



Fuente encuesta comportamientos del líder transglobal (Sharkey, Razi, Cooke, & Barge, 2012)

Al comparar los resultados obtenidos con la escala de Líder Transglobal promedio, se evidencia que todas las dimensiones están subvaloradas: dimensión de Orientación al Talento con 22.83%; la dimensión Resiliencia a la Incertidumbre en 22.51%; Respuesta Perceptiva con 16.96%; Conectividad en Equipo 12.5%, y Flexibilidad Pragmática en 10.59%.

Reflexiones Finales

El formar líderes globales es inevitable, por tal motivo, es urgente reestructurar los mecanismos de enseñanza, con el propósito que los estudiantes adquieran las competencias necesarias que se requiere actualmente, puesto que, si la correspondencia entre fuerzas productivas y relaciones de producción, exhibe amplias diferencias, entonces, se presenta un problema, y para dar solución, la historia muestra que la humanidad recurre a mecanismos, que hubiesen sido poco deseables, es decir, crisis.

La educación se presenta como el mecanismo, para hacer frente los cambios que trae consigo la revolución tecnológica, que ha elevado los estándares de vida de la población, al acortar distancias entre naciones, por medio del uso de TIC, incluso, la información se ha podido universalizar al hacer uso de plataformas web, lo que

implica, que el papel del educador debe enfocarse principalmente en la motivación. Es preciso mencionar que el acceso a información digitalizada, va en función de una adecuada provisión de infraestructura tecnológica en el país.

En este sentido, tanto el informe del Foro Económico Mundial, así como, el marco teórico de liderazgo Transglobal, muestran que el éxito de una organización, en el contexto del futuro de la producción mundial, recae sobre el capital humano, y así, se propone fortalecer y motivar las actitudes de logro, así como, el humanismo, y la auto realización, porque estas permiten el desarrollo de una cultura constructiva.

No obstante, la institución de educación superior evaluada, pone en evidencia que se debe mejorar todas las dimensiones que caracterizan al Líder Transglobal, con el propósito, que los estudiantes se encuentren más preparados para hacer frente los desafíos de la globalización. También, es importante verificar los métodos de enseñanza que se llevan a cabo en la universidad, debido a que, se evidencia que impulsan en una medida moderada, actitudes características de la cultura organizacional pasiva y agresiva, y esto representa limitaciones para la realidad del siglo XXI.

Es oportuno mencionar que al cumplir el objetivo de identificar el Liderazgo Global en la formación de estudiantes universitarios de las Carreras de Administración y Contaduría, surge un nuevo estudio que enfocaría a los docentes universitarios, quienes tienen la responsabilidad de la formación del estudiante. Además, queda la posibilidad de ampliar el estudio a nivel institucional, país y Latinoamérica. El convencimiento de la práctica del Liderazgo Transglobal debe estar asumido desde las aulas.

Finalmente, el aprendizaje en un proceso que dura toda la vida, sin embargo, las instituciones de educación tienen el reto de tomar las acciones necesarias para elevar en alto grado el liderazgo en los estudiantes, y para ello pueden hacer uso tanto del pensum académico así como de prácticas que desplieguen de forma explícita o implícita actitudes propias del Líder Transglobal.

Referencias

- Bass, B., & Riggio. (2006). *Transformational Leadership*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- BBC. (12 de Octubre de 2016). *Qué es la cuarta revolución industrial (y por qué debería preocuparnos)*. Obtenido de BBC: <http://www.bbc.com/mundo/noticias-37631834>
- Cañas, R. (2010). *La dialéctica en la filosofía griega*. Obtenido de Redalyc: <http://www.redalyc.org/pdf/666/66620589003.pdf>
- CEPAL. (9 de Abril de 2002). *Globalización y Desarrollo*. Obtenido de Repositorio CEPAL: http://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/2724/S2002024_es.pdf;jsessionid=8E12E1FE66C977F882A5D6BAF1F50368?sequence=2
- CEPAL. (Marzo de 2013). *Economía digital para el cambio estructural y la igualdad*. Obtenido de CEPAL: https://www.cepal.org/ilpes/noticias/paginas/3/54303/economia_digital_para_cambio.pdf
- Evans, D. (Abril de 2011). *Internet de las cosas. Cómo la próxima evolución de internet lo cambia todo*. Obtenido de CISCO Internet Business Solutions Group: https://www.cisco.com/c/dam/global/es_mx/solutions/executive/assets/pdf/internet-of-things-iot-ibsg.pdf
- Fernández, J. (2017). La industria 4.0: Una revisión de la Literatura. En E. Serna, *Desarrollo e innovación en ingeniería* (págs. 369-377). Medellín: Instituto Antioqueño de Investigación.
- Forbes. (Mayo de 2017). *The world's biggest public companies*. Obtenido de Forbes: <https://www.forbes.com/global2000/#403f9888335d>
- Fromhold-Eisebith, M., & Fuchs, M. (2012). *Industrial Transition : New Global-Local Patterns of Production, Work, and Innovation*. Farnham: Ashgate.
- García, M. (2014). *Problemas de la investigación empírica en sociología*. Madrid: Centro de investigaciones sociológicas.
- Hatzakis, E. D. (Febrero de 2016). *The Fourth Industrial Revolution*. Obtenido de ResearchGate: https://www.researchgate.net/publication/317083578_The_Fourth_Industrial_Revolution
- Hiller-Fry, C. (2014). Retos para la gestión del capital humano en las empresas españolas. En M. Muñiz, J. Labrador, & A. Arizkuren, *Retos en la gestión Internacional del capital humano* (págs. 35-56). Madrid: Universidad Pontificia Comillas.
- International Telecommunication Union. (2016). *Statistics Country ICT DATA*. Obtenido de International Telecommunication Union: <https://www.itu.int/en/ITU-D/Statistics/Pages/stat/default.aspx>
- Jarrin Jaramillo, G. F. (2016). *Liderazgo e Inclusión de la Mujer en el área financiera de la Pymes CIIU C10 del Distrito Metropolitano de Quito*. Quito.
- Naciones Unidas. (2015). *Educación 2030 Declaración de Incheon*. República de Corea.

- Schawb, K. (14 de Enero de 2016). *The Fourth Industrial Revolution: what it means, how to respond*. Obtenido de World Economic Forum: <https://www.weforum.org/agenda/2016/01/the-fourth-industrial-revolution-what-it-means-and-how-to-respond/>
- Sharkey, L., Razi, N., Cooke, R., & Barge, P. (2012). *Winning with transglobal leadership*. McGraw-Hill.
- UNESCO. (2006). *La integración de las tecnologías de la información y la comunicación en los sistemas educativos*. Obtenido de Unesco: <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001507/150785s.pdf>
- Unesco. (2015). *Replantear la Educación ¿Hacia el bien común?* Obtenido de UNESCO: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002326/232697s.pdf>
- Unesco. (2016). *La Educación al servicio de los pueblos y planetas : creación de futuros sostenibles para todos*. Obtenido de Unesco: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002485/248526S.pdf>
- World Economic Forum [WEF]. (2018). *Readiness for the Future of Production Report 2018*. Obtenido de World Economic Forum: http://www3.weforum.org/docs/FOP_Readiness_Report_2018.pdf
- World Economic Forum. (22 de Enero de 2016). *What role will education play in the Fourth Industrial Revolution?* Obtenido de World Economic Forum: <https://www.weforum.org/agenda/2016/01/what-role-will-education-play-in-the-fourth-industrial-revolution/>

EL DESAFÍO DE LA INTEGRALIDAD DOCENCIA, EXTENSIÓN E INVESTIGACIÓN EN LA UNIVERSIDAD. LA EXPERIENCIA DE LA FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA

Área temática: Educación

Sub área temática: Modelos y esquemas educativos de vanguardia en las Facultades y Escuelas de Negocios.

Autores

Liliana C. Galán
lgalan@econo.unlp.edu.ar

Carla Maroscia
carla.maroscia@econo.unlp.edu.ar
Universidad Nacional de La Plata

Resumen

Este trabajo pretende generar un aporte al desafío de cómo promover en el proceso de enseñanza de la universidad, la interrelación pedagógica y curricular de la investigación y la extensión como estrategia y contenidos en el proceso de formación: la integralidad.

La metodología de desarrollo es descriptiva de una experiencia emblemática de la Facultad de Ciencias Económicas (FCE) de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP), Argentina, relacionada con una integración de la extensión, la investigación y la docencia. El abordaje a organizaciones de la sociedad civil desde la investigación como desde la asistencia técnica por parte de docentes y estudiantes expone la viabilidad de un modelo integral de educación.

Para lo antes expuesto se requiere de un proceso de enseñanza – aprendizaje que genere habilidades para responder a las demandas sociales, un proceso de investigación que dialogue con los involucrados en el mismo, y en tal sentido la extensión pone a disposición un aprendizaje de lo social y cultural.

En este trabajo se reflexiona sobre un caso de la Facultad de Ciencias Económicas donde en los últimos años el crecimiento exponencial de la extensión universitaria enfrenta el desafío de su integración a la docencia y la investigación. El proyecto que se describe señala el camino para alcanzar un modelo educativo de vanguardia en las ciencias económicas.

Introducción

Se considera, desde una mirada orgánica, que la estructura institucional de la universidad debe estudiarse para su mejora y para que las intervenciones profesionales no resulten espacios herméticos donde aquellas “funciones” de la universidad se verifiquen como caminos separados. Al contrario, la enseñanza debe apoyarse en la investigación que a su vez debería orientarse al servicio de la sociedad y la extensión, no sólo como nexo entre las funciones de docencia e investigación con la proyección hacia la comunidad, sino como un núcleo de ordenamiento y acción curricular.

Hoy la Universidad ha jerarquizado la extensión universitaria, aunque dista mucho que la misma sea el organizador de la curricula universitaria. Sin embargo, la función social de la Universidad se ejerce y se ha ejercido desde la extensión universitaria tal como lo plantea Pérez de Mazza (2011).

En las trasformaciones que se han producido y se producen en la Universidad, y en particular en las ciencias económicas, en respuesta a los cambios a nivel global y nacional, el desafío es encontrar procesos educativos y didácticos innovadores y humanistas. De manera que la educación superior no sólo sea transformadora de los procesos productivos sino también promueva una educación para el desarrollo humano sustentable.

Hacia una Academia “Igualitaria”

El rol de la extensión universitaria en las universidades va creciendo en relevancia en los últimos años a nivel global como a nivel nacional y local. A nivel global la UNESCO (2013) en el informe titulado “*Situación Educativa de América Latina y el Caribe: Hacia la Educación de Calidad para el 2015*”, resalta fortalecer la extensión universitaria y la reconoce con la vía para responder a las necesidades y oportunidades en las que se insertan. Por otra parte, también la UNESCO (2016), en un trabajo denominado “Universidades para el desarrollo” plantea que:

“La “Universidad para el Desarrollo” es una formulación contemporánea de ese ideal; se caracteriza por la práctica conjunta de la enseñanza, la investigación,

y la extensión y otras actividades en el medio, apuntando a sumar esfuerzos con muy diversos actores sociales en pro del Desarrollo Humano Sustentable” (Unesco, 2016:5).

Las universidades públicas argentinas participan del Grupo AUGM (Asociación de Universidades del Grupo Montevideo) que comulga con estos postulados de integrar las funciones universitarias en un pie de igualdad en el funcionamiento de la educación superior. No obstante, la “integralidad” es una meta a alcanzar y en gran parte de las universidades públicas la docencia es prevalente respecto a las otras funciones de las mismas. La realimentación entre las tres funciones tiene limitaciones impuestas por circunstancias y exigencias diversas del sistema de educación superior. El horizonte estará signado para las universidades por alcanzar lo que aquí se denomina academia igualitaria, donde la investigación y la extensión se complementen para transformar la realidad.

La Formación Integral

Coincidiendo con Romano (2016) el término integral es como un comodín de toda propuesta pedagógica que se ha convertido en una especie de significante flotante que adquiere diferentes sentidos. En efecto, hace referencia a tres elementos: primero el estudiante y su formación, atendiendo a la cuestión de la integralidad del “otro”, el estudiante que es uno, que no es un ser fragmentado, es el mismo que aprende las distintas materias y no se divide para estudiarlas, o sea enfocada en el sujeto. En segundo lugar, hay una integralidad que pretende articular las funciones universitarias en el ejercicio de la docencia y ésta es la concebida como “integralidad de funciones” que pone el acento en el educador, ya que es el que provee los dispositivos y formatos al estudiante. En tercer lugar el enfoque puesto en el “objeto de estudio” o de conocimiento que induce a las distintas disciplinas a dialogar. De manera que desde donde pongamos el énfasis en la integralidad, se plantearían modelos pedagógicos distintos. Y por otra parte como analiza, apuntado a la integralidad de funciones, la curricularización de la extensión, conlleva el riesgo de acomodar ese espacio a los formatos tradicionales (el aula, los horarios, entre otros) que se asimila a la curricula de la docencia. Sin embargo,

nada impide generar en la docencia otros espacios o inducir a los estudiantes a trabajos en el territorio.

Distintas perspectivas

Es interesante recuperar distintas perspectivas referidas al concepto de la integralidad. Kaplun (2014) plantea la misma como un “movimiento instituyente”. En tal sentido se considera a la universidad una institución según la definición de Schvartzstein (2000), como una lógica reguladora que establece prescripciones y regulaciones. En toda institución conviven, explica Kaplun, elementos de conservación de lo establecido y elementos de cambio. Por tal motivo existe lo “instituido” e “impulsos de transformación” que constituyen diversos “instituyentes”. Desde esta perspectiva, en cada una de las funciones de la universidad, docencia, investigación y extensión, puede advertirse movimientos “instituyentes”.

En la investigación, producción de conocimiento, se plantea cómo y cuáles son los límites del conocimiento. En cuanto a la enseñanza - aprendizaje, si bien se habla según el autor del proceso, son dos procesos diferentes, donde se interpela, qué se enseña y qué se aprende. Existe una separación entre los saberes académicos producto de la investigación y los transmitidos por los docentes, que en general no participan en su mayoría en la producción de ese conocimiento. La investigación tiene poco lugar en los docentes. Los datos del siguiente cuadro demuestran cuantos docentes de la FCE participan de proyectos de Investigación sobre el total de los docentes de cada carrera.

Cuadro 1: Investigadores Categorizados en la FCE:

Docente-Investigador categorizado en el marco del Programa de Incentivos, por Departamento - Año 2017	Cantidad	%
PDIC Ciencias Administrativas	47	31,3
PDIC Contabilidad	30	20,0
PDIC Ciencias Complementarias	15	10,0
PDIC Economía	47	31,3
PDIC Turismo	11	7,3
Nº Total de PDI	150	100

Fuente: Secretaría de Investigación y Transferencia FCE – UNLP (Febrero 2018).

Se comparte también la postura de Kaplun (op.cit), respecto a la extensión, entendiendo la extensión como el proceso de aprendizaje mutuo entre la universidad y la sociedad. Y esto no está instituido en la Universidad, toda vez que la participación de docentes en la extensión es muy limitada. Sin embargo, la extensión es la que tiene el papel protagónico en la integralidad. A través de la extensión se comprenden los problemas sociales, se interpela el saber disciplinar con las demandas organizacionales y no todos los docentes participan de proyectos de extensión. El siguiente cuadro muestra los proyectos de extensión del Año 2017, y la cantidad de docentes, graduados, estudiantes y no docentes que participan en los mismos:

Cuadro 2: Extensionistas en Proyectos de Extensión Año 2017

Convocatoria Proyectos de Extensión UNLP - 2017	Facultad de Ciencias Económicas			
	Docentes	Alumnos	Graduados	No Docentes
MI VIDA, MI PROYECTO	3	8	6	0
CONSTRUYENDO REDES	9	0	3	1
APRENDIZAJE EN ACCIÓN	8	11	6	2
BUENOS DIAS BUENAS PRACTICAS	6	6	2	0
APRENDIZAJE PARA LA INCLUSION	8	14	14	2
DEJANDO HUELLAS	4	14	5	0
TURISMO, PATIRMONIO Y DESARROLLO EN EL PERIURBANO	4	6	0	0
IGUALANDO FUTURO	3	0	0	0
COEQUIPO	11	38	12	0
HERRAMIENTAS PARA MI OFICIO	5	4	4	1
TRANSFORMANDO EL LIDERAZGO	5	10	4	0
TURISMO, PRODUCCIÓN, AMBIENTE Y CULTURA VANA ALAS AULAS	5	2	0	0
FESTEJOS RESPONSABLES	1	6	6	0
TURISMO Y CONCIENTIZACIÓN CIUDADANA	0	9	7	0
PRIMERA APROXIMACIÓN A LA LABOR PROFESIONAL	3	0	6	0
JÓVENES MOTORES DEL FUTURO	2	4	5	0
ALIMENTANDO SABERES Y MEJORANDO SABORES	6	7	4	3
EMPRENDIENDO SUSTENTABILIDAD	5	1	5	0
TOTALES	88	140	89	9

Fuente: Secretaría de Extensión Universitaria FCE – UNLP (Junio 2018).

Por lo antes expuesto, la relación entre las funciones básicas de la Universidad, puede pensarse y realizarse de distintos modos. Uno es poner la enseñanza en el centro. Esta centralidad es la más común en las universidades, y en este caso la investigación nutre la docencia, y luego se toma en cuenta la extensión. La extensión es la manera en que la institución universitaria cumple con su responsabilidad social y de servicio a la comunidad.

Otra modalidad de generar el vínculo es colocar la investigación en el centro, considerando que la universidad debe generar conocimiento y que es ésta, la manera en que se incorpora la sociedad a la universidad.

Por último y esta postura es sostenida por muchos autores, y se comparte en este trabajo, la integralidad coloca la extensión en un lugar protagónico, considerando que la interacción de la universidad con la sociedad es el motor de la vida universitaria (Kaplun, 2014). Esa interacción con la sociedad genera los temas centrales de la investigación y es con los actores sociales (y no sobre ellos) que se investiga. Al mismo tiempo la extensión significa un sin número de oportunidades de aprendizaje que enfrenta a docentes y estudiantes a los problemas sociales que demandan diversos conocimientos que en el aula resultan muchas veces desarticulados y ponen en tensión teorías y prácticas al enfrentarlas con la compleja realidad.

Desde esta perspectiva la curricularización de la extensión, la investigación-acción participativa, el aprendizaje servicio son distintos caminos de abordar la integración de funciones en la universidad.

Hacia la Integralidad en la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de la Plata

En la UNLP en particular, desde sus inicios en 1905 la extensión formó parte, junto a la docencia y la investigación, de sus tres pilares fundantes. Sin embargo, esta tríada tuvo un desarrollo muy desigual. Principalmente en el caso de la extensión,

esta fue subvalorada y el resultado de ello se vio reflejado en el nulo espacio curricular y la escasez de financiamiento de la misma. El concepto de extensión por ese entonces suponía que la vanguardia, representada en los intelectuales librepensadores, llevaba la verdad a los sectores obreros y comunidad en general, en un proyecto de suma confianza en el valor de la educación y su vinculación con el progreso social (González y Marano, 2007).

Fue con la Reforma de 1918, donde se refleja a partir de la extensión universitaria la misión social de la universidad y encuentra en ella un espacio de debate de los temas de interés social. Este movimiento promueve la extensión universitaria vinculada a los aspectos sociales y políticos del momento, y se postula la función social y la difusión cultural como actividades propias de las universidades latinoamericanas. Si bien el movimiento reformista significó un cambio de perspectiva importante en torno al rol social de la universidad y sus relaciones con la comunidad, Drago (2016) analiza cómo esa visión continuaba teniendo ciertos rasgos paternalistas.

Fue recién 90 años después, a partir de la reforma del estatuto del Año 2008, que en la UNLP, comienza un proceso de jerarquización de la extensión universitaria y allí queda plasmado como la universidad entiende a la extensión universitaria. En el artículo 17° del Capítulo III se establece que:

“La Universidad reconoce como una de sus funciones primordiales la extensión universitaria, entendida como un proceso educativo no formal de doble vía, planificada de acuerdo a intereses y necesidades de la sociedad, cuyos propósitos deben contribuir a la solución de las más diversas problemáticas sociales, la toma de decisiones y la formación de opinión, con el objeto de generar conocimiento a través de un proceso de integración con el medio y contribuir al desarrollo social. Acordará en consecuencia las máximas facilidades para su realización y estimulará los trabajos de extensión que realicen los miembros de su personal docente, no docente, graduados y estudiantes que suelen ser originados por la detección de necesidades específicas...” (Estatuto UNLP, 2008:9).

A nivel macro existen diversos dispositivos que la UNLP ha desarrollado en estos años que nos permitirá articular actividades en conjunto como ser el Consejo Social, los Centros Comunitarios de Extensión Universitaria, la Escuela de Oficios y las Convocatorias Ordinarias a Programa y Proyectos de Extensión Universitaria. Además existen las convocatorias a proyectos que lleva adelante la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación, como ser: Convocatoria de proyectos “Compromiso Social Universitario” del Programa de Voluntariado Universitario, Convocatoria “Universidad, Cultura y Sociedad”, Convocatoria de Fortalecimiento de capacidades de extensión universitaria, etc.

A nivel micro, dentro de la FCE, la puesta en funcionamiento del proceso de reflexión estratégica en el Año 2009 permitió discutir, debatir y definir los principales lineamientos sobre los que debía desarrollarse la extensión universitaria. En este sentido la Secretaría de Extensión Universitaria puso el énfasis en diversos programas, proyectos y actividades de extensión, la formación de recursos humanos, la comunicación y la gestión, logrando la creación de una cultura extensionista con identidad propia, incrementando notoriamente la participación de docentes, graduados, alumnos y trabajadores no docentes en programas y proyectos presentados por la facultad (López Armengol, 2015). La necesidad de formar ciudadanos éticos y comprometidos con el desarrollo humano y desarrollo local de sus regiones, de trascender las puertas de la universidad con una mirada sobre los problemas sociales y con fuerte compromiso social.

A continuación, se presenta una experiencia de trabajo en la FCE que da cuenta de la posibilidad real de generar un encuentro entre las tres funciones primordiales de la universidad, retroalimentándose entre sí. Esta experiencia pretende sea ejemplificadora, entendiendo que la integralidad representa uno de los grandes desafíos que enfrenta la educación superior. Esta experiencia que se ha comenzado a desarrollar desde hace algunos años pretende exponer que con

pequeños pasos es posible encontrar el camino para lograr la tan necesaria y enriquecedora conexión entre las funciones básicas de la universidad.

Los primeros pasos comenzaron por la investigación

En el Año 2008, se conformó un equipo de investigación que comenzó a trabajar en el ámbito del Instituto de Investigaciones Administrativas de la FCE la línea de investigación de organizaciones de la sociedad civil (OSC)¹. Esta línea se propuso aportar información útil para el desarrollo de acciones que favorezcan el fortalecimiento institucional de las OSC atendiendo el rol fundamental que estas cumplen en relación a la resolución de las problemáticas sociales contemporáneas, particularmente: favorecer el diseño de políticas de desarrollo y modernización socialmente más eficientes, delinear nuevas líneas de investigación atendiendo las necesidades de las diversas organizaciones y de los líderes comunitarios, y propiciar la articulación entre los sectores para fortalecer institucionalmente a las mismas.

Los proyectos de investigación desarrollados permitieron arrojar luz sobre las problemáticas de las OSC locales que luego han podido ser trabajadas a partir de diversas intervenciones concretas

El proyecto de extensión “Aprendizaje en Acción”

Este fuerte vínculo entre investigación y extensión universitaria ha permitido llevar adelante el proyecto “Aprendizaje en Acción. Fortaleciendo la gestión de las OSC de la ciudad de La Plata”. Proyecto que se desarrolla desde el Año 2015 y que se ha propuesto los siguientes objetivos generales:

¹ El primer proyecto (2008-2009) estuvo abocado a la conformación de un Directorio de OSC de la ciudad de La Plata y zona de influencia. El segundo (2011-2012) pretendía identificar las debilidades y vulnerabilidades de las OSC de la ciudad de La Plata y zona de influencia. El tercero (2014-2015) se basó principalmente en indagar sobre la problemática del financiamiento. El cuarto (2016-2017) buscaba identificar las causas que generan los problemas que afectan a las OSC de la ciudad de La Plata y zona de influencia, vinculados a los aspectos de gestión, comunicación y recursos humanos y su impacto en la sostenibilidad de las mismas. Actualmente se encuentra en vigencia (2018-2019) el proyecto “*Aprendizaje organizacional de OSC de la ciudad de La Plata y zona de influencia que lleven adelante programas de innovación social responsable*” que está dando sus primeros pasos.

- Contribuir al fortalecimiento institucional de las OSC en la ciudad de La Plata y zona de influencia para que sean capaces de mantener y/o profundizar su actividad a través del tiempo logrando la sustentabilidad.
- Intensificar la formación de docentes, graduados y estudiantes en las actividades de extensión y en las prácticas sociales.
- Promover la integralidad entre docencia, investigación y extensión.

En línea con los objetivos generales mencionados anteriormente, este proyecto busca en primer lugar, poner en discusión con los dirigentes sociales herramientas en los puntos que se han detectado vulnerables a partir de los resultados arrojados por el proyecto de investigación. En segundo lugar, brindar un espacio de intercambio que facilite la generación de una red de cooperación recíproca, entre las distintas OSC, las macro-instituciones que las agrupan y representan, y las unidades académicas vinculadas. En tercer término, formular y desarrollar un programa de acompañamiento a través de un equipo de voluntarios que brinde soporte a las diferentes problemáticas emergentes en los talleres de trabajo. Finalmente, promover una eficiente autogestión administrativa de las asociaciones, como instancia que asegure la continuidad de estas en el tiempo, más allá de la intervención universitaria.

En dicho marco, la metodología de desarrollo que implementa el proyecto, consta de unir capacitación con acompañamiento, donde se facilita, a través de la realización de talleres y asesoramiento a los dirigentes sociales, las herramientas necesarias para la sostenibilidad de las OSC a lo largo del tiempo

Desde que comenzó en el Año 2015, participaron 56 organizaciones de la ciudad de La Plata y Berisso (zona de influencia de la UNLP) y 77 dirigentes sociales que han participado a más del 60% de las propuestas del equipo de trabajo. Para llevar adelante sus actividades, este proyecto toma como metodología de intervención la idea de Vallaeys (s.f.) de comunidad de aprendizaje para el

desarrollo, muy diferente a la clásico paternalismo académico o de tinte transferencista. Trabajar en esta línea, permite como universidad, como plantea Vallaey (s.f.): cumplir con la misión social de participación en el desarrollo de la comunidad y a la vez cumplir con su doble misión académica de formación integral, profesional y humanística de los estudiantes y de investigación y producción de conocimientos genuinos.

Este encuentro de saberes “científicos” o universitarios con el saber popular de las organizaciones sociales a través de los años ha permitido repensar la estrategia teórico – metodológica tanto de la investigación como de la extensión. Largo ha sido el camino recorrido comprendiendo que de la interacción de saberes es que se genera verdadero conocimiento, el que va a permitir generar la transformación social.

La Integralidad en Acción... Propuestas al Aula

Esta experiencia de extensión universitaria ha generado significativos aportes a los actuales y potenciales proyectos de investigación. Tal es así, que en el marco de las políticas que se desarrollan en la FCE para fortalecer los vínculos entre investigación y extensión, gran parte del equipo de trabajo conforma el equipo de investigación en la línea de OSC (lo que ha permitido adecuar el proyecto de extensión a las necesidades específicas de estas instituciones). En virtud de ello, los aportes, aprendizajes y discusiones generadas en el contexto de este proyecto de extensión enriquecen la definición de los marcos teóricos y metodológicos de los proyectos de investigación vigentes.

Además, el equipo de docentes que dicta los talleres, forma parte de diversas asigmaturas relacionados con las temáticas que se abordan en los mismos, con lo cual luego transfieren dichas experiencias en el aula.

Y por último, la participación de estudiantes permite generar aprendizajes significativos, toda vez que permite acercarse de igual a igual a personas en

situación de vulnerabilidad, investigar con ellos y no sobre ellos, con capacidades y valores para superar esa situación, reflexionando de esta manera sobre las prácticas y metodologías conceptuales.

El compromiso es continuar en este camino y trabajar junto a todo el equipo de docentes, graduados y estudiantes convocados a:

- Capacitar a los dirigentes sociales sobre temáticas relacionadas con la gestión de las organizaciones.
- Promover una eficiente autogestión administrativa de las asociaciones.
- Compartir y/o construir las herramientas necesarias para que los dirigentes de las OSC puedan elaborar e implementar una estrategia de comunicación, búsqueda de financiamiento, gestión de voluntariado y de personal.
- Formular e implantar un programa de acompañamiento y/o asistencia técnica a aquellas que demuestren mayor vulnerabilidad a lo largo del desarrollo del proyecto.
- Generar un espacio de intercambio y debate entre las organizaciones a fin de fomentar el asociativismo y el vínculo entre las organizaciones participantes.
- Generar un vínculo entre estudiantes y dirigentes de OSC, creando conciencia sobre la importancia del voluntariado universitario.
- Lograr la participación y estimular la formación de estudiantes, graduados, docentes y trabajadores no docentes en las actividades extensionistas.
- Fomentar la presentación de resultados del proyecto en las cátedras involucradas y retroalimentar a los proyectos de investigación de la línea de OSC.

Conclusión

La realidad actual nos plantea un claro desafío. Ya no es posible pensar la docencia, la investigación y la extensión universitaria de manera aislada, con un rol protagónico de una sobre otra. Sino que es necesario entender su integralidad en la formación de profesionales éticos y comprometidos con el desarrollo humano y local de sus regiones.

Es indispensable, en nuestras prácticas docentes, de investigación y de extensión incorporar a la formación de los estudiantes la reflexión sobre los valores que están involucrados en la toma de decisiones, tanto en el ámbito académico como profesional.

En una sociedad en constante cambio la universidad ha estado a la vanguardia de los principales cambios tecnológicos, y se espera que la misma siga ese camino, pero con una mirada hacia la sociedad, hacia sus necesidades y problemas en aquellas temáticas que favorezcan un desarrollo sostenible a lo largo del tiempo.

“Pensar nuestra Universidad es imaginarla en el mundo, en el país y en su región, aportando a sus desarrollos, enseñando, produciendo, transfiriendo y compartiendo conocimientos e integrándose a la sociedad que la compone y de la que forma parte y se nutre, contribuyendo con su pensamiento crítico y propositivo, capaz de incidir mediante la formulación de respuestas alternativas, en los cambios sociales necesarios” (Tauber, 2016:9)

Aún queda mucho camino por recorrer para lograr la integralidad. Y si bien el rol de la gestión universitaria es fundamental para fomentar políticas en este sentido, resulta fundamental el compromiso de sus docentes, investigadores, extensionistas y estudiantes, con una mirada crítica y reflexiva sobre los cambios contextuales.

Referencias

- Arocena R. & Sutz J. (2016). *Universidades para el desarrollo*, UNESCO. Universidad de la Republica: Montevideo Uruguay. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002464/246445s.pdf>
- Drago, N. (2016). Extensión universitaria y economía social. El Paseo de Economía Social y Solidaria de la UNLP. Tesis de grado. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. En Memoria Académica. Disponible en: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1227/te.1227.pdf>
- Estatuto UNLP (2008). Disponible en: <https://unlp.edu.ar/frontend/media/20/120/722e7f1b616ac158e02d148aaeb762aa.pdf>
- González, M. y Marano M.G. (2007). “Extensión, Prácticas profesionales y Formación Universitaria”. V Encuentro Nacional y II Latinoamericano La Universidad como objeto de investigación.
- Kaplún, G. (2014). “La integralidad como movimiento instituyente en la universidad”. *InterCambios*, N°1, junio 2014.
- López Armengol M. (2015). *Prologo*. En *La gestión de la extensión universitaria desde económicas*. Buenos Aires: Haber.
- Perez de Maza, T. (2011) Extensión Universitaria :Función anizadora e un Curriculum abierto. Tesis Doctoral tomo 1 .Disponible en: [http://beu.extension.unicen.edu.ar/xmlui/bitstream/handle/123456789/257.Romano, A. \(2011\). Sobre los espacios de formación integral en la Universidad. Una perspectiva pedagógica. Disponible en: www.scribd.com/document/358014495/Romano-A-2011](http://beu.extension.unicen.edu.ar/xmlui/bitstream/handle/123456789/257.Romano, A. (2011). Sobre los espacios de formación integral en la Universidad. Una perspectiva pedagógica. Disponible en: www.scribd.com/document/358014495/Romano-A-2011)
- Schvarstein, L. (2000). *Psicología social de las organizaciones*. Buenos Aires: Paidós.
- Tauber F. (2016). *Pensar la universidad*. Proyecto Institucional de la Universidad Nacional de La Plata 2018-2012. Disponible en: <https://unlp.edu.ar/frontend/media/45/3545/e63e17faaef9816aea2a9dd874dc51e9.pdf>
- UNESCO (2013). “Situación Educativa de América Latina y el Caribe: Hacia la educación de calidad para todos al 2015”. Disponible en: <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/images/SITIED-espanol.pdf>
- Vallaes, F. (sin fecha). “¿Cómo Trabajar para un Desarrollo Ético en Comunidad?” Artículo publicado por la Universidad Internacional. Disponible en: www.rsu.uninter.edu.mx/

MODELO APRENDIZAJE Y SERVICIO (A+S): APLICACIÓN EN CURSO DE TEORÍA DE LA ORGANIZACIÓN 1 – CARRERA CONTADOR AUDITOR PUCV

Área temática: Educación

Sub área Temática: Metodologías y prácticas en el proceso de enseñanza – aprendizaje de los Contadores y Administradores

Autores

Loreto Morales Acevedo
loreto.morales@pucv.cl

Jonathan L. Hermosilla Cortés
jonathan.hermosilla@pucv.cl
Pontificia Universidad Católica de Valparaíso

Resumen

El incremento acelerado del conocimiento, la tecnología y la globalización, demandan cambios importantes en la formación terciaria, exigiendo la incorporación de otro tipo de habilidades requeridas por este nuevo mundo, tales como adaptación al cambio, innovación, flexibilidad, entre otros aspectos (Allen y Van der Velden, 2011). El foco del proceso de formación, a diferencia del modelo tradicional, está en el estudiante, lo que genera una atención particular por el desarrollo de competencias, y metodologías innovadoras e inclusivas que fomenten el desarrollo de profesionales integrales, preparados para enfrentar los desafíos actuales de su campo. La educación superior en Chile no está ajena a estos nuevos desafíos que impactan en la calidad y capacidad de cambio respecto a los procesos de formación de sus profesionales, junto a la expectativa de que las instituciones se posicionen como motor de desarrollo local (Zabalza, 2002).

En ese sentido, Aprendizaje y Servicio (A+S) es una metodología que busca generar en el estudiante un aprendizaje experiencial, vinculándolo con la comunidad, generando de esta forma un círculo virtuoso, que permite a los estudiantes a desarrollar técnicas y habilidades que son esenciales en la formación profesional disciplinaria, y a desarrollar sus habilidades personales y su consecuente responsabilidad social territorial. También, permite conciliar las capacidades técnicas en las organizaciones de socios comunitarios, el fomento de las condiciones favorables para sus organizaciones, negocios o emprendimientos. Esta metodología ha sido definida por variados autores (Amat & Miravet, 2010; Puig et al, 2007; Vickers, Harris & McCarthy, 2004; Furco y Billing, 2002; Eyler et al, 2001; Bringle & Hatcher, 1995), que en esencia consideran como sus elementos definitorios el que se trata de una metodología pedagógica experiencial, al servicio a la comunidad, que promueve la reflexión como elemento clave para profundizar el conocimiento y que involucran el apoyo genuino a necesidades reales.

El propósito de este trabajo es presentar una aplicación de esta metodología en el curso de Teoría de la Organización 1 de la carrera de Contador Auditor de la Escuela de Comercio de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, a un socio comunitario de Valparaíso, la cual se basó en un modelo sistémico que tiene como objetivo evaluar desde la perspectiva de los tres actores principales involucrados, es decir, profesores, socios comunitarios, y estudiantes, las actividades asociadas aprendizaje y servicio.

Palabras clave: Aprendizaje y Servicio, modelo de evaluación, socio comunitario, docente, estudiante, teoría de la organización.

Introducción

Hoy en día, el foco de atención en el proceso formativo, a diferencia del modelo tradicional, está *centrado en el estudiante*, lo que genera una atención particular por el desarrollo de competencias, y metodologías innovadoras e inclusivas que fomenten el desarrollo de profesionales integrales, preparados para enfrentar los desafíos actuales de su campo. En Chile, muchas instituciones de educación superior están enfrentando estos nuevos desafíos que les permita hacer frente a dichos desafíos que impactan en la calidad y capacidad de cambio en los procesos de formación de sus profesionales, adicionando a ello el cumplimiento de la debida responsabilidad social universitaria en el desarrollo local y regional.

Aprendizaje y Servicio (A+S) es, por ende, una metodología que busca en el estudiante un aprendizaje experiencial, vinculándolo con la comunidad, generando de esta forma un círculo virtuoso. Esta metodología ha sido definida por variados autores (Amat & Miravet, 2010; Puig et al, 2007; Vickers, Harris & McCarthy, 2004; Furco y Billing, 2002; Eyler et al, 2001; Bringle & Hatcher, 1995), que en esencia consideran como sus elementos definitorios el que se trata de una metodología pedagógica experiencial, al servicio a la comunidad, que promueve la reflexión como elemento clave para profundizar el conocimiento y que involucra el apoyo genuino a necesidades reales. Distintas instituciones en América Latina han avanzado en la implementación del A+S, a pesar de que aún existe como reto mejorar la gestión del proceso, y evaluar sus resultados e impactos como paso

esencial hacia la institucionalización de la metodología. Un punto importante para determinar el éxito de esta metodología es la evaluación de la implementación del A+S, desde el punto de vista de los principales actores de esta metodología (estudiante, docente y socio Comunitario). Esta evaluación se plantea como fundamental para no solo alcanzar un mayor crecimiento y enriquecimiento teórico y experiencial, sino que además como paso importante para evidenciar estos logros ante la comunidad educativa. (González, Hasbún & Pizarro, 2015)

El presente trabajo tiene por objeto presentar la aplicación de la metodología A + S y consecuentemente el modelo de evaluación de la metodología A+S de González, Hasbún y Pizarro (2015), que tiene como objetivo otorgar una visión sistémica, que contemple distintos tiempos de implementación, además de incluir las visiones de los diversos actores involucrados: docentes, socios comunitarios y estudiantes. Además, de presentar una propuesta de la aplicación del modelo A+S en un curso de Teoría de la Organización 1 de la Escuela de Comercio de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile.

I. Aprendizaje y Servicio

Aprendizaje y Servicio (A+S) ha sido definido por múltiples autores quienes le han dado matices que han enriquecido el concepto hasta lograr una definición conjunta en la cual se integran distintos elementos. Para uno de los principales teóricos de A+S, Josep Puig (2009), la definición de Aprendizaje y Servicio debería ser dividida en cuatro bloques, a saber:

- a) **Su esencia**, responder a necesidades reales con un servicio útil obteniendo aprendizajes,
- b) **Su pedagogía**, una experiencia real para los estudiantes impulsando la participación en procesos de cooperación, toma de conciencia y búsqueda del éxito de sus proyectos con reconocimientos tales como una calificación.
- c) **El trabajo en red** con la comunidad al colaborar con otras instituciones y entidades sociales, y

- d) **Sus finalidades**, impulsar valores a través de su práctica, favorecer la cohesión social, el compromiso cívico y utilizar el conocimiento como una herramienta para mejorar la calidad de vida.

Por otra parte, podemos considerar que “el Aprendizaje y Servicio es una manera de pensar la educación y la enseñanza (una filosofía) con las correspondientes herramientas y estrategias de enseñanza (una pedagogía) que requiere de los estudiantes aprender y desarrollarse a través de la activa participación en actividades de servicio para alcanzar objetivos definidos por organizaciones comunitarias...” (Osman y Petersen, 2013:7).

También es un enfoque pedagógico de enseñanza-aprendizaje aplicado en cursos, prácticas y tesis, utilizado para la resolución de problemáticas sociales reales y sentidas, mediante un servicio de calidad, en el que de manera integrada y colaborativa los tres actores presentes en el proceso (docentes, estudiantes y socios comunitarios) se vinculan y trabajan en conjunto.

En un proyecto de aprendizaje servicio, el diagnóstico apunta a identificar necesidades reales y “sentidas” por la comunidad (socio comunitario) y factibles de ser abordadas por la institución educativa y comunidad.

Los tres rasgos fundamentales del Aprendizaje y Servicio los podemos resumir en:

1. Aprendizaje planificado y articulado con el servicio.
2. Necesidad sentida.
3. Protagonismo de los estudiantes.

Adicionalmente, podemos señalar que según Tapia (2010) A+S sería un servicio solidario protagonizado por los estudiantes, destinados a atender necesidades reales y efectivamente sentidas de una comunidad, planificado institucionalmente de forma integrada con el currículo, en función del aprendizaje de los estudiantes.

Es decir, se busca lograr un aprendizaje significativo en los estudiantes a través del hacer y haciendo un aporte real a la comunidad base de los socios a los cuales se atiende.

Un caso interesante a destacar en Chile, respecto a los impactos de la aplicación de esta metodología ha sido la Pontificia Universidad Católica de Chile, la cual señala que, el mayor impacto en los estudiantes ha sido adquirir habilidades necesarias para ser un buen profesional y ciudadano, lo que les permitió reflexionar sobre aspectos éticos de su propio actuar profesional y el aporte de su disciplina a la sociedad. (Berríos, Contreras, Herrada, Robles & Rubio, 2012).

Finalmente, se puede concluir que A+S tiene un potencial invaluable como una metodología de aprendizaje activa, ya que concentra su atención en los procesos de aprendizaje y no en el rol del docente, como también permite generar redes con los socios comunitarios.

II. Metodología Aprendizaje y Servicio

Desde hace varios años ya, la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso ha impulsado un trabajo interno en torno a generar modelos de aseguramiento de la calidad que permitan la mejora continua y reconociendo relaciones entre procesos y actividades desarrolladas por las unidades académicas de la Universidad, a través de las unidades centrales asociadas a la Vicerrectoría Académica (UAC, UMDU). Una de las principales características es el énfasis en el fomento de la calidad permanente, diferenciándose de los modelos tradicionales basados en un control de calidad *ex-post* o *ex-ante*. Los indicadores son divididos en cuatro categorías; Insumos (*Inputs*); Proceso (*Process*); Resultados cuantificables (*Outputs*); y Resultados cualitativos (*Outcomes*) por cada uno de los actores de la metodología de Aprendizaje y Servicio, generando una tabla de doble entrada. (Chalmers & Gardiner, 2015).

Según González, Hasbún y Pizarro (2015), la construcción de un Modelo de Evaluación de Aprendizaje y Servicio en Educación Superior como resultado del poblamiento de las celdas producidas entre el cruce del tipo de indicador y los actores involucrados en la implementación de la Metodología A+S, se realiza en tres fases consecutivas, que para nuestro caso en la PUCV, se detallan a continuación:

- **Fase 1:** En el marco de la implementación del Modelo de Aseguramiento de la Calidad, se realizaron talleres con las unidades de aseguramiento de la calidad (UAC) y de mejoramiento de la docencia universitaria (UMDU) y la unidad de vinculación con el medio. Se participó en dos talleres/seminarios sobre A+S que nos permitieron evaluar distintas iniciativas posibles a llevar a cabo en la carrera, tales como: proyectos estudiantiles, prácticas profesionales y sociales, intervenciones puntuales en PYMEs y metodologías de aprendizaje vinculadas con el medio.
- **Fase 2:** Posteriormente, se llevó a cabo una revisión sistemática de la literatura asociada a los estudios realizados sobre el A+S, con especial énfasis en estudios de impacto. Una de las conclusiones preliminares de dicha revisión hace relación con que la mayoría de los estudios sólo consideran para la evaluación de impactos las percepciones y el rendimiento de los estudiantes, dejando de lado variables asociadas a los otros dos actores de la metodología: docentes y socios comunitarios.
- **Fase 3:** Basado en las dos fases anteriores, se construye el Modelo de Evaluación, el cual contempla una serie de indicadores que, al ser debidamente medidos y sistematizados, permitirán realizar una evaluación de la implementación del A+S, considerando los tres actores principales: docentes, estudiantes y socios comunitarios.

III. Modelo de Evaluación de Aprendizaje y Servicio en Educación Superior

El modelo de Evaluación de Aprendizaje y Servicio en Educación Superior consiste en la matriz de indicadores de resultados, tanto cuantitativos como

cuantitativos, de la implementación de la metodología de A+S, considerando el contexto y el proceso de implementación de ésta. (González, Hasbún y Pizarro, 2015). A continuación, se presenta la matriz propuesta:

Tabla 1: Indicadores docentes

Insumos (<i>Inputs</i>)	Proceso (<i>Process</i>)	Resultados cuantitativos (<i>Outputs</i>)	Resultados cualitativos (<i>Outcomes</i>)
Tipo de asignatura Años implementando A+S Concepción respecto a los alcances de la metodología Número de ayudantes	Implementación de hitos reflexivos Acompañamiento por unidades de apoyo a la docencia	Número de cursos que implementan A+S Número de estudiantes por curso	Resultados de la evaluación docente Satisfacción con la metodología Continuidad en semestres próximos

Tabla 2: Indicadores socios comunitarios

Insumos (<i>Inputs</i>)	Proceso (<i>Process</i>)	Resultados cuantitativos (<i>Outputs</i>)	Resultados cualitativos (<i>Outcomes</i>)
Número de socios comunitarios total y por cátedra Características: - Rubro - Nivel de ventas - Número de trabajadores Experiencias previas de vinculación con la Universidad	Seguimiento de socios comunitarios Participación en los hitos reflexivos	Número de socios comunitarios	Satisfacción con la asesoría Evaluación por parte del estudiante Continuidad en semestres próximos Fortalecimiento de redes

Tabla 3: Indicadores estudiantes

Insumos (<i>Inputs</i>)	Proceso (<i>Process</i>)	Resultados cuantitativos (<i>Outputs</i>)	Resultados cualitativos (<i>Outcomes</i>)
Motivaciones sociales Orientaciones en la cátedra Características del estudiante Objetivos al cursar la cátedra	Horas de trabajo dedicadas a la asesoría	Número de estudiantes total y por cátedra	Satisfacción con la metodología Evaluación del desempeño y comunicación del equipo de asesoría

<p>Expectativas en torno al desarrollo de competencias en la cátedra</p> <p>Frecuencia en la que realiza acciones de compromiso cívico</p> <p>Participación en organizaciones dentro y/o fuera de la Universidad</p>			<p>Percepción en torno al desarrollo de competencias en la cátedra</p> <p>Percepción en torno al desarrollo de la competencia de RSU</p>
--	--	--	--

IV. Aplicación en curso de Teoría de la Organización 1

Existen experiencias y reflexiones sistematizadas en cuanto a la implementación de la metodología de A+S en áreas asociadas a la Economía y los Negocios. En ese sentido, Zlotkowski (1996) postula que una de las mayores críticas realizadas a la formación contemporánea en la formación en negocios, es la incapacidad de esta de desarrollar en los estudiantes comportamientos éticos y una sensibilidad respecto al entorno externo a la empresa. En ese sentido, la metodología de Aprendizaje y Servicio otorga a nuestra Escuela una excelente oportunidad para suplir dicha deficiencia.

La formación en gestión requiere de estrategias de aprendizaje que de manera activa desarrolle en los estudiantes la capacidad de análisis crítico y resolución de problemas. Todo ello con el objeto de resolver un problema de un socio comunitario particular, en este caso un micro, pequeño o mediano empresario.

A + S en el curso de Teoría de la Organización 1

La asignatura de carácter teórica, donde se presentan las teorías de la Organización y sus principales exponentes, los aportes más importantes de cada una de ellas, su evolución desde fin del siglo XIX hasta el día de hoy, de tal manera que los estudiantes conozcan la fase del proceso administrativo a través del análisis histórico planteado. Como también, lograr al finalizar el curso una aplicación de dichas teorías en la definición de los procesos administrativos para una organización en particular.

El objetivo principal de la aplicación de esta metodología al curso es: “Contribuir al desarrollo tanto de la competencia del área trascendente valórica de la Formación Fundamental: actitud ética y responsabilidad social, como a los siguientes resultados de aprendizaje disciplinar: trabajar en grupos interdisciplinarios (trabajo en equipo), desarrollar en los estudiantes la capacidad de análisis crítico y resolución de problemas reales y proponer soluciones a problemas específicos de la organización considerando los distintos modelos administrativos analizados, elaborar una propuesta de los procesos administrativos vinculados a las estructuras y relaciones, a través de la metodología de Aprendizaje y Servicio integrada a la asignatura de Teoría de la Organización 1 de la Escuela de Comercio”.

Lo que se busca es generar como competencia que el estudiante logre comprender el desarrollo del pensamiento administrativo, en relación con la teoría de la organización, con el propósito de diferenciar los distintos aportes hechos por diferentes autores.

Dentro de los objetivos específicos se cuentan:

1. Contribuir a que los estudiantes manifiesten actuaciones socialmente responsables con el proyecto de servicio comprometido, así como el logro de los resultados de aprendizaje disciplinar señalados.
2. Favorecer en los estudiantes el proceso analítico y reflexivo sobre el aprendizaje disciplinar, la experiencia del servicio a la comunidad del Barrio La Matriz y los efectos de la metodología sobre su formación valórica y disciplinar.
3. Establecer redes académicas colaborativas al interior PUCV en torno a la formación de competencias de formación fundamental (acá se justifican los tres momentos inter unidades académicas).

La implementación de A+S en este curso, debió responder a su intención formativa y resultados de aprendizaje, de manera de asegurar los aprendizajes del estudiante y, al mismo tiempo, responder a las necesidades del socio comunitario. En específico, el curso de Teoría de la Organización busca que los estudiantes adquieran conocimientos relacionados con el funcionamiento de las organizaciones, mirar sus estructuras y relaciones, la vinculación que existe entre la coherencia de estas dos y la eficiencia del negocio. De esta manera, la aproximación del estudiante hacia los contenidos del curso, ocurre de manera situada, contemplando los desafíos reales del mercado, y las implicancias sociales y personales asociadas a los socios comunitarios. Lo anterior permite que el estudiante integre los aprendizajes disciplinarios, desarrollando, a su vez, la competencia de responsabilidad social y compromiso ciudadano.

Una vez puesta en marcha esta fase propuesta se espera incorporar otras asignaturas en una segunda fase que permitan al estudiante tener una mirada cada vez más cercana a las organizaciones y colaborar en forma más específica con los socios comunitarios.

En la siguiente tabla se muestran las principales características de Teoría de la Organización.

Tabla 4: Cuadro de características de Teoría de la Organización

Temática	Características
Semestre	3er semestre
Intención formativa	Exponer a los estudiantes a una problemática empresarial real.
Competencia genérica principal	Responsabilidad social y compromiso ciudadano.
Competencias Específicas	Resuelve caso y propone soluciones a problemas específicos de la empresa considerando los distintos modelos analizados. Elaborar una propuesta de los

	procesos administrativos vinculados a las estructuras y relaciones.
Tipo de empresas	Micro, pequeñas y medianas empresas.
Planteamiento del desafío o problema	Problema específico de identificación, descripción, tipificación de las diversas organizaciones, a través de sus estructuras. Detección de tipo de relaciones. Finalmente detectar problemas de estructura y relaciones.

Fases de Implementación de la Metodología A+S

Tapia (2007) destaca que a pesar de las diversidades existentes entre en los proyectos de Aprendizaje y Servicio, es posible establecer tres etapas generales en la ejecución de los proyectos A+S: diagnóstico y planificación; ejecución del proyecto; y evaluación y sistematizaciones finales.

Para el desarrollo de la propuesta, la Escuela de Comercio cuenta con elementos fundamentales de apoyo: un convenio de colaboración con pequeños y micro empresarios y un consejo asesor empresarial, que serán los socios comunitarios. Se deberá realizar un proceso de selección de las organizaciones participantes de tal manera que permitan realizar el análisis esperado.

El proyecto Aprendizaje y Servicio responde a tres dimensiones de formación universitaria: una académica que vincula la teoría con la práctica en contextos sociales reales de la formación disciplinar; otra relacionada con la vocación de servicio al prójimo, propio del sello valórico PUCV, contribuyendo a la solución de problemáticas comunitarias, desde la disciplina; una tercera, correspondiente a la formación valórica de los estudiantes, en especial, la responsabilidad social.

Sobre la base de estos tres pilares, el proyecto se desarrolló en dos etapas:

- 1) Primer semestre: Realización diagnóstico participativo de necesidades de los grupos del Barrio La Matriz como socio comunitario, y proceso de innovación curricular de la asignatura disciplinar (Teoría Organizacional 1) piloto, integrando la metodología A+S al haber rediseñado el syllabus correspondiente.

- 2) Segundo semestre: Se realizó Implementación proyecto integrando las necesidades comunitarias de los beneficiarios, con los objetivos de aprendizaje de la asignatura y el proceso reflexivo de los estudiantes.

De acuerdo a los testimonios recogidos de estudiantes, el proyecto contribuyó a conocer la realidad de una parte del territorio donde coexisten, si bien el trabajo fue con la Corporación La Matriz, desde el dominio de la organización interna de esta, conocieron las motivaciones y acciones que realizan las personas que trabajan en el barrio y no quedaron indiferentes a la realidad que requiere de solidaridad, dignidad y ética en el quehacer cotidiano.

Desde el punto de vista de los estudiantes hubo un proceso de comprensión y entendimiento de la relevancia de los contenidos de la asignatura y su aplicación en la realidad, y el impacto que tienen sus aportes a la sostenibilidad de las organizaciones.

Para lograr aquello se realizaron las siguientes fases:

Fase 1: Reclutamiento y selección de socios comunitarios

Esta es la primera fase de la ejecución del curso y contiene las tareas de preparación que realiza el equipo docente. En específico, se centra en el proceso de búsqueda y vinculación con las empresas que trabajarán como socios comunitarios.

Esta fase se considera las siguientes acciones:

- a) Generar el perfil del socio comunitario.

- b) Socializar los objetivos del curso y las características de la metodología.
- c) Reclutamiento de candidatos, entre organizaciones que pertenecen al convenio de colaboración y convenio empresarial.
- d) Seleccionar a las organizaciones que cumplen con el perfil requerido y que se ajuste al servicio que puede proveer el curso.

Fase 2: Implementación de la metodología

La segunda fase se centra en el trabajo entre los socios comunitarios seleccionados, el equipo docente y los estudiantes, y considera las siguientes acciones:

- I. **Presentación del curso y conexión con Socios Comunitarios:** presentar el curso al estudiante, asignar socios comunitarios a los equipos de estudiantes y formalizar los compromisos.
- II. **Inmersión:** esta etapa tiene como propósito desarrollar acciones para que los estudiantes socialicen la experiencia con los empresarios, por medio de diversas actividades que quedan a disposición de cada profesor.
- III. **Informe Final y Comunicación:** esta fase tiene como propósito entregar su informe final con todas las observaciones, conclusiones y productos prometidos en el compromiso inicial.
- IV. **Ceremonia Final:** En ella se reúnen los empresarios, estudiantes, cuerpo docente para agradecer su compromiso, su apoyo, disposición y motivación a este trabajo que pretende como ayudar a estudiantes y organizaciones.

A continuación, se presenta un cuadro resumen con las principales actividades a llevar a cabo en el curso en esta segunda fase de ejecución:

Tabla 5: Actividades en el proceso de ejecución

Actividad	Objetivo	Producto final
Visita de presentación a la organización	Ratificar el plan de trabajo propuesto de acuerdo a lo obtenido en el proceso de selección.	Plan ratificado

Inicio del trabajo de observación, recopilar información.	Recoger la información pública disponible (organigramas, descripciones de cargo, etc.)	Informe de diagnóstico inicial
Recopilar información con proceso de entrevistas indagatorias	Realizar preguntas o encuestas con la finalidad de verificar: a) si lo declarado en lo formal efectivamente se cumple; b) si existen diferencias y si estas generan dificultades en el desarrollo.	Informe diagnóstico mejorado
Determinación de brechas	Evidenciar las problemáticas detectadas	Pre-informe Final
Propuestas de mejora	Proponer soluciones	Informe Final

Fase 3: Monitoreo y Evaluación

Es preciso en esta fase destacar la importancia de las actividades de reflexión como determinantes para la implementación exitosa de la metodología, ya que estas constituyen un vínculo clave entre la actividad de servicio y los aprendizajes derivados del mismo, de forma que los estudiantes interiorizan el proceso y relacionan los contenidos del curso (Berríos et al., 2012).

En el curso de Teoría de la Organización 1, se propone para la evaluación una actividad de cierre que permita evaluar en forma conjunta que permita verificar los facilitadores, obstaculizadores para el desarrollo del trabajo, debilidades y fortalezas. De tal manera de modificar y mejorar el proceso en futuras aplicaciones.

Evaluación del impacto de la innovación

Mencione y describa de qué manera ha evaluado el impacto de su proyecto, según lo proyectado en el formulario de postulación a este programa, y qué resultados de desprenden de ese proceso.

Descripción de la evaluación de impacto	Resultados/ evidencia
<p>Desde la mirada de Aprendizaje y Servicio, consideramos 4 dimensiones:</p> <p>a) Dimensión: Aprendizajes de la metodología A+S implementada con los socios comunitarios en coherencia con el diagnóstico participativo. <i>Estrategia:</i> grupo focal.</p> <p>b) Dimensión: Satisfacción y efectos de la metodología A+S en el logro de los aprendizajes disciplinares de la asignatura seleccionada. <i>Estrategias:</i> Cuestionario de satisfacción con la estrategia A+S, y grupo focal/ análisis comparativo de los resultados de aprendizaje disciplinar de la asignatura 2ºSem/2017 con 2ºSem/2014, 2015 y 2016, respectivamente.</p> <p>c) Dimensión: Efectos de la metodología A+S en la formación valórica en responsabilidad social. <i>Estrategia:</i> Rúbricas de autoevaluación y escala de apreciación de parte de los docentes, elaborados en el Marco del proyecto Alfa SPRING.(*)</p> <p>d) Dimensión: Proceso reflexivo desarrollado: <i>Estrategia:</i> Procedimiento de autoevaluación y escala de apreciación elaborados en el primer semestre del proyecto.</p>	<p>Se adjunta en anexo los comentarios del grupo focal. Este grupo focal fue en el tema específico de nuestra Escuela con el Socio comunitario la Corporación La Matriz. Consideramos como resultado relevante y evidencia el Informe final y presentación de este al socio comunitario.</p> <p>Se realizó un grupo focal al finalizar el curso, y la ventaja del análisis fue contar con un grupo importante de estudiantes que estaban haciendo la asignatura por segunda vez, y por lo tanto pudieron hacer una comparación empírica de las dos metodologías utilizadas. Lo más destacable es que los estudiantes valoran la posibilidad de aplicar las materias en los procesos de aprendizaje.</p> <p>Con respecto a la aplicación del cuestionario este se centró en el grupo focal. Las rubricas fueron entregadas el primer semestre Sin embargo, fue necesario hacer modificaciones en las rubricas.</p> <p>El proceso reflexivo fue necesario durante todo el proceso, ajustando las herramientas de evaluación, en un proceso piloto se requiere plasticidad. Además, permite modificar la planificación para el siguiente curso. Finalmente podemos decir que la metodología permitió ir integrando contenidos disciplinares y responsabilidad social, esto fue coherente con las evaluaciones realizadas.</p>

(*) El proyecto Spring (Social responsibility through PRosociality based INterventiosn to Generate equal opportunities), cofinanciado por la Unión Europea, promueve la formación integral y un acceso equitativo al mundo del trabajo a través del desarrollo de un modelo educativo de innovación curricular disciplinar y profesional para la responsabilidad social a través de metodologías de intervención prosocial que permiten un conocimiento recíproco real, horizontal y una estima por la diversidad social entre estudiantes, docentes y empleadores.

V. Conclusiones y reflexiones finales

En términos generales, podemos señalar que la aplicación de la metodología de Aprendizaje y Servicio en cursos de pregrado permite acercar al estudiante a los desafíos reales de los micro, pequeños y medianos empresarios y el ejercicio profesional. Por otra parte, esta metodología permite vincular las motivaciones personales de los estudiantes con los objetivos del curso, los cuales se logran de manera más vivenciales que utilizando una metodología de enseñanza-aprendizaje tradicional.

La aplicación al curso de teoría de la organización 1 marca el inicio de un proceso paulatino de incorporar la metodología A+S en el currículo de la formación de Contadores Auditores con responsabilidad social y más empáticos con la sociedad con la cual ellos deben interactuar como profesionales. También les permitiría un acercamiento temprano al mundo laboral, lo que les ayudará a responder tempranamente a los requerimientos de un entorno con necesidades diversas.

La metodología permitió ir integrando contenidos disciplinares y responsabilidad social, lo que es coherente con las evaluaciones realizadas, tanto por parte del socio comunitario, como la autoevaluación y co-evaluación de los estudiantes.

Uno de los propósitos como docentes es que nuestros estudiantes logren aprendizajes integrales de las asignaturas que van aportando a su formación. La metodología de aprendizaje y servicio es una herramienta poderosa y que permite el logro de este propósito. De acuerdo a las opiniones de los estudiantes que participaron en los grupos focales, les permite visualizar las teorías en la práctica. Además de tener que vivir el proceso de trabajar en equipo, conocer realidades diferentes, experimentar la responsabilidad del impacto que puede tener en una organización el trabajo realizado.

Sin embargo, requiere de muchas más horas docentes que una asignatura con metodología tradicional.

La formación universitaria es percibida distante y segmentada de la experiencia vital, por lo que metodologías como estas permiten recuperar y resignificar la noción de vida universitaria, como un proceso vital reflexivo de la realidad, multicultural, integrador y en alteridad que atiende a la construcción del proyecto de vida de los estudiantes.

Finalmente, consideramos relevante señalar que esta metodología experiencial permitirá un mejor aprovechamiento tanto de los tópicos tratados en este curso, como de la formación en responsabilidad social, teniendo presente los aspectos éticos de la profesión.

Bibliografía

- Allen, J. y Van der Velden, R. (2011). *The Flexible Professional in the Knowledge Society: New Challenges for Higher Education*. Dordrecht, Heidelberg, London, New York: Springer.
- Amat, A., y Miravet, L. (2010). El Aprendizaje Servicio en la Universidad: una estrategia en la formación de ciudadanía crítica. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 13(4), 69-78.
- Berríos, V., Contreras, M., Herrada, M., Robles, M. y X. Rubio, (2012). Resultados de Aprendizaje Servicio en la UC: informe final de investigación. Santiago, Programa Aprendizaje Servicio, Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Bringle R. y Hatcher J. (1995). *Service Learning Curriculum for Faculty*. Michigan Journal of Community Service-Learning. 2, 112.
- Chalmers, D. & Gardiner, D. (2015) An evaluation framework for identifying the effectiveness and impact of academic teacher development programmes. *Studies in Educational Evaluation* 46, 81–91.
- Contreras, A., Berríos, V., Herrada, M., Robles, M., & Rubio, X. (2012). Resumen Estudio Resultados de Aprendizaje Servicio en la UC desde la mirada de sus actores: docentes, estudiantes y socios comunitarios. (pp. 1–8). Santiago.
- Escuela de Comercio PUCV (2014). Programa de asignatura “Teoría de la Organización”.
- Eyler, J., Giles Jr, D., Stenson, C., y Gray, C. (2001). *At a glance: What we know about the effects of service-learning on college students, faculty, institutions and communities, 1993-2000*.
- Furco, A. y Billig, S. (2002). *Service-Learning: The essence of pedagogy*. Greenwich, CT: Information Age.
- Gamboa, A. Jiménez G.; Jiménez M.; Lombardo, P. (2014). *Formación en Responsabilidad Pro-social. Caminos Latinoamericanos de una Innovación Curricular*. SPRING. <http://www.spring-alfa-pucv.cl/category/publicaciones>
- González, T., Hasbún, B., y Pizarro, V. (2015). *Aprendizaje y Servicio en Educación Superior: Propuesta de Modelo Sistémico para su evaluación*. Actas de la III Jornadas de investigadores sobre Aprendizaje – Servicio, CLAYSS. Buenos Aires, Argentina, pp. 135-140.
- Osman, Ruksana & Petersen, Nadine (Editors) (2013) *Service-learning in South Africa*. Cape Town: Oxford University Press. <http://www.clayss.org.ar/aprendizajeservicio.html>
- Puig, J., Beatlle, R., Bosch, C., y Palos, J. (2007). *Aprendizaje y servicio solidario. Educar para la ciudadanía*. Barcelona: Editorial Octaedro.
- Puig et. al. (2009). *Aprendizaje Servicio. Educación y Compromiso Cívico*. Barcelona: Graó.
- Tapia, M. N. (2007) *Aprendizaje y Servicio Solidario en Instituciones Educativas y Organizaciones Juveniles: Un itinerario Común*. Servicio Cívico y Voluntariado. Tercera parte: Protagonismo y Servicio Juvenil, pp. 164-179.
- Tapia, M. N. (2010). *Aprendizaje y servicio solidario. En el sistema educativo y las organizaciones juveniles*. Buenos Aires: Ciudad Nueva. Tapia, M. N. (2010).

- Aprendizaje y servicio solidario. En el sistema educativo y las organizaciones juveniles. Buenos Aires: Ciudad Nueva.
- Vickers, M., Harris, C., y McCarthy, F. (2004). University - community engagement: exploring service - learning options within the practicum. *Asia-Pacific Journal of teacher education*, 32(2), 129-141
- Zabalza, M. (2002). *La Enseñanza Universitaria. El escenario y sus protagonistas*, Madrid: Narcea
- Zlotkowski, E. (1996) Opportunity for all: linking service-learning and business education. *Journal of Business Ethics*, Vol. 15 N°1 pp. 5-19.

Anexos

Acciones y resultados obtenidos

Descripción en detalle de resultados obtenidos y las acciones o decisiones emergentes a partir de éstos.

Etapa I – Primer Semestre de 2017

Acción	Detalle de resultados obtenidos
Acción 1. Contacto con el Socio comunitario.	Se contó con la disposición de la Iglesia La Matriz y de la Corporación La Matriz, con una buena disposición para aceptar nuestro apoyo y poder aportar desde la academia al desarrollo de sus proyectos sociales.
Acción 2. Análisis del programa de la asignatura.	Se efectuó el análisis del programa para visualizar la incorporación de aprendizaje y servicio a la asignatura sin generar efectos adversos a los objetivos de aprendizaje de dicha asignatura, como también evaluar como incorporar A+S como metodología de enseñanza-aprendizaje.
Acción 3. Formalizar el compromiso con el socio comunitario.	Se destaca la disposición del socio comunitario y que no tuvo ningún problema de compartir con los estudiantes del curso qué es La Matriz y que necesidades tienen. Y en ese mismo acto se firmó el compromiso entre este proyecto y ellos.
Acción 4. Diagnóstico participativo de necesidades del socio comunitario.	El diagnóstico se efectuó en dos momentos: uno, donde la profesora de la asignatura hace un contrato con sus estudiantes; y dos, con la presentación del socio comunitario en donde se hizo un diagnóstico de las principales necesidades detectadas y que el curso analizará cómo enfrentarlas junto con los profesores.
Acción 5. Diseño del syllabus de la asignatura.	Contamos para ello con el apoyo pedagógico de nuestra asesora, lo que nos permitió avanzar bastante para presentar uno de los insumos exigidos por el proyecto, sin embargo, creemos que debemos seguir perfeccionándolo. Pero " <i>Habemus Syllabus</i> ".
Acción 6. Diseño y elaboración de pauta de trabajo.	Las profesoras en conjunto con los estudiantes han diseñado una pauta de trabajo consensuada con el socio comunitario, por lo que hay un primer documento al respecto, sin perjuicio de que se debe seguir mejorando durante la segunda etapa que sería llevar a cabo este programa de trabajo y poder modificarlo si fuese necesario.
Acción 7. Diseño y elaboración de pautas de evaluación.	Se han confeccionado rubricas para evaluar las actividades A+S, que nos servirán de base y pauta para evaluar las actuaciones de los estudiantes, de los profesores y del socio comunitario. También estas pautas se seguirán mejorando en la segunda etapa de este proyecto, como un proceso recursivo.

Etapa II – Segundo Semestre de 2017

Acción	Detalle de resultados obtenidos
<p style="text-align: center;">Acción 1</p> <p>Reunión de coordinación del equipo</p>	<p>Reunión con el equipo de profesores de las diferentes escuelas.</p> <p>Reunión de coordinación con los profesores y ayudantes del proyecto de tal manera de generar orientaciones para los estudiantes en el proceso de entrevistas con los departamentos de los socios comunitarios.</p>
<p style="text-align: center;">Acción 2</p> <p>Implementación de la metodología en cada asignatura</p>	<p>Es importante destacar como se construyó el informe final. El curso fue dividido en grupos, que se orientaron a realizar entrevistas con los diferentes departamentos del</p> <p>Se realizó un informe final destinado al Socio Comunitario. Se hicieron presentaciones preliminares</p>
<p style="text-align: center;">Acción 3</p> <p>Reunión de inicio para nivelación de expectativas con el socio comunitario y la comunidad beneficiada</p>	<p>En la primera etapa se firmó la carta compromiso, la cual fue operativizada en distintas reuniones sostenidas con los representantes de la institución socio comunitario. Estas reuniones fueron las siguientes:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.- Bernardo Zamora 2.- Karla 3.- Reuniones de grupos con diferentes encargados de departamentos y proyectos. 4.- Padre Gonzalo
<p style="text-align: center;">Acción 4</p> <p>Reuniones de seguimiento</p>	<p>Registro fotográfico</p>
<p style="text-align: center;">Acción 5</p> <p>Reunión para evaluación participativa</p>	<p>Informe respuestas, Encuesta dirigida a los actores del proyecto: estudiantes, socio comunitario (usuario) y profesores</p> <p>La reunión de evaluación participativa se realizó el miércoles 22 de noviembre donde contamos con la presencia del gerente de la Corporación la Matriz, los estudiantes y los profesores. La actividad se realizó con la presentación del informe final al socio comunitario.</p> <p>En esta instancia se generó el espacio para la retroalimentación, y la evaluación participativa. Se generó en forma fluida la conversación, permitiendo generar un espacio profesional para los estudiantes y el socio comunitario.</p> <p>El mismo día una vez finalizado el encuentro con el socio comunitario, se realizó una segunda actividad con los estudiantes y profesores, destinada a recoger la experiencia y las sugerencias de los estudiantes. Si bien fue en formato grupo focal, participó todo el curso y cada uno de ellos pudo relatar su experiencia y sugerencia.</p> <p>Con respecto a la aplicación de encuestas solo fueron aplicadas las solicitadas por la UMDU.</p> <p>Si bien es un documento que permite respaldar las opiniones creemos que fue muy enriquecedor sostener una conversación que permitiera recoger las opiniones de los estudiantes y el socio comunitario.</p>

<p style="text-align: center;">Acción 6</p> <p>Organización de seminario interdisciplinario</p>	<p>Durante la segunda etapa se realizaron tres encuentros, interdisciplinarios:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Encuentro con profesores de la PUCV, donde se compartió la experiencia A+S. 2. Encuentro con instituciones de Educación Superior, el 22 de noviembre donde participaron estudiantes y profesores. El tema principal fue "El rol de la Educación Superior de cara a los desafíos sociales de América Latina y El Caribe". 3. Encuentro de cierre, fue realizado en la Iglesia La Matriz, con estudiantes, profesores y el socio comunitario.
<p style="text-align: center;">Acción 7</p> <p>Elaboración de informe de cierre</p>	<p>Informe de resultados.</p>

ESTUDIO ESTRATÉGICO PARA LA INTEGRACIÓN DE LAS TIC EN UN CURSO DE ENSEÑANZA DE ESTRATÉGICA EMPRESARIAL

Autores

Ricardo Castañeda Martínez

Lorenzo López de Llergo
lpardo@fca.unam.mx

Resumen

Vivir bien y trabajar con éxito en la sociedad actual se ha vuelto complejo, los avances en la ciencia y la tecnología, sumados al desarrollo de un conjunto de transformaciones e interacciones sociales, han transformado los modos de vida y maneras de trabajar del ciudadano del siglo XXI. Ante esta situación, resulta inminente la participación de las escuelas para preparar ciudadanos competitivos, responsables y exitosos para que puedan atender la complejidad y celeridad de los cambios su entorno, para ello, es fundamental que las instituciones educativas adapten sus procesos educativos a las circunstancias y demandas sociales de sus estudiantes.

En el caso de las escuelas de administración, hasta hace algunos años el modelo educativo dominante seguía siendo el surgido a partir de la organización mecanicista, correspondiente a la Revolución Industrial, y por ello los planes y programas de estudio se enfocaban en la especialización derivada de la división del trabajo, así como en dotar al egresado con una serie de habilidades y competencias estandarizadas; sin embargo, en años recientes se ha venido cuestionando si el contenido de los programas educativos de las escuelas corresponde a las demandas actuales de los estudiantes y las necesidades de las de supervivencia en la sociedad moderna.

En este trabajo presentamos la formulación y desarrollo de un plan estratégico que busca apoyar el proceso de enseñanza-aprendizaje de un curso Estratégica Empresarial mediante la integración de las TIC. Dicho curso, se ha distinguido por promover, de manera transversal a su plan curricular, el desarrollo y apropiación de nuevas competencias y habilidades que demandan las organizaciones a los profesionales en administración.

Considerando que uno de los actores y promotores principales del acto educativo es el docente, la propuesta estratégica tiene como eje rector el modelo propuesto por Shulmann (1986), denominado Pedagogical Content Knowledge (PCK), conocido en Latinoamérica como Conocimiento Didáctico del Contenido (CDC), mediante el cual se busca describir cómo los profesores con su experiencia comprenden la disciplina y la transforman didácticamente en algo “enseñable”, y en nuestro caso corresponde a la experiencia y el conocimiento didáctico del profesor que imparte el curso.

El plan estratégico que presentamos tiene la característica de haber sido diseñado utilizando los fundamentos teóricos, técnicas administrativas y métodos didácticos usados durante la impartición del mismo curso.

Palabras Clave: Tecnología Educativa, Planeación estratégica, Innovación educativa

Antecedentes

Vivir bien y trabajar con éxito en la sociedad actual se ha vuelto complejo, los avances en la ciencia y la tecnología, sumados al desarrollo de un conjunto de transformaciones e interacciones sociales, han transformado los modos de vida y maneras de trabajar.

Desde finales del siglo pasado, el perfil del profesional en administración de organizaciones ha venido experimentando una profunda transformación, motivada esencialmente por la demanda de profesionales con nuevas habilidades y competencias que les permitan ejecutar eficazmente el proceso administrativo en un ambiente organizacional globalizado, altamente competitivo y en constante cambio. Los administradores actuales deben contar con amplios y diversos conocimientos disciplinares, sociales y culturales para lograr formular y desarrollar estrategias exitosas, que permitan a la organización sobrevivir y competir en un mercado que exige una adaptación dinámica a un ritmo acelerado. Por otra parte, las escuelas de administración, ante la necesidad impostergable de enseñar y promover la apropiación de éstas nuevas habilidades y competencias han empezado a diseñar diferentes estrategias para suscitar su integración y apropiación durante el desarrollo de sus actividades educativas.

Considerando que la integración y uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en nuestra vida cotidiana y laboral han provocado profundos efectos y cambios en la forma de realizar nuestras actividades, y con ello, el desarrollo de nuevas habilidades y competencias del ciudadano y profesionista del siglo XXI, el profesor del Seminario de curso Seminario de Estrategia Empresarial (SEE), que se imparte en la Maestría en Administración de Organizaciones de la

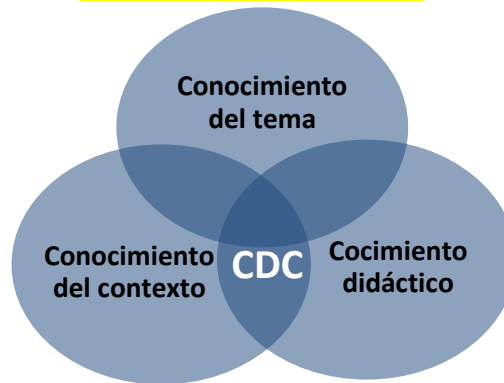
División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Contaduría y Administración de la UNAM, decidió integrar el uso de las TIC para promover el desarrollo y empoderamiento de las nuevas habilidades y competencias que las organizaciones están solicitando a los administradores profesionales.

Estudio estratégico

Para lograr una integración y apropiación exitosa de las TIC, en un ambiente educativo, es fundamental desarrollar un estudio estratégico que considere la prospectiva institucional, en donde converjan la visión acerca del rol que se espera cumplan las TIC y las necesidades tecnológicas de los principales actores involucrados, especialmente aquellos participantes en el acto educativo.

Considerando que el desempeño docente dentro del aula es uno de los factores trascendentales en el logro académico de los estudiantes, ya que en el corto y mediano plazo se traduce en proyecciones de vida y en mejores oportunidades laborales. La estrategia propuesta tiene como eje rector la experiencia y el conocimiento didáctico del profesor que imparte el curso Seminario Estrategia Empresarial; para ello se empleó como referente el modelo propuesto por Shulmann (1986), denominado Pedagogical Content Knowledge (PCK), conocido en Latinoamérica como Conocimiento Didáctico del Contenido (CDC). El modelo describe los diferentes conocimientos que poseen los profesores para sus actividades de enseñanza y representa la intersección entre el conocimiento de la materia *per se*, los principios pedagógicos y el contexto.

Figura 1: Modelo CDC.



Análisis del entorno

Métodos y técnicas de enseñanza en las mejores escuelas de administración

Se realizó una investigación de las actividades didácticas que desarrollan las mejores escuelas de administración para la enseñanza del estudio estratégico, poniendo atención en aquellas que promueven la integración de las nuevas habilidades y competencias en sus actividades educativas.

Se analizó la encuesta que efectuó la revista Bloomberg BusinessWeek cuyo objetivo fue detectar los métodos de enseñanza que se emplean en treinta y cinco de las mejores escuelas de administración. Los resultados del análisis mostraron que un tercio de las escuelas encuestadas emplean como estrategia didáctica principal el método de casos, lo que muestra que las clases tipo conferencia siguen siendo sorprendentemente dominante. La encuesta también muestra que en los últimos años la enseñanza mediante el desarrollo de proyectos en equipo y el aprendizaje experiencial ha llegado muy fuerte, algunas escuelas afirman que hasta el 25% de sus actividades se llevan a cabo de esta manera. Las escuelas líderes promueven este tipo de aprendizaje mediante el desarrollo de casos de estudio, siendo la Universidad de Harvard la principal impulsora de esta metodología, ya que un 80% de la enseñanza de su programa de estudio se desarrolla de esta manera, seguida por la Universidad de Ivey School de Ontario Occidental y la Universidad de Darden School de Virginia con un 75%. IESE en España mencionó que el 70%

del contenido de su programa es enseñado empleando el Caso de Estudio, mientras que la Universidad de California-Berkeley Haas School, de Carolina del Norte, y de Kenan-Flagler Business School informaron que el 50% de sus actividades lo hacen de esta manera. (BYRNE, 2012)

Métodos de enseñanza-aprendizaje en las escuelas de administración

Escuela	Estudio de caso	Lectura	Proyecto en equipo	Aprendizaje experiencial
Harvard Business School	80%	—	10%	5%
Western Ontario (Ivey)	75%	10%	—	5%
Virginia (Darden)	74%	—	6%	10%
IESE Business School	70%	10%	10%	—
UC-Berkeley (Haas)	50%	20%	—	17%
UNC (Kenan-Flagler)	50%	20%	—	15%
Dartmouth (Tuck)	45%	23%	20%	—
Stanford GSB	40%	20%	—	15%
Pennsylvania (Wharton)	40%	20%	25%	—
Columbia	40%	38%	15%	—
Yale	40%	34%	—	10%
Georgia Tech	40%	25%	25%	—
IE Business School	40%	20%	20%	—
Indiana (Kelley)	35%	25%	20%	—
SMU (Cox)	30%	25%	25%	—
ESADE	30%	30%	—	—

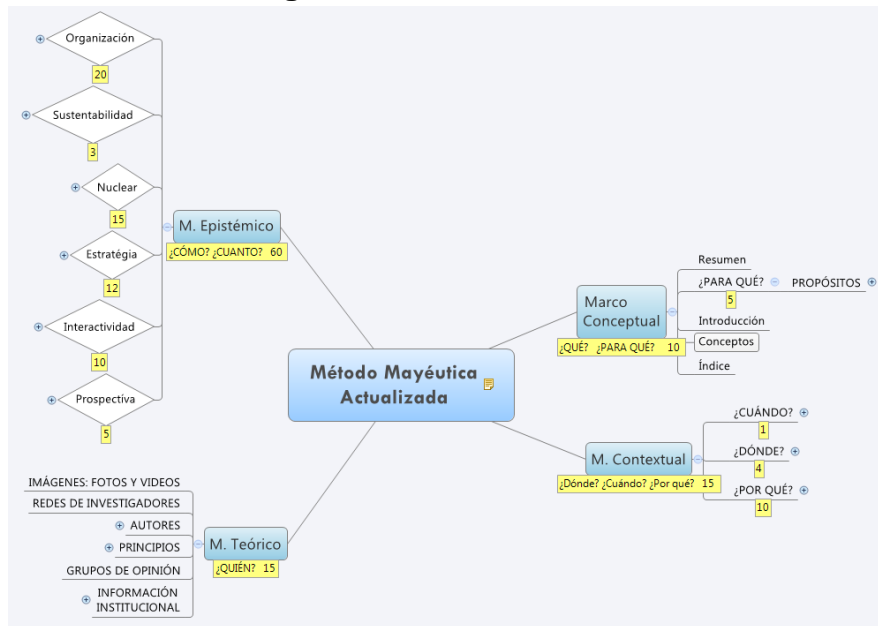
Enseñanza de la administración en el SEE de la UNAM

El SEE que se imparte en MAO se distingue por promover, de manera transversal a su plan curricular, el desarrollo y apropiación de las nuevas habilidades y competencias que actualmente se demandan de los profesionales en administración; para ello, el profesor que lo imparte se apoya en diferentes métodos para lograr sus objetivos educativos. En seguida se hace una descripción de éstos.

- *Método mayéutica actualizada (MAYAC)*: El método se enfoca en la construcción del conocimiento y promueve una forma de investigación en la

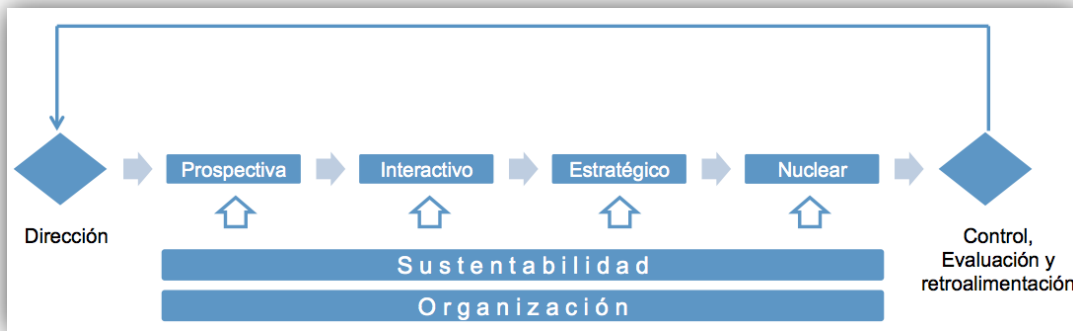
cual el cuestionador explora implicaciones de otras posiciones para estimular el pensamiento racional y las ideas. Tiene como antecedente el cuestionamiento socrático, el cual envuelve un diálogo meditabundo entre dos o más personas y mediante preguntas se buscan la claridad, el raciocinio, evidencia, supuestos, implicaciones y consecuencias (Manzanilla L. , 2017).

Figura 2: Método MAYAC.



- Modelo estratégico PIENSO*: El modelo de Prospectiva Interactivo Estratégico Nuclear para la Sustentabilidad de las Organizaciones (PIENSO) es un nuevo enfoque estratégico administrativo, para llevar a cabo la función de dirección, al establecer la visión, resultado de un proceso prospectivo e interactivo, a partir del que se desarrollan las líneas de acción estratégicas, para continuar con una fase nuclear y/o de negocios, de una organización sostenible y cerrar el ciclo de dirección estratégica con el control, evaluación y retroalimentación (Manzanilla, Castañeda, & Jiménez, 2011). Este modelo se basa en diversos autores de estrategia Thompson, David Hill y Porter, sintetizándolos para su fácil aplicación en investigaciones administrativas.

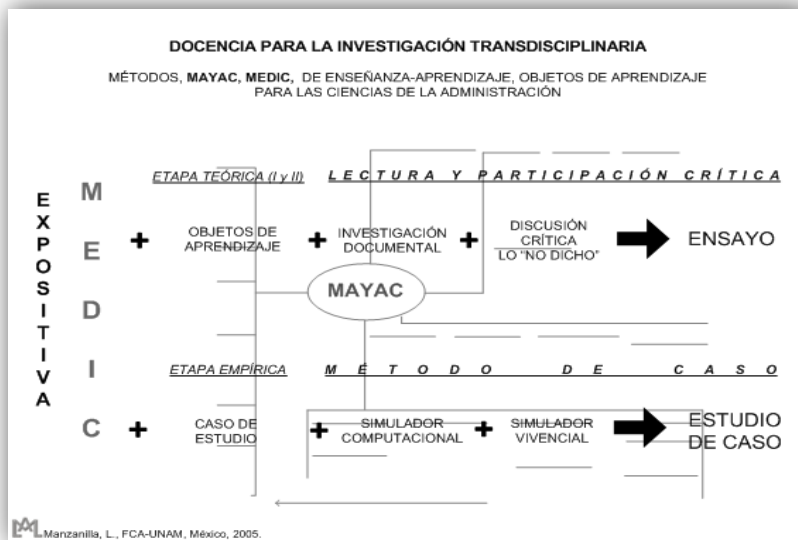
Figura 3: Modelo PIENSO.



Fuente: (Manzanilla L. L.)

Método didáctico constructivista (MEDIC): Es una propuesta didáctica que busca contribuir a conformar una prospectiva educativa en donde la sustentabilidad deba orientar las teorías de la administración y la organización, enfatizando la gestión estratégica de la complejidad; para lograrlo se hace indispensable fomentar la investigación transdisciplinaria, la cual favorece una generación de conocimientos sobre procesos, interacciones, estrategias y proyectos para mejorar las prácticas de la participación y organización en la sociedad, la economía y disminuir las prácticas negativas en el sistema ecológico (MANZANILLA & JIMENEZ, 2012)

Figura 4: Método MEDIC



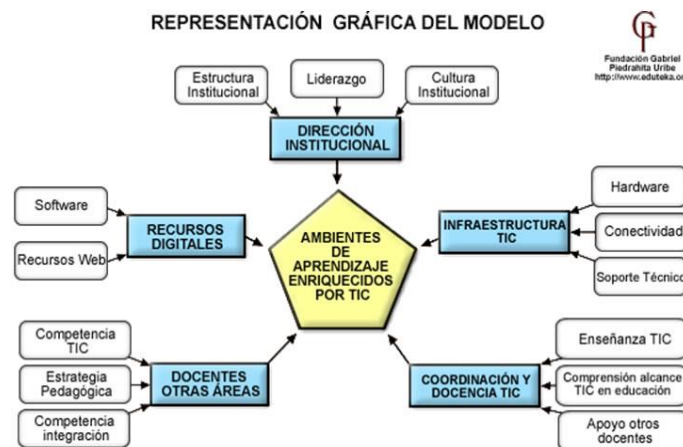
Análisis de la tecnología

Modelos de integración TIC en ambientes educativos

La integración de las TIC en el ámbito educativo ha generado nuevos retos que han llevado a la necesidad de diseñar y compartir experiencias de integración de las TIC en el ámbito educativo. Enseguida se presentan algunos modelos exitosos que se han desarrollado y que permiten orientar la integración de las TIC en instituciones educativas.

- **MITICA:** Es un modelo que permite a una institución educativa poner en marcha procesos graduales de integración de TIC en cinco ejes. (Piedrahita Plata & López García, 2008).

Figura 5: Modelo MITICA.



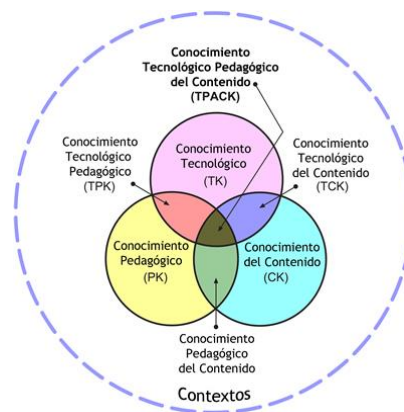
MITICA es una propuesta con un enfoque administrativo y organizacional general; sin embargo, no considera la integración del capital humano de la institución educativa en cuestión, por lo cual no fue utilizado como referencia en el desarrollo de este trabajo; pese a ello, nuestra estrategia tiene coincidencias con los objetivos de tres de sus ejes: recursos digitales, docentes otras áreas e infraestructura.

- **TPACK:** Es un marco de referencia muy esclarecedor para entender la integración de la tecnología en la educación desde el punto de vista de la

formación docente y cuando el objetivo es la enseñanza de contenidos curriculares, tiene como referencia fundamental la idea de *Shulman (2006)* relacionada con el conocimiento didáctico del contenido, y extiende la propuesta con un tipo de conocimiento que aparece con la inclusión de tecnologías en el aula.

El modelo TPACK resulta de la intersección compleja de tres tipos primarios de conocimiento: Conocimiento del Contenido (CK), Conocimiento Pedagógico (PK) y el Conocimiento Tecnológico (TK).

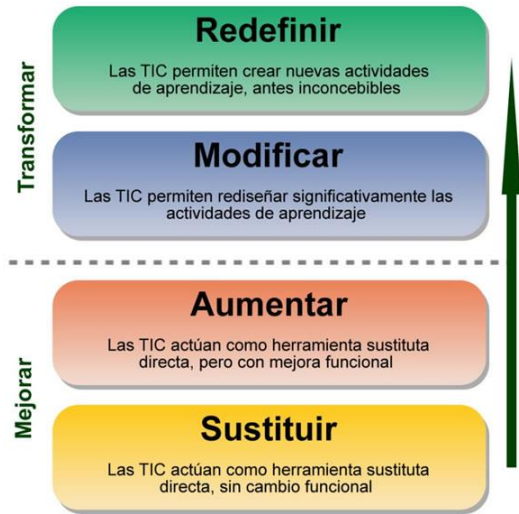
Figura 6: Modelo TPACK.



En nuestro trabajo, el CDC en conjunción con el TPACK nos sirven como marco de referencia para analizar, seleccionar y proponer las TIC que apoyen los objetivos pedagógicos del Seminario de Estrategia Empresarial.

- **SAMR:** Este modelo está compuesto por cuatro niveles progresivos de impacto de las TIC en un ambiente de aprendizaje: Sustituir, Aumentar, Modificar y Redefinir (SAMR). Los dos primeros componentes (sustituir y aumentar) buscan mejorar las actividades de aprendizaje con el uso intencionado de las TIC; los componentes tercero y cuarto tienen como propósito transformar, mediante las TIC, las actividades de aprendizaje que regularmente ya realizan los docentes.

Figura 7: Modelo SAMR



Fuente: (Puentedura, 2006).

En nuestro trabajo se propuso el modelo SAMR para apoyar al docente a hacer una autoevaluación y reflexión sobre el uso de las TIC dentro de su práctica docente.

- **BYOD:** Por su siglas en inglés, (Bring Your Own device), más que un modelo es una política organizacional cada vez más generalizada que consiste en que los empleados lleven sus propios dispositivos a su lugar de trabajo para tener acceso a los recursos de la empresa (bases de datos, correos electrónicos, servidores, por mencionar algunos).

En nuestro plan estratégico se propone que los alumnos utilicen sus propias computadoras o dispositivos móviles durante el desarrollo de la clase. Es importante mencionar que en la actualidad, y de manera general, los alumnos del SEE llevan su computadora al salón de clases; nosotros proponemos integrarlas en las actividades de enseñanza-aprendizaje que se desarrollan durante la clase.

Recursos tecnológicos disponibles en el SEE

Para analizar la factibilidad de la integración y uso de las TIC en el salón de clases en que se imparte el SEE, se efectuó un estudio de los recursos de telecomunicaciones y servicios de TIC de los que dispone la División de Posgrado de Contaduría y Administración.

La División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Contaduría y Administración cuenta en sus instalaciones con los siguientes puntos de accesos a la red RIU (Universidad Nacional Autónoma de México, 2016).

Tabla 1: Cobertura RIU en el Posgrado.

Lugar	Número de accesos
Auditorio	1
Aula 19	1
Aula 22	1
Aula 28	1
Aula 33	1
Aula 4	1
Aula 8	1
Biblioteca	1
Edificio de investigación, planta baja	4

Análisis contextual

Para comprender el contexto de nuestra propuesta estrategia se realizó un estudio del contexto en que se desarrolla el SEE.

El SEE pertenece al Programa de Posgrado en Ciencias de la Administración (PPCA), que ofrece La Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). De manera particular el seminario en cuestión se desarrolla en la Maestría de Administración de Organizaciones y tiene como misión promover los fundamentos teóricos y prácticos sobre la administración estratégica con visión y conciencia directiva que le permitan al alumno construir sistemas de conducción estratégica que faciliten la formulación, evaluación, implementación y articulación de la misión,

visión, objetivos y metas, aplicando herramientas y técnicas de análisis estratégico que le permitan diseñar diferentes escenarios en función de las fuerzas competitivas existentes en el contexto. (CIFCA, 2016)

Formulación de la estrategia Justificación

Integrar las TIC en un ambiente educativo no es suficiente con disponer de computadoras en los salones de clase para garantizar un aprendizaje significativo, ni tampoco para asegurar la promoción y desarrollo de nuevas habilidades y competencias; es fundamental que el docente tenga una amplia participación y claridad acerca de cuáles son los objetivos pedagógicos y qué habilidades y/o competencias se persigue impulsar, y así poder estructurar estrategias didácticas apropiadas que le permitan alcanzar los objetivos educativos y, finalmente, seleccionar en qué tecnologías TIC puede apoyarse para obtener su logro educativos.

Conjugar los objetivos curriculares y la apropiación de las nuevas habilidades y competencias no es fácil, ya que para lograr una armonización exitosa entre ellos se requiere un cambio de paradigma educativo que impulse y promueva una participación más activa y comprometida del estudiante con su aprendizaje, además de inducirlo a ser un aprendiz a lo largo de su vida más allá de las instituciones educativas.

Organización de la estrategia

Con la información recabada se formuló una estrategia general de diferenciación especializada, que se complementó con los métodos didácticos y técnicas de enseñanza que utiliza el profesor que imparte el seminario, y como guía de integración de las TIC se utilizó el modelo Conocimiento Tecnopedagógico del Contenido (TPACK). Para que el profesor pueda observar el nivel de integración de las TIC en sus actividades educativas, se propuso utilizar como método de

autoevaluación el modelo SMART y finalmente se propuso BYOD para integrar en actividades didácticas las computadoras de los estudiantes.

Desarrollo de la estrategia

Para el desarrollo de la estrategia utilizamos como referencia el modelo estratégico PIENSO, el cual considera seis fases, a continuación se presenta el desarrollo de cada una de las fases.

Fase: Prospectiva

Misión

El Seminario Estrategia Empresarial tiene como misión promover los fundamentos teóricos y prácticos sobre la administración estratégica que le permitan a los alumnos crear un plan estratégico de un proyecto específico con visión y conciencia directiva, aplicando herramientas y técnicas de análisis estratégico de las organizaciones que le permitan diseñar diferentes escenarios en función de las fuerzas competitivas existentes en el contexto

Escenarios

El modelo propone usar la planificación de escenarios, para analizar las influencias del entorno. Enseguida se describen el escenario optimista que se planteó para nuestra estrategia.

Escenario optimista: El profesor del SEE desarrollará actividades didácticas innovadoras interrelacionando elementos pedagógicos, técnicos y disciplinares mediante el apoyo de la TIC, favoreciendo con ello, la formación de profesionales competitivos que podrán adaptarse fácilmente a las nuevas habilidades y competencias que las organizaciones están demandando de los administradores del siglo XXI. Aunado a lo anterior, considerar la experiencia del profesor del SEE, así como su conocimiento didáctico del contenido hará que se convierta en el

principal promotor de la integración de las tecnologías ya que al reestructurar sus propias estrategias didácticas tendrá un aprendizaje significativo, interactivo e innovador de su quehacer docente y en la incidencia del aprendizaje de sus alumnos, además de favorecer con ello la adaptación y empoderamiento pedagógico de las TIC en el curso.

Visión

Las actividades pedagógicas del Seminario de Estrategia Empresarial integrarán las TIC para promover el desarrollo de estrategias didácticas innovadoras y métodos de enseñanza que favorezcan en los estudiantes un aprendizaje significativo con amplios y diversos conocimientos disciplinares, sociales y culturales, que les posibiliten formular y ejecutar estrategias exitosas, así como la promoción y desarrollo de competencias y habilidades profesionales que le permitan sobrevivir y competir en un mercado laboral altamente competitivo y en constante cambio que les exige una adaptación dinámica a un ritmo acelerado.

Valores

Se seleccionaron valores previamente definidos en la UNAM y que consideramos que apoyan a la estratégica: Perseverancia, Solidaridad, Integridad académica Compromiso, Afán por el saber, Autonomía, Libertad de expresión. (Valores de la UNAM)

Fase: Interactividad Cooperación

- La Dirección General de Cómputo y de Tecnologías de la Información y Comunicación (DGTIC) ofrece a la comunidad universitaria la Red Inalámbrica Universitaria (RIU) para apoyar la docencia, la investigación y la difusión de la cultura, La División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Contaduría y Administración cuenta con 12 puntos de acceso en sus instalaciones. La DGTIC a través de la Coordinación de Tecnologías para la Educación

“h@bitat-puma” ofrece un catálogo de cursos para profesores donde se promueve el desarrollo de habilidades digitales en profesores y alumnos de la UNAM.

- La Dirección General de Asuntos del Personal Académico (DGAPA) a través del Programa de Actualización y Superación Docente (PASD), ofrece un mecanismo de actualización de conocimientos de forma estructural e integral, mediante cursos y diplomados en diferentes temas, áreas o disciplinas, con conocimientos de frontera y emergentes. El PASD fomenta el equilibrio entre la formación disciplinaria, pedagógica y transdisciplinaria, y brinda a los profesores las herramientas didácticas para el mejor ejercicio de la docencia en el aula. (UNAM, DGAPA).
- El grupo académico Espacios y Sistemas Interactivos para la Educación (ESIE) impulsa y apoya a profesores de la UNAM en la formulación de ambientes interactivos mediante asesoramiento técnico y pedagógico para la integración de las TIC en el aula.
- El Centro de Informática de la Facultad de Contaduría y Administración (CIFCA) ofrece a los profesores el uso de una Plataforma Educativa Virtual para Sistema Escolarizado, la cual ofrece la posibilidad de organizar materiales y actividades de apoyo para las asignaturas que se imparten en la Facultad (CIFCA, Docencia, 2012).
- La Coordinación de Universidad Abierta y Educación a Distancia (CUAED) ofrecer a la comunidad universitaria una amplia gama de recursos, repositorios de información y materiales educativos de acceso libre.

Competencia

- Existen otras escuelas de administración, tanto al interior de la UNAM como al exterior, que están impulsando la integración de las TIC para promover el desarrollo de nuevas habilidades y competencias ente sus estudiantes

- Dentro del programa de la Maestría en Administración, el curso es ofrecido por otras entidades participantes e inclusive a pesar de que e SEE es la asignatura que ofrece los fundamentos teóricos y prácticos de la administración estratégica algunos alumnos consideran que estos conocimientos los pueden adquirir en otras asignaturas.

**Fase: Estrategia
Estrategia genérica seleccionada**

Diferenciación especializada: Se seleccionó esta estrategia genérica buscando distinguir y resaltar la manera en que se imparte el curso SEE en la División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Contaduría y Administración de la UNAM.

Estrategias complementarias

Estrategia complementaria basada en el modelo TPACK: Para identificar los conocimientos y usos educativos que el profesor tiene acerca de las TIC, se desarrollaron dos matrices FODA: Una para estudiar el conocimiento tecnológico-pedagógico del profesor y otra para estudiar el conocimiento tecnológico del contenido del profesor. Enseguida se presentan los diagramas.

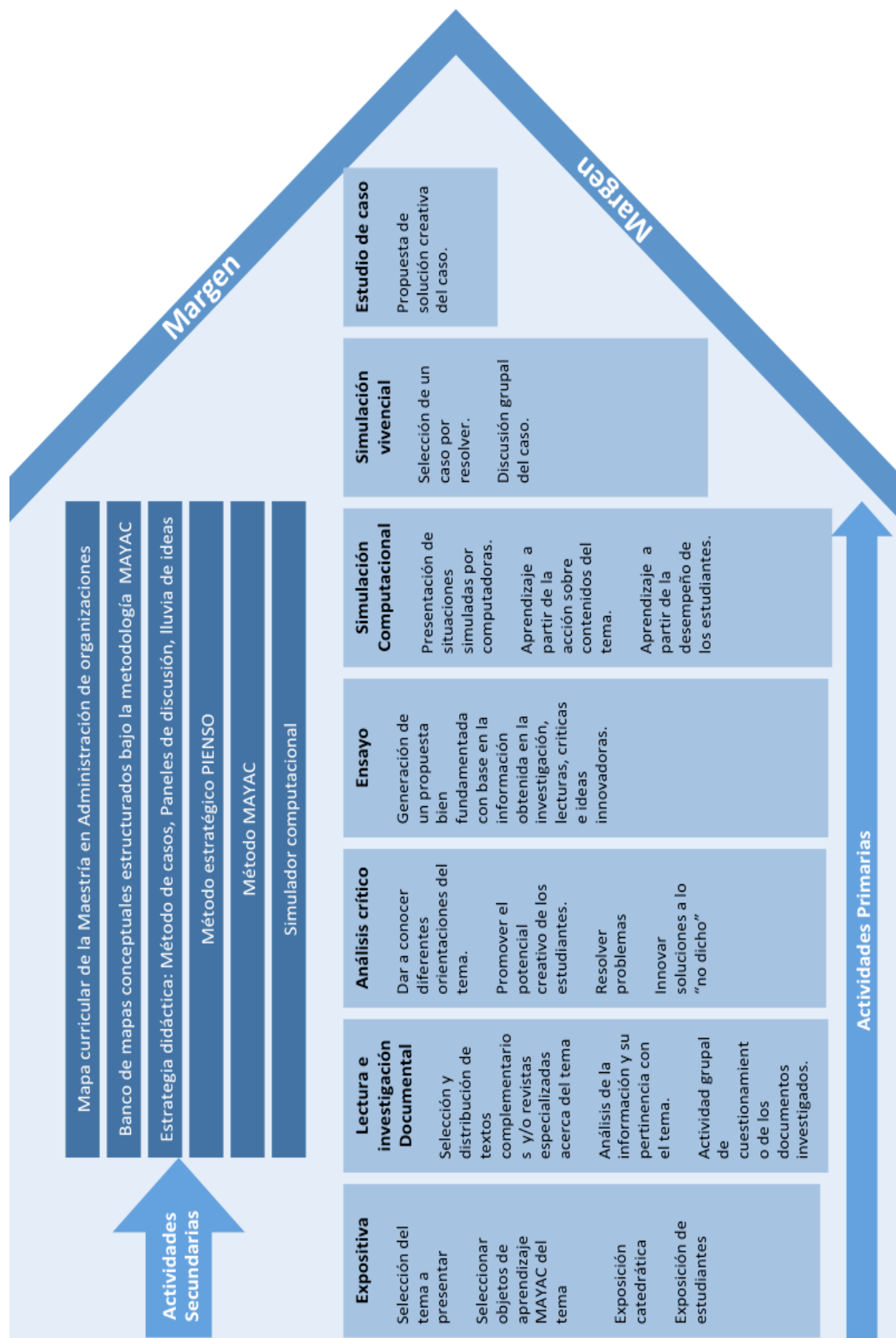
FODA: Conocimiento tecnológico pedagógico	
<p>Fortalezas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El profesor del SEE está dispuesto a integrar las TIC en las actividades didácticas que desarrolla en el salón de clases. • El paradigma educativo que promueve el profesor favorece la integración de tecnologías de manera natural en las actividades de enseñanza. • La convergencia de la visión de la integración de la TIC en actividades educativas entre el profesor y el trabajo desarrollado en el grupo académico ESIE. 	<p>Debilidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • En la División de Estudios de Posgrado no se tiene una red de cómputo de uso ex profeso para apoyar el desarrollo de actividades educativa. • La disponibilidad de <i>software</i> educativo en la División de Estudios de Posgrado es escasa. • Es difícil establecer criterios para evaluar si el proceso de aprendizaje es mejorado con la integración de las TIC.

<p>Oportunidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El profesor promueve entre sus alumnos el uso didáctico de sus computadoras y el uso de la red RIU. • La UNAM, y de manera particular la FCA, promueve la integración de las TIC en actividades escolares. • La biblioteca de la División de Estudios de Posgrado ha adquirido fuentes de información digital que pueden ser utilizadas durante el desarrollo de las actividades de clase. 	<p>Amenazas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Durante los horarios de la clase, se puede presentar la saturación de usuarios en la RIU, y con ello se pueden presentar problemas en el desarrollo de la clase. • Un cambio en el paradigma educativo es difícil de aceptar, tanto por los alumnos como por la institución. • Los cambios tecnológicos son muy rápidos y si no se selecciona las herramientas adecuadas, pueden afectar el desarrollo del curso.
---	---

FODA: Conocimiento tecnológico del contenido	
<p>Fortalezas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El profesor, por iniciativa propia, se ha venido preparando en el uso de diferentes herramientas tecnológicas, las cuales ha venido usando como las presentaciones de su clase. • El profesor está interesado en transformar su material didáctico en recursos didácticos que le permita promover más interacción entre los estudiantes. • El profesor coordinó el desarrollo de un simulador de estudios estratégicos y promueve la integración de otros simuladores de negocios, así como actividades de búsqueda de información a través de fuentes de información digital que tiene la biblioteca de la División de Estudios de Posgrado. 	<p>Debilidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • No se han establecido acuerdos de cooperación entre la coordinación de la maestría y el profesor que favorezcan la creación, adaptación y socialización del material didáctico desarrollado. • El acceso al material didáctico del profesor no está preparado para compartirlo con los estudiantes. • El profesor lleva la organización de su material didáctico en papel, lo cual dificulta su organización y una reestructuración temática.
<p>Oportunidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Todos los alumnos del seminario tienen la posibilidad de traer una computadora personal a la clase por lo que les interesa tener el material didáctico de la clase en formato digital. • Considerando la estructuración sistemática que ha hecho el profesor de su material didáctico, éste puede organizarse siguiendo estándares de almacenamiento y generación de objetos de aprendizaje. 	<p>Amenazas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Que la tecnología elegida para la organización del material se reemplace. • Que la propuesta de enseñanza no sea apoyada por los coordinadores de la maestría. • Que el contenido curricular y sus expectativas de enseñanza sean modificadas.

Estrategia complementaria basada en el Modelo CDC: Esta estrategia busca estudiar la experiencia adquirida durante su trabajo como profesor del SEE, su práctica docente, enfatizando aquellas estrategias de enseñanza que considere que han sido exitosas en la enseñanza del contenido temático. Para identificar las diferentes actividades que se desarrollan en el proceso de enseñanza en el SEE, se desarrolló la siguiente cadena de valor.

Cadena de valor Enseñanza-Aprendizaje en el SEE



Estrategia complementaria basada en el modelo SAMR

Se propone elaborar un instrumento de control y autoevaluación de integración y apropiación de las tecnologías en las utilizando como referencia el modelo SAMR.

Autoevaluación de integración de TIC

Guía de autoevaluación para el profesor	
Fase de sustitución	
¿Qué puedo ganar si sustituyo la tecnología antigua por la nueva.	<i>Nada</i> 0 1 2 3 4 5 <i>Mucho</i>
Fase de sustitución a aumento	
¿He añadido alguna nueva funcionalidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje que no se podía haber conseguido con la tecnología antigua?	<i>Ninguna</i> 0 1 2 3 4 5 <i>Varias</i>
¿Cómo mejoró estas características mi diseño instruccional.	<i>Poco</i> 0 1 2 3 4 5 <i>Mucho</i>
Fase de aumento a modificación	
¿Cómo se ve afectada la tarea que se va a realizar?	<i>Poco</i> 0 1 2 3 4 5 <i>Mucho</i>
¿Esta modificación dependerá del uso de la tecnología?	<i>Nada</i> 1 2 3 4 5 <i>Mucho</i>
¿Cómo afecta esta modificación a mi diseño instruccional?	<i>Poco</i> 0 1 2 3 4 5 <i>Mucho</i>
Fase de modificación a redefinición	
¿Cuál es la nueva tarea?	<i>Ninguna</i> 0 1 2 3 4 5 <i>Varias</i>
¿Estas transformaciones sólo se realizan si aplico las nuevas tecnologías?	<i>A veces</i> 0 1 2 3 4 5 <i>Siempre</i>

Fase: Nuclear

Recursos humanos involucrados: Profesor, estudiantes, personal técnico de cómputo del Posgrado, integrador de tecnología educativa.

Recursos operativos e infraestructura: Plataformas de divulgación y apoyo para profesores de la Facultad de Contaduría y Administración que ofrece CIFCA, Plataforma de repositorios que ofrece la CUAED a la comunidad universitaria, servicio de la Red Inalámbrica Universitaria de la UNAM. Infraestructura de telecomunicaciones de la División de Estudios de Posgrado, computadoras y dispositivos móviles personales de los estudiantes inscritos en el SEE, Banco de mapas conceptuales MAYAC de los temas del SEE, Servicios de las bibliotecas digitales que actualmente tiene la UNAM y, en particular, los de la biblioteca de la División de Posgrado, Salón de clases y su equipamiento.

Recursos financieros: Software libre, sistema de suministro eléctrico

Fase: Sustentabilidad Ambiental

La estrategia permitirá disminuir el uso del papel durante la revisión de los trabajos escolares que se desarrollen durante la clase. Se considerará el uso de las computadoras personales de los estudiantes permitirá disminuir el uso de energía eléctrica, además de que las computadoras portátiles de los alumnos son de bajo consumo eléctrico y generalmente utilizan la energía acumulada en sus baterías.

Social

Se promoverá el desarrollo de las competencias básicas del ciudadano moderno enfatizando las requeridas a los profesionales en administración para poder enfrentar los desafíos de supervivencia y competitividad laboral que enfrentarán durante su vida. El enfoque pedagógico del curso está fundamentado en el constructivismo social; durante el desarrollo de las actividades didácticas se promueve el trabajo en equipo y el trabajo colaborativo, haciendo partícipe al alumno de su propio aprendizaje. Se promoverá la divulgación del trabajo de los

estudiantes más allá del salón de clases, a través de los recursos de divulgación de acceso que provee la UNAM.

Económico

Se utilizará la infraestructura de telecomunicaciones ya existente en la División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Contaduría y Administración, en especial el servicio de la Red Inalámbrica Universitaria de la UNAM, con el objetivo de ahorrar y hacer un uso eficiente de los recursos ya dispuestos por la Universidad para apoyar las actividades educativas. Se promoverá el uso de *software* libre y de bajo costo que apoye a las dinámicas de clase que el profesor desarrolla. Esto tendrá

Fase: Organización

La estrategia promoverá una organización de aula con un enfoque participativo entre todos los participantes en el curso SEE (por ejemplo, profesor-alumno, alumno-alumno), para ello se fomentará que el liderazgo del profesor tenga una visión de mediador en el proceso de enseñanza y del aprendizaje de los estudiantes, así como se promoverá y facilitará el desarrollo de estrategias didácticas innovadoras, mediante la incorporación de las TIC.

Para ejecutar exitosamente la estrategia se plantea el siguiente Plan de Acciones

Los estudiantes del SEE deben ser informados desde el primer día de las diferentes dinámicas que se desarrollarán durante el curso para cumplir los objetivos educativos, haciendo énfasis en el papel educativo que desempeñará la incorporación de las TIC, tanto en la enseñanza teórica como en el desarrollo y adopción de nuevas habilidades y competencias requeridas del administrador moderno.

El profesor debe comunicar y asumir las acciones que se efectuarán durante el curso. El profesor debe mostrar una disposición de mejora e innovación en su práctica docente, tener apertura hacia nuevas dinámicas de enseñanza y apertura a la reflexión colaborativa en las actividades de enseñanza.

Se debe establecer un acuerdo de colaboración con el personal de soporte técnico de cómputo de la División de Estudios de Posgrado e informarles de las actividades y herramientas tecnológicas que se pretenden utilizar durante el curso para tener un apoyo técnico en caso de que se presenten situaciones inesperadas.

Competencias requeridas para la ejecución

Habilidades para aprender e innovar, disposición de mejora e innovación en la práctica docente, interacción social, flexibilidad y adaptabilidad en las actividades educativas, colaboración, pensamiento crítico, seguridad en sí mismo, valoración y aceptación de la diversidad, habilidades para relacionarse, responsabilidad y respeto por los demás, trabajo en equipo.

Estructura organizacional requerida

Se deberá promover que el estudiante sea un aprendiz autónomo capaz de autorregularse y con habilidades para el estudio independiente y permanente, es decir, enseñarle a aprender a aprender. El profesor en su papel de facilitador del aprendizaje debe tener la responsabilidad de introducir al estudiante en una gran variedad de estrategias y procesos temáticos, y mediante la selección e incorporación de las TIC favorecer la experimentación y desarrollo de sus habilidades cognitivas. Los coordinadores de la maestría deben estar abiertos y asumir con creatividad los imperativos de una sociedad en permanente transformación, y dada su experiencia en una institución educativa, podrán tener una visión más cercana y real de las necesidades educativas de los estudiantes.

Liderazgo para impulsar la estrategia

El profesor debe ser el principal impulsor de la ejecución de la estrategia. En el entramado de interacciones entre los estudiantes y el currículo, el profesor debe ser el principal mediador; a través de él, con él y desde él, se deben canalizar o proponer las diferentes interacciones y acciones educativas.

Vinculación de recompensas e incentivos

Desarrollo de competencias y habilidades requeridas de los administradores modernos, desarrollo de competencias y habilidades para la vida del ciudadano del siglo XXI y factibilidad de uso de recursos didácticos del curso en casos de estudio particulares.

Resultados de la implantación

Se logró estructurar una propuesta estratégica de integración de las TIC centrada en las actividades didácticas del profesor, favoreciendo con ello que él se convirtiera en uno de los principales impulsores de la integración de las tecnologías en la División de Estudios Posgrado de la Facultad y Contaduría y Administración promoviendo su uso en otras asignaturas como Teoría de la Administración y de la Administración, Seminario de Titulación, e inclusive ha compartido su experiencia con profesores de otras universidades del país, como es el caso de la Universidad Autónoma de Tamaulipas.

En el ámbito educativo, la estrategia propuesta favoreció la reestructuración del material didáctico del profesor, permitiéndole crear un portafolio de material didáctico que incluye una base de casos de estudio administrativo que le han permitido crear nuevas estrategias didácticas de investigación y enseñanza del estudio estratégico, de igual manera se favoreció la organización del conjunto de mapas conceptuales MAYAC que utiliza el profesor en su enseñanza de los conceptos teóricos, además de la posibilidad de una mejora continua de los mismos. La nueva organización del material didáctico permitió su publicación en el repositorio institucional, denominado *Reposital*, de la Coordinación de Universidad

Abierta y Educación a Distancia de la UNAM, así como en la Plataforma Educativa Virtual para el Sistema Escolarizado, la cual ofrece la posibilidad de organizar materiales y actividades de apoyo para las asignaturas que se imparten en la Facultad de Contaduría y Administración.

En relación a los estudiantes que a la fecha han cursado el Seminario de Estrategia Empresarial se encuentran en medio de un proceso de transformación educativa y adaptación del uso de la tecnología en la escuela, ya que se observó que les cuesta trabajo adaptarse a las nuevas formas de enseñanza; sin embargo, mediante el uso de la TIC propuestas en la estrategia, se han logrado implementar nuevas actividades didácticas induciendo a los alumnos en nuevas dinámicas de participación educativa, volviendo así a los alumnos más activos y participativos, contribuyendo con ello a su propio aprendizaje y el de sus compañeros, lo cual ha generado un conocimiento grupal significativo.

En el ámbito tecnológico se logró integrar el uso pedagógico de la Red inalámbrica Universitaria (RIU) durante el desarrollo de las actividades educativas, tanto en el salón de clase como fuera de éste. Además, se logró promover y aceptar el uso de *software* de acceso libre para el desarrollo de las actividades didácticas, disminuyendo considerablemente la inversión económica, tanto a la institución como a los alumnos, además de que se promovió el uso de aplicaciones colaborativas disponibles en Internet. Aunado a lo anterior, se logró consolidar un nuevo enfoque de integración de las computadoras personales de los alumnos en actividades educativas, actualmente, las actividades en el salón se realizan de manera colaborativa; entre éstas destacan la exposición y retroalimentación del trabajo realizado en la clase entre profesor-estudiante y estudiante-estudiante, consolidando con ello un aprendizaje grupal muy significativo.

Conclusiones

La integración y selección de las TIC para un espacio educativo deben ser conceptualizadas como la inclusión de nuevos recursos didácticos y no como sustitutos de los recursos ya existentes, ni tampoco como herramientas tecnológicas de apoyo educativo. Los nuevos recursos deben tener una relación muy estrecha con la didáctica del profesor, el currículum, la estructura y cultura institucional (misión, visión) para promover una verdadera innovación educativa.

El proceso de elaborar y ejecutar una estrategia de integración de las TIC en un espacio educativo es un esfuerzo de equipo que debe involucrar a todos los actores escolares y, de manera particular, a los docentes. El profesor debe convertirse en uno de sus principales aliados e impulsores, ya que es a través de él, con él y desde él que se proponen las acciones educativas y, por ende, la concepción que él adopte respecto a la integración de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje será la actuación y apropiación de las TIC durante el desarrollo de su clase. Por lo anterior, los docentes tienen la responsabilidad de transformar la concepción instrumentista de recursos tecnológicos para la educación en una concepción pedagógica de las TIC que promueva su integración en las estrategias de enseñanza.

Para lograr que los docentes alcancen un nivel aceptable de integración entre las TIC y el currículum institucional, se debe fomentar la innovación didáctica además de la proactividad en el desarrollo de material didáctico que utilice las TIC.

Es recomendable que las instituciones educativas dispongan de una infraestructura de red que favorezca el uso didáctico de las TIC antes, durante y posterior al desarrollo de una clase; por ello, al momento de definir un plan integrador de tecnología no sólo se debe considerar infraestructura general para el uso de las TIC, sino proponer una infraestructura tecnológica acorde a las necesidades de la institución.

Finalmente, al implementar un plan de integración de tecnologías en una institución educativa, es fundamental hacer una exploración y reflexión de los recursos de cómputo y de red de que dispone para poder definir la factibilidad y posibilidades de inclusión de éstas en actividades educativas. Una integración de tecnología educativa adecuada debe ofrecer oportunidades innovadoras para lograr los objetivos educativos y producir espacios y sistemas educativos centrados en el estudiante en donde se apoye el desarrollo y apropiación de las competencias y habilidades requeridas de los profesionistas del siglo XXI.

Referencias

- Amat, O. (2000). *Oriol Amat*. Barcelona, España: Ediciones Gestión, S.A.
- BYRNE, J. A. (18 de Noviembre de 2012). *How The World's Top Business Schools Teach Their MBAs*. Recuperado el 23 de Mayo de 2016, de Poets & Quants: <http://poetsandquants.com/2012/11/18/how-the-worlds-top-business-schools-teach-their-mbas/2/>
- CIFCA. (2012). *Docencia*. Recuperado el 10 de 2016, de http://docencia.fca.unam.mx/n_docencia/
- CIFCA. (2016). *Centro de Informática de la FCA*. Recuperado el octubre de 2016, de <http://cifca.fca.unam.mx/>
- CIFCA. (10 de 2016). *Maestría en Administración Actividades académicas obligatorias comunes*. Obtenido de Sitio Web División de Estudios De Posgrado: http://posgrado.fca.unam.mx/docs/maestrias/administracion/ma_con_organizaciones.pdf
- DGAPA, UNAM. (2016). *Marco institucional*. Recuperado el 09 de 2017, de <http://dgapa.unam.mx/index.php/conoce-la-dgapa>
- DGTIC. (Mayo de 2016). *Formación docente, Coordinación de Tecnologías para la educación h@bitat puma*. Obtenido de <http://educatic.unam.mx/formacion-docente/>
- FCAUNAM. (09 de 12 de 2014). *Facultad de Contaduría y Administración UNAM*. Recuperado el 02 de 10 de 2016, de <http://www.fca.unam.mx/mision.php>
- Johnson, G., & Scholes, K. (2001). *Dirección Estratégica*. Madrid, España: Pearson Prentice Hall.
- Manzanilla, L. (2017). *Docencia de la FCA*. Obtenido de <http://docencia.fca.unam.mx/~lmanzani/index.html>
- Manzanilla, L. L. (2007). *El desarrollo sustentable nuevo enfoque para la teoría de la administración y la organización, proceso administrativo propuesta para la docencia investigación*. D.F, México: Tesis UNAM.
- Manzanilla, L. L. (s.f.). *Docencia de FCA*. Recuperado el 10 de 2017, de Página personal de Lorenzo Manzanilla López de Ilergo: <https://docs.google.com/file/d/0B-LHWUJJDOvldnFqWmtVcko1emc/edit>
- MANZANILLA, L. L., & JIMENEZ, L. F. (2012). DOCENCIA PARA LA INVESTIGACION EL RETO PEDAGOGICO DE FORMAR INVESTIGADORES. *Asociación Latinoamericana de Escuelas y Facultades de Contaduría y Administración* (pág. 20). DF, México: ANFECA.

- Manzanilla, L. L., Castañeda, R. M., & Jiménez, L. F. (20-24 de Junio de 2011). OPEN ACCCES, el desarrollo de una Biblioteca Digital para apoyo a la enseñanza de las Ciencias de la Administración. *Virtuel Educa 2011*.
- Piedrahita Plata, F., & López García, J. C. (01 de Diciembre de 2008). *MITICA-Modelo para integrar las TIC al Currículo Escolar*. (U. ICESI, Productor) Recuperado el Noviembre de 2015, de eduteka: <http://eduteka.icesi.edu.co/modulos/8/234/>
- Puentedura, R. (2006). *Transformation, Technology, and Education*. (Hippasus, Productor) Obtenido de Hippasus.com: <http://hippasus.com/resources/tte/>
- UNAM, DGAPA. (s.f.). *Programa de Actualización y Superación Docente (PASD)*. Recuperado el Cotubre de 2017, de <http://dgapa.unam.mx/index.php/fortalecimiento-a-la-docencia/pasd>
- Universidad Nacional Autónoma de México. (Junio de 2016). *RIU Red Inalámbrica Universitaria*. Obtenido de <http://www.riu.unam.mx/>
- Valores de la UNAM*. (s.f.).

APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO A PARTIR DE UN JUEGO DE SIMULACIÓN: COMPARATIVO ENTRE ESTUDIANTES DE MERCADEO Y FINANZAS

Área temática: Educación

**Sub área temática: Experiencias pedagógicas en la formación de contadores
y administradores**

Autores

Juan David Acevedo Correa
Juan.acevedoc@hotmail.com

Juan Pablo Ángel Álvarez
jpaviajes@gmail.com

Juan Felipe Pérez Suárez
pipe9008@gmail.com
Institución Universitaria Esumer

Resumen

Las nuevas generaciones requieren un modelo de aprendizaje más dinámico en el cual el estudiante se comporte como un agente activo, por lo que las Instituciones de Educación Superior han comenzado a articular sus herramientas pedagógicas a la enseñanza de las diferentes áreas del saber. En términos educativos, los juegos son definidos como un entorno donde tanto el contenido como el juego facilitan y mejoran la aprehensión de conocimiento y habilidades para la resolución de problemas y desafíos, a partir del aprendizaje enfocado en el logro, donde los estudiantes aprenden de forma divertida, interesante y estimulante, donde pueden aprender por sí mismos y de forma colaborativa. El objetivo de esta ponencia es analizar el nivel de aprendizaje adquirido entre estudiantes del programa profesional en mercadeo y el programa profesional de finanzas de una Institución de Educación Superior en Colombia a partir de la implementación de un juego gerencial que fomenta la habilidad de diseñar objetivos e indicadores de gestión de mercadeo. Para alcanzar el objetivo, el juego gerencial fue aplicado entre 277 estudiantes de una Institución de Educación Superior que atiende una población de nivel socioeconómico medio. Para ello, fueron utilizados espacios de tiempo de una hora del horario de clase habitual.

Además de los resultados que arroja el juego, fue aplicado un cuestionario antes y después del juego para obtener elementos de juicio y resultados que permitieron evaluar el nivel de aprendizaje. Los hallazgos se sustentan en la estadística descriptiva y en la aplicación de pruebas no paramétricas para evaluar si se presentan diferencias significativas antes y después del juego, entre los estudiantes de mercadeo y finanzas. Los resultados describen y evidencian cómo el juego, al utilizar una estrategia interactiva, que genera complejidad y competitividad, refuerza los elementos presentes en la temática estudiada

generando así un aprendizaje significativo en los estudiantes de ambas disciplinas.

Objetivo

Evaluar el nivel de aprendizaje adquirido entre estudiantes de los programas de mercadeo y finanzas a partir de la implementación de un juego gerencial que fomenta la habilidad de diseñar objetivos e indicadores de gestión.

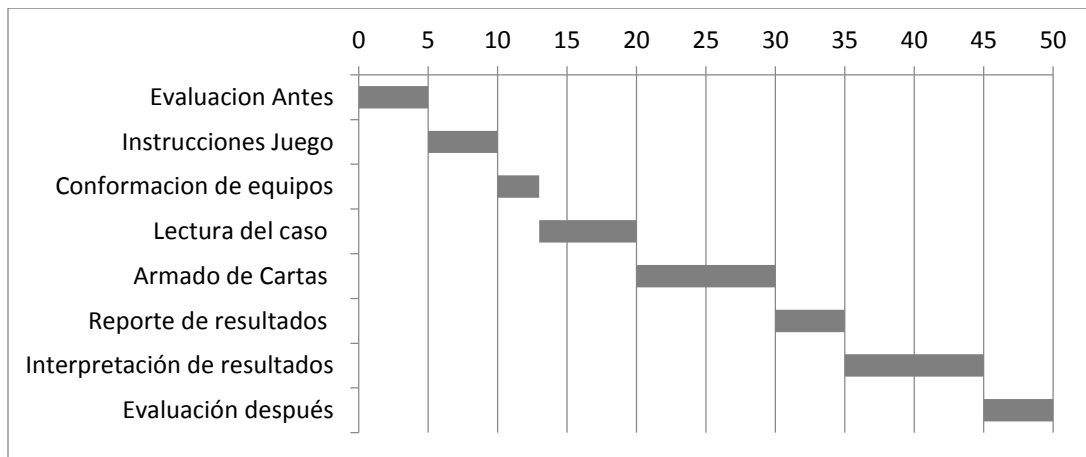
Metodología

Este juego fue realizado mediante un experimento controlado de tipo cuantitativo, para evaluar las habilidades de interpretación de indicadores de gestión y su relación con los resultados de marketing. El juego está conformado por 4 momentos y de cada uno se derivan actividades, tal como se indica en el gráfico 1. En el primer momento los estudiantes reciben un cuestionario que deben responder antes y después del juego. El segundo momento corresponde a las instrucciones brindadas a los participantes para dejar claridad en las reglas del juego, además se conforman máximo 4 equipos de trabajo y se entrega a cada uno la información de la empresa que servirá de contexto para el análisis de objetivos, indicadores y resultados. El tercer momento se refiere al armado de tres juegos de cartas de cuatro disponibles en los que deben combinarse de manera coherente los objetivos de mercadeo, indicadores y resultados. El juego de cartas restante corresponde a una combinación errada. El cuarto momento implica el reporte de los resultados del armado de las cartas, la interpretación de los resultados para que cada equipo identifique los errores cometidos y la evaluación posterior al juego.

Para realizar la validez de contenido del cuestionario de evaluación del nivel de aprendizaje del juego, fueron contactados 8 docentes de mercadeo en pregrado y posgrado. Dos docentes de auditoría de mercadeo, dos docentes de estrategia de mercadeo, y un docente de estadística. Cada experto valoró en una escala de 1 al 3 cada pregunta en función de su pertinencia, relevancia y redacción, para

determinar si representan adecuadamente el objetivo. La valoración de los docentes indicaba 1= eliminar la respuesta, 2= modificarla y 3= mantenerla. Como conclusión, fueron designadas dos preguntas para evaluar el nivel de aprendizaje con el juego en términos de la relación de los objetivos con los indicadores.

Grafica 1. Tiempo invertido en cada actividad del juego (minutos)



Muestra

El juego fue aplicado en una institución universitaria de la ciudad de Medellín – Colombia que oferta programas profesionales en el campo económico administrativo y que atiende estudiantes de nivel socio económico medio, nivel que representa el 30% de la población de la ciudad. Fueron solicitados a la institución el listado de estudiantes de Administración Comercial y de Mercadeo, así como los estudiantes de Administración Financiera que se encontraran en los últimos 3 semestres de la carrera para garantizar que ya hubieran cursado asignaturas relacionadas con el objetivo del juego. Se envió un correo electrónico a los docentes de todas las asignaturas cursadas por estos estudiantes para solicitar un espacio de una hora de su clase y una compensación en las calificaciones para el equipo de estudiantes que ganara el juego en cada salón de clase. Los docentes que respondieron afirmativamente fueron informados acerca de la fecha y hora en la que asistirían el investigador y los auxiliares a aplicar el juego. En total fueron contactados 16 grupos de clase y 281 estudiantes. Fueron

eliminados 4 registros de estudiantes que no realizaron la evaluación posterior al juego. La edad promedio de los jugadores fue de 22 años y el periodo del trabajo de campo fue entre octubre y noviembre de 2017. La distribución de la muestra se presenta en la Tabla 1.

Tabla 1. Caracterización de la muestra

Género	Muestra	% Muestra total
Femenino	208	75,09
Masculino	69	24,91
Programa		
Administración Comercial y de Mercadeo	149	53,79
Administración Financiera	128	46,21
Jornada de estudio		
Nocturna	42	15,16
Sabatina	235	84,84
Semestre		
7	70	25,27
8	127	45,85
9	80	28,88
Edad		
19-26	149	53,79
27-34	76	27,44
35-42	10	3,61
43-56	1	0,36
51+	1	0,36
NR	40	14,44

Análisis de datos

Para el análisis de los datos fue utilizado el programa IBM SPSS statistics 21. La base de datos está conformada por el género, el programa, el semestre, y la calificación del nivel del aprendizaje antes y después del juego. Con el propósito de evaluar las diferencias entre los promedios de calificación antes y después del juego, en relación a ciertas variables, se realizaron pruebas de normalidad Kolmogorov-Smirnov con la transformación logarítmica de los datos. Las pruebas indicaron que la calificación antes y después del juego no lleva una distribución normal, por lo tanto, se aplicaron pruebas no paramétricas U de Mann-Whitney para muestras independientes.

Resultados

En la Tabla 2 se detallan los promedios de calificación y la desviación estándar de los resultados antes y después del juego. La calificación está expresada en la escala de 0 a 2, siendo dos la máxima calificación. En general puede notarse que los promedios de calificación mejoran después del juego excepto para estudiantes del noveno semestre donde se evidencia una leve disminución pasando de 1,11 a 1,09.

Tabla 2. Estadísticos descriptivos

Categorías	Antes		Después	
	Media	Desv.	Media	Desv.
Cal_Mujeres	0,98	0,75	1,13	0,73
Cal_Hombres	1,10	0,67	1,14	0,69
Cal_Mercadeo	1,15	0,75	1,23	0,76
Cal_Finanzas	0,85	0,68	1,03	0,65
Cal_Sem -7	0,83	0,72	1,17	0,68
Cal_Sem -8	1,05	0,69	1,15	0,75
Cal_Sem -9	1,11	0,78	1,09	0,72

A continuación, se presentan el sustento teórico de las hipótesis de la investigación y los resultados del estudio de acuerdo con cada hipótesis.

En general, se puede evidenciar que los juegos utilizados en el aula de clase generan mejoramiento en los niveles de aprendizaje. Se ha comprobado que los juegos de simulación en el campo del mercadeo son un método de enseñanza eficiente, los estudiantes manifiestan que por medio de juegos se puede tener un aprendizaje más rápido y eficiente, permitiendo desarrollar habilidades valiosas, además este sistema de educación les parece agradable (Wiese y Sherman, 2010; Vos y Brennan, 2010; Cronin y McCarthy, 2012; Lynn Vos, 2015; Russell-Bennett, Leo, Rundle-Thiele, y Drennan, 2016). Sin embargo, no es notable la propuesta de juegos relacionados con la habilidad de relacionar los objetivos de mercadeo con sus respectivos indicadores. Por lo anterior, se propone la siguiente hipótesis:

Hipótesis 1: Existen diferencias significativas en los resultados antes y después del juego.

De acuerdo con la Tabla 3, al comparar las calificaciones antes y después del juego, se puede demostrar que existe diferencia significativa entre las medianas, lo cual conlleva a aceptar la hipótesis planteada. Esto sustenta la importancia de insertar los juegos de simulación en los procesos de enseñanza – aprendizaje.

Tabla 3. Resumen de contrastes entre la calificación antes y después del juego

Hipótesis Nula	Prueba	Sig.	Decisión
La mediana de las diferencias entre Cal_CarD y Cal_CarA es igual a 0.	Prueba de rasgos con signo de Wilcoxon para muestras relacionadas	0,015	Rechace la hipótesis nula.

Se muestran significaciones asintóticas. El nivel de significación es 0,05.

De acuerdo con Yi-Shun, Ming-Cheng, y Hsiu-Yuan (2008), aspectos demográficos como la edad y el género no determinan diferencias significativas en la aceptación del aprendizaje a través de herramientas alternativas en el aula de clase, tal como lo identifican también Acevedo y Rocha (2011). Sin embargo, Wehrwein, Lujan, y DiCarlo (2007) muestran como las mujeres prefieren el aprendizaje unimodal y los hombres el aprendizaje multimodal, los cuales son factores que determinan las herramientas didácticas y por ende los resultados en el aula de clase. Además, un estudio aplicado entre estudiantes universitarios demuestra cómo las diferencias individuales de los estudiantes juegan un papel relevante en el aprendizaje de un segundo idioma (Chen, 2009). Bajo este contexto, sabiendo que el presente estudio es aplicado entre estudiantes adultos del campo económico administrativo, se puede deducir que las variables demográficas pueden generar diferencias en los resultados de las evaluaciones del juego. Por lo tanto, se proponen las siguientes hipótesis:

Hipótesis 2a: Existen diferencias significativas en los resultados antes y después del juego, de acuerdo con el programa profesional del estudiante.

En la Tabla 4 se evidencia que existen diferencias en la distribución de los resultados de la evaluación antes y después del juego de acuerdo con el programa cursado por el estudiante, siendo mayor la calificación obtenida por los estudiantes del campo de mercadeo. Por lo tanto, se acepta la hipótesis 2a.

Si bien es un juego diseñado con información de mercadeo, los estudiantes de finanzas deben desarrollar también la habilidad de conectar de manera coherente los objetivos e indicadores de mercadeo para facilitar la toma de decisiones empresariales, específicamente, para asignar de manera adecuada los presupuestos de los departamentos de mercadeo.

Tabla 4. Resumen de contrastes en los resultados por programa

Hipótesis Nula	Prueba	Sig.	Decisión
La distribución de Cal_CarA es la misma entre las categorías del programa.	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	0,001	Rechace la hipótesis nula.
La distribución de Cal_CarD es la misma entre las categorías del programa.	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	0,014	Rechace la hipótesis nula.

Se muestran significaciones asintóticas. El nivel de significación es 0,05.

Hipótesis 2b: Existen diferencias significativas en los resultados antes y después del juego, de acuerdo con el género del estudiante.

La Tabla 5 muestra que de acuerdo con el género del estudiante no existen diferencias significativas en los resultados de la evaluación del juego. Con este resultado se rechaza la hipótesis 2b.

Dado que la muestra está conformada en mayor parte por mujeres (208), surge la inquietud respecto a la validez de los resultados de esta hipótesis. Sin embargo, cuando se compara el tamaño de muestra de hombres y mujeres con el tamaño de la población estudiantil, la distribución es muy similar (75% de mujeres en la muestra y 70% de mujeres en la población de estudio).

Tabla 5. Resumen de contrastes en los resultados por género

Hipótesis Nula	Prueba	Sig.	Decisión
La distribución de Cal_CarA es a misma entre las categorías de sexo.	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	0,237	Conserve la hipótesis nula.
La distribución de Cal_CarA es a misma entre las categorías de sexo.	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	0,960	Conserve la hipótesis nula.

Se muestran significaciones asintóticas. El nivel de significación es 0,05.

Hipótesis 2c: Existen diferencias significativas en los resultados antes y después del juego, de acuerdo con el semestre cursado por el estudiante.

De acuerdo con la información registrada en la Tabla 6, la hipótesis 2c se acepta parcialmente debido a que existen diferencias significativas en la evaluación antes y después del juego cuando se analizan los estudiantes por semestre cursado. Sin embargo, no existe pruebas significativas para afirmar que existen diferencia por semestre cursado en la evaluación posterior del juego.

Cuando se analizan los estadísticos descriptivos a la luz de los resultados de esta hipótesis, se evidencia que a medida que avanza el semestre académico se incrementa la calificación de la evaluación antes del juego, lo cual obedece al proceso natural de aprendizaje en un programa de formación. Sin embargo, los resultados después del juego se incrementan en cada semestre, hasta llegar a ser semejantes, lo que da cuenta de la significancia en el nivel de aprendizaje, independientemente del semestre cursado por los estudiantes.

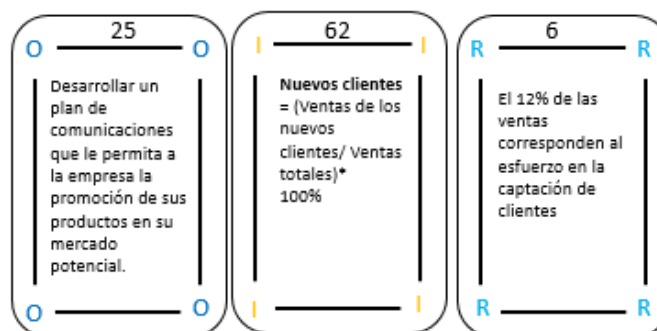
Tabla 6. Resumen de contrastes en los resultados por semestre cursado

Hipótesis Nula	Prueba	Sig.	Decisión
La distribución de Cal_CarA es a misma entre las categorías de semestre.	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	0,044	Rechace la hipótesis nula.
La distribución de Cal_CarA es a misma entre las categorías de semestre.	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	0,748	Conserve la hipótesis nula.

Se muestran significaciones asintóticas. El nivel de significación es 0,05.

Los anteriores resultados cuantitativos permiten demostrar el nivel de aprendizaje. Sin embargo, desde el punto de vista cualitativo, los estudiantes se enfrentaban a objetivos, indicadores y resultados que debían asociar de manera coherente, tal como lo indica el Gráfico 2, y esto también hace parte de los resultados. De los 55 equipos conformados, 20 armaron las cartas en forma regular (calificación entre 3 y 3,8 en la escala de 1 a 5) y 9 en forma óptima (calificación entre 3,9 y 5). Esto demuestra que los resultados propios del juego no son favorables en la mayoría de los casos pero que el nivel de aprendizaje se incrementa aprendiendo del error.

Gráfico 2. Ejemplo de un juego de cartas



Recomendaciones

Los profesionales y académicos asumen cada vez más retos en demostrar cómo la gestión profesional impacta el valor de las organizaciones. En el campo de mercadeo es necesario demostrar cómo las decisiones tienen efecto en los resultados financieros y de valor (Hanssens y Pauwels, 2016), por su parte, en el campo financiero las organizaciones velan por la generación de riqueza promoviendo la alineación de las áreas de la empresa (García, 2003). Particularmente, es también relevante acercar estos dos campos a nivel organizacional para que las inversiones en mercadeo no sean percibidas en su totalidad como gastos, sino también como inversiones que promueven la sostenibilidad de largo plazo.

El mejoramiento de las capacidades de gestión de los profesionales tiene como impulsor al sistema de educación, el cual garantiza a través de modelos pedagógicos que los estudiantes adquieran una formación de calidad. En el caso colombiano, los niveles de calidad de la educación superior son medidos a través de varias metodologías, entre ellas las pruebas Saber Pro. Estas pruebas evalúan competencias genéricas y competencias específicas relacionadas con el campo del saber profesional del estudiante y se presentan en los últimos periodos de las carreras profesionales (Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación, 2018).

Debido a que la relación entre las decisiones de mercadeo y los resultados financieros y de valor organizacional se deben demostrar en forma cuantitativa a partir del uso de métricas (Edeling & Fischer, 2016; Katsikeas, Morgan, Leonidou, & Hult, 2016), la competencia genérica que deben tener los profesionales en este campo es el razonamiento cuantitativo y como competencias específicas se asocian la gestión de las organizaciones y la gestión financiera. Para el año 2017 el promedio de calificación de la prueba en razonamiento cuantitativo aplicado entre estudiantes de mercadeo y de finanzas, y medidas en la escala de 0 a 300

puntos, fue de 140,6 (S=13, Máximo= 174), para la prueba específica de gestión de organizaciones de 140,3 (S=16.6, Máximo= 194) y para la competencia de gestión financiera fue 141,3 (S= 16, Máximo= 234).

Lo anterior permite concluir que existe una necesidad en mejorar las competencias de razonamiento cuantitativo, gestión de organizaciones y gestión financiera entre los estudiantes del campo del mercadeo y las finanzas. El mejoramiento de estas competencias se debe integrar a los programas profesionales, lo cual conlleva al uso de herramientas didácticas que fomenten el aprendizaje en los adultos. Para ello, los juegos de simulación se convierten en una herramienta que facilita la adquisición de destrezas para conectar la teoría con la práctica, lo cual es fundamental en el estudio de las ciencias económicas. Aspectos como la recompensa en las calificaciones despiertan el interés en el aprendizaje a partir de los juegos, promueven la competencia y motivan la argumentación en la toma de decisiones y el trabajo en equipo.

Implementar de manera exitosa un juego difiere de otras capacidades académicas que se basan fundamentalmente en el pensamiento abstracto y la capacidad verbal. En el caso de los juegos se comprueba que los procesos cognitivos implicados están más relacionados con la capacidad de percibir relaciones que con instrucciones lingüísticas; son una actividad más independiente de los criterios de competencia y control, y no están directamente influidos por los antecedentes sociales (Martín, 1983).

Referencias

- Acevedo, C., & Rocha, F. (2011). Estilos de aprendizaje, género y rendimiento académico. *Journal of Learning Styles*, 4(8), 71–84.
- Chen, M.-L. (2009). Influence of grade level on perceptual learning style preferences and language learning strategies of Taiwanese English as a foreign language learners. *Learning and Individual Differences*, 19(2), 304–308. <https://doi.org/10.1016/J.LINDIF.2009.02.004>
- Cronin, J., & McCarthy, M. (2012). Marketing “Gamer Foods” : qualitative insights into responsible strategy development. *Journal of Food Products Marketing*. Binghamton, NY: Food Products Pr.
- Edeling, A., & Fischer, M. (2016). Marketing’s Impact on Firm Value: Generalizations from a Meta-Analysis. *Journal of Marketing Research*, 53(4), 515–534. <https://doi.org/10.1509/jmr.14.0046>
- García, O. L. (2003). *Valoración de empresas, gerencia del valor y EVA®*. Cali: Oscar León García Serna.
- Hanssens, D. M., & Pauwels, K. H. (2016). Demonstrating the Value of Marketing. *Journal of Marketing*, 80, 173–190.
- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación. (2018). *Resultados agregados Saber Pro 2017*. Bogotá. Retrieved from <http://www.icfes.gov.co/instituciones-educativas-y-secretarias/saber-pro/resultados-agregados/resultados-agregados-2017>
- Katsikeas, C. S., Morgan, N. A., Leonidou, L. C., & Hult, G. T. M. (2016). Assessing performance outcomes in marketing. *Journal of Marketing*, 80(2), 1–20. <https://doi.org/10.1509/jm.15.0287>
- Martín, E. (1983). Jugando a hacer historia: los juegos de simulación como recurso didáctico. *Infancia Y Aprendizaje*, 6(24), 69–88. <https://doi.org/10.1080/02103702.1983.10821998>
- Russell-Bennett, R., Leo, C., Rundle-Thiele, S., & Drennan, J. (2016). A Hierarchy-of-Effects Approach to Designing a Social Marketing Game. *Journal of Nonprofit & Public Sector Marketing*, 28(2), 105–128. <https://doi.org/10.1080/10495142.2014.988081>
- Vos, L. (2015). Simulation games in business and marketing education: How educators assess student learning from simulations. *The International Journal of Management Education*, 13(1), 57–74. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2015.01.001>
- Vos, L., & Brennan, R. (2010). Marketing simulation games: Student and lecturer perspectives. *Marketing Intelligence and Planning*, 28(7), 882–897. <https://doi.org/10.1108/02634501011086472>
- Wehrwein, E. A., Lujan, H. L., & DiCarlo, S. E. (2007). Gender differences in learning style preferences among undergraduate physiology students. *Advances in Physiology Education*, 31(2), 153–157. <https://doi.org/10.1152/advan.00060.2006>
- Wiese, N. M., & Sherman, D. J. (2010). Integrating Marketing and Environmental Studies Through an Interdisciplinary, Experiential, Service-Learning Approach. *Journal of Marketing Education*, 33(1), 41–56. <https://doi.org/10.1177/0273475310389154>

Yi-Shun, W., Ming-Cheng, W., & Hsiu-Yuan, W. (2008). Investigating the determinants and age and gender differences in the acceptance of mobile learning. *British Journal of Educational Technology*, 40(1), 92–118. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8535.2007.00809.x>

PROPUESTA METODOLÓGICA PARA EL PROCESO DE ENSEÑANZA- APRENDIZAJE DE LA GENERACIÓN “CENTENNIALS”

Área temática: Educación

**Sub área temática: Metodologías y Prácticas en el proceso enseñanza-
aprendizaje de los Contadores y Administradores**

Autores

Luz Marina Madriz Muñoz
Lucymadriz@hotmail.com

Luis Ángel Arroyo Venegas
Luarro53@hotmail.com
Universidad de Costa Rica

Resumen

Objetivo general

El presente trabajo tiene como objetivo general, proponer una metodología apropiada para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la generación de jóvenes que ingresaron a las universidades en el 2017 y 2018, denominados “Centennials”, a través del entendimiento de sus características, deseos e intereses como individuos.

Objetivos específicos

1. Presentar las teorías sobre las generaciones internacionales
2. Enfatizar las características de las generaciones Millennials y Centennials
3. Exponer las características de los millennials y centennials en Costa Rica
4. Exponer los hallazgos del estudio realizado a estudiantes “centennials” de la Escuela de Administración de Negocios de la Universidad de Costa Rica
5. A partir del análisis de los resultados, elaborar la propuesta metodológica objeto de esta investigación.

Metodología

Se realiza una investigación bibliográfica y de campo para determinar el estilo de aprendizaje de esta generación de jóvenes, con el fin de entender sus preferencias y lograr el éxito en el aula, tanto de parte del docente como del estudiante.

Se seleccionó dos cátedras de las carreras de Dirección de Empresas y Contaduría Pública, de la Escuela de Administración de Negocios. Una de ellas

de estudiantes que ingresaron en el 2017 a la Universidad, y la otra de estudiantes de recién ingreso (2018). A tres grupos de cada cátedra se les aplicó un cuestionario, para un total de 198 estudiantes, con preguntas tendientes a determinar su estilo de aprendizaje, sus características personales, sus intereses de vida a futuro, y las habilidades y personalidad que valoran en los profesores; entre otras.

A partir del análisis de los resultados, se espera desarrollar la propuesta metodológica que se pretende y que logre ser adaptada y aplicada en el proceso enseñanza-aprendizaje de la administración y otras disciplinas, en las universidades de América Latina.

Problemática

Las nuevas generaciones de estudiantes, y en particular los “Millennials” y ahora los “Centennials”, representan un enorme desafío para los docentes, pues sus características como personas y sus intereses son muy distintos a las generaciones anteriores. Por otra parte, aprenden de forma diferente y por lo tanto, el proceso de enseñanza debe explorar otras metodologías. Por ejemplo, la revolución en tecnología juega un papel importante, puesto que estos jóvenes están expuestos a ella las veinticuatro horas del día.

No cabe duda que también es necesario determinar como requisito, las habilidades y competencias que deben poseer los docentes, ya que no es tarea sencilla lograr efectividad en el aula y despertar el interés de los “Centennials”, en los cursos que se imparten en nuestras Escuelas de Contaduría y Administración.

Ubicación del tema desde la perspectiva teórica ¿Qué se entiende por Generación?

Generación se puede definir como un grupo de edad, que comparte a lo largo de su historia un conjunto de experiencias formativas que los distinguen de sus predecesores, las generaciones están formadas por personas, cuya ubicación común en la historia les proporciona una imagen colectiva, identificándose de

acuerdo con su año de nacimiento. Sin embargo, se podría considerar por mas factores que no sean únicamente el tiempo, como sus conductas, acciones, valores y normas, además de las condiciones sociales y culturales en las que se desarrollaron, compartiendo de este modo, experiencias de vida y hechos históricos (Chiridos, 2009).

Cuatro generaciones en el mercado laboral y una quinta se sumarán en un futuro cercano, 86% de las personas empleadas usan las redes sociales, 40% de empleados usan al menos tres distintos dispositivos, durante su día de trabajo, este es el reto a enfrentar.

A nivel internacional se reconocen las siguientes generaciones, clasificadas de acuerdo al rango de las fechas de nacimiento:

GENERACIONES	FECHA NACIMIENTO DE	EDAD EN 2018
Builders	1925-1945	93-73 años
Baby Boomers	1946-1964	72-54 años
Generación X	1965-1979	53-39 años
Generación Y (Millennials)	1980-1996	38-22 años
Generación Z (Centennials)	1997-2018	21 años y menos

Fuente: Kotler y Keller (2012)

Para efectos de esta investigación, nos concentramos en las generaciones Millennials y Centennials, resaltando sus características más relevantes.

Generaciones Millennials y Centennials a nivel Internacional.

Las nuevas generaciones se destacan por sus aspiraciones de viajar y tener vivienda, vehículo, carrera universitaria y un estilo de vida saludable.

Generación Y o Millennials: Nacidos entre 1980 y 1996

A nivel mundial miles de personas adoptaron el término “millennials” como sinónimo de “juventud”, sin embargo, múltiples estudios internacionales, advierten que los jóvenes se incomodan con ese término porque piensan que no los define y que además, está lleno de estereotipos que no necesariamente reflejan la realidad.

El medio inglés *The Telegraph* publicó, que según una nueva investigación, tres cuartas partes de los menores de 30 años, dicen que no sienten que el término los represente y más de un tercio dicen que ni siquiera saben lo que significa.

El estudio que fue realizado por la agencia de marketing ZAK, sostiene que las personas de entre 18 y 30 años han sido mal entendidas por la sociedad.

Cambios en la concepción del trabajo

En estos momentos, los profesionales que llegan a las organizaciones son parte de esta nueva generación, “bien alimentada y digitalizada”, que no tiene la angustia por prosperar que tenían sus predecesores, porque ya poseen muchas de las cosas que la empresa puede ofrecerles. Casi todos ellos, más que la propiedad de un coche o unas vacaciones, lo que están buscando es el acceso, la interacción, la colaboración, la diversión y, sobre todo, la experiencia laboral.

Ya no se trabaja porque se deba ni porque se sienta moralmente obligado a hacerlo. El trabajo ya no se considera algo bueno en sí mismo, y la motivación no se da por sentada. Se ha pasado del “debo” al “quiero”, de la obligación a la elección. Las empresas son más bien objetos fungibles y desechables, no espacios controladores de voluntades en los que se debe pasar toda la vida. Podríamos casi decir que, hoy, son los trabajadores quienes contratan a las empresas, y no al contrario: el mercado, más que de los propietarios de las empresas, comienza a ser de los “vendedores de talento”, de los trabajadores.

Para el año 2020 se espera que también represente a nivel global, el 35% de la fuerza laboral.

Planes para retiro: Es interesante conocer que cerca de un 66 por ciento de los millennials tiene problemas con deudas estudiantiles, trabaja medio tiempo y se pregunta si algún día podrá comprarse una casa; tampoco han podido ahorrar un solo centavo para el retiro.

De acuerdo con un nuevo estudio del Instituto Nacional de Seguridad para el Retiro de Estados Unidos, esta “preocupante información” se debe en parte a los bajos salarios y al hecho de que muchos nuevos trabajadores no son elegibles para los planes de retiro de sus compañías.

En total, 40 por ciento de los millennials que no tomaron algún plan de retiro, dijeron que se debía a que no habían trabajado por suficiente tiempo o no tenían horas laboradas suficientes para calificar.

Afecciones de los *millennials*: Estudios y especialistas coinciden con que la presión por alcanzar el éxito, deprime a los millennials, cifras de depresión en jóvenes son dramáticas hoy en día.

El Dr. Enrique Chávez León ha sido Secretario General de la Asociación Psiquiátrica para América Latina (APAL) y cuenta que, de todos los años que lleva estudiando el tema, nunca había visto cifras de depresión en jóvenes tan dramáticas como las de ahora. “Es como si la generación *millennial* fuera la generación de la depresión”, dice.

Chávez León explica que el fenómeno no es fortuito. Desde el lado médico la causa radica en que, especialmente en la adolescencia, las descargas y fluctuaciones de distintas hormonas son mayores en el cuerpo. No obstante, a ello hay que sumar otros factores, según el especialista, el contexto social actual influye de forma determinante.

Sobrevaloración del éxito: También otros expertos en la materia consideran que a estos jóvenes les tocó vivir una etapa muy difícil del mundo. Según ellos, están expuestos a crisis con más frecuencia e inmersos en un sistema en el que los medios de comunicación bombardean con una cultura de sobrevaloración del éxito.

“A los millennials les toca ver en todas partes mensajes que transmiten una constante: ‘todo lo puedes, consíguelo’. Y pues la vida no es así de fácil. Al no ‘conseguirlo todo’, empiezan a frustrarse y a gastar cada vez más energía en intentar guardar sus equilibrios internos”, dice El Dr. José Mendoza Velásquez, de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).

Generación Z o Centennials: Nacidos después del año 1997

Tanto la generación millennials como la generación Z o Centennials, son conocidas como “Generación Net” o “Generación Pantalla” (porque viven, aprenden, se relacionan y expresan sus opiniones y sentimientos a través de una pantalla móvil). Y es que la revolución tecnológica y su “hija”, la transformación digital, están abriendo e interconectando el mundo. Internet está creando una enorme computadora de talla mundial en la que, cada vez que se sube un vídeo, una idea o un comentario, se está programando en esa enorme computadora y se está produciendo una colaboración de proporciones astronómicas. Esta nueva generación, formada por nativos digitales, es capaz de utilizar esta sofisticada tecnología fácilmente, y no tiene miedo de emplear nuevos desarrollos tecnológicos porque, para ellos, es algo natural como respirar. Y no hay nada con más fuerza para cambiar una organización, que esa familiaridad con el mundo digital.

Los centennials se definen como una generación moderna, producto del entorno complejo y crisis en el que crece, con alta capacidad de resiliencia y adaptación al entorno.

Los principales resultados de los estudios realizados por Kantar Worldpanel, Kantar IBOPE Media y Kantar Brown Mercaplan, empresas especializadas en el estudio del comportamiento del consumidor y en el mercado de investigación de medios de comunicación en América Latina, indican que:

Representa cerca de un 26% de la población mundial, el 62% de esta generación está consciente del cambio y necesita de horarios flexibles, el 43% tiene vidas muy agitadas y la rutina representa un reto para ellos, el 84% pasa más de una hora al día en sus dispositivos móviles, el 65% de los trabajos que tendrá la Generación Z, aún no existen, a nivel global se estima que para el año 2020, va a representar aproximadamente, el 24% de la fuerza laboral.

Los estudios fueron con base en visitas a 3.800 hogares de Centroamérica donde habitaban centennials, 750 de esos hogares fueron de familias costarricenses.

Lograr entender a esta Generación, en sus hábitos y estilos de vida en general, es de suma importancia, porque estas personas constituyen el futuro de nuestra fuerza laboral y empleadores del mundo.

Características de Millenials y Centennials en Costa Rica

El estudio generacional más grande que se ha hecho en Costa Rica, advierte que en el país, no existe tal cosa como “los millennials” o “los centennials”. No hay una sola juventud, no hay una sola manera de comportarse.

“Las teorías mundiales no aplican en Costa Rica”, asegura Ana Lía Jiménez, Directora Técnica General de Unimer, empresa que desarrolló, (junta a la firma Kolbi, del Instituto Costarricense de Electricidad – ICE-), el estudio *Gentico Zoom*, en el 2017.

De acuerdo con el estudio, estas son las dos generaciones más jóvenes y las tendencias mundiales no los definen, no todos son iguales, se les nombró “generación digital” (1982- 1999) y “generación virtual” (2.000 en adelante). El

estudio revela que no todos los jóvenes costarricenses tienen el mismo acceso a la tecnología y redes sociales.

En Costa Rica se clasifican en tres grupos de jóvenes (Aspirantes, Disciplinados y Arriesgados), definidos a partir de las variables analizadas en dicho estudio, que se dividen por sus características actitudinales. Todos los grupos tienen integrantes de edades entre 12 a 35 años.

Aspirantes

Es el de menor cantidad de integrantes y con el perfil más sencillo, representa un 28% de la población total de jóvenes, cerca de medio millón de costarricenses, grupo que contiene el mayor porcentaje con menor edad, de 12 a 17 años.

Son optimistas pero con baja autoconfianza, realizan menos actividad física, menos acceso a medios de información, menos acceso a tecnología y menor uso de redes sociales, tienden a tener menor escolaridad y un menor nivel socioeconómico.

La mayoría son más rurales, mayor proporción de aquellos que ni estudian ni trabajan (conocidos como “*ninis*”).

Disciplinados

Representa un 31% de la juventud costarricense, 560.000 aproximadamente.

Son más optimistas y tienen autoconfianza, disciplinados con sus metas, metódicos en muchos de sus temas.

En cuanto al manejo de sus finanzas, son planificadores y proactivos, se enfocan más por conseguir estabilidad económica, por lo que priorizan y planifican; son más propensos al ahorro, 8 de cada 10 ahorran.

Cuidan su salud, están altamente conectados, el nivel educativo tiene mayor peso, y se ubican en un nivel socioeconómico más alto.

Se concentran en la Gran Área Metropolitana (GAM), caracterizada por una mayor población femenina y se manifiesta más en el grupo de 18 a 24 años.

Son más de estudiar y trabajar, se proyectan más como líderes y podría decirse que son los futuros emprendedores del país.

Arriesgados

Son el 41% de la población de jóvenes, más de 700.000, es el grupo más grande que detectó el estudio.

No son tan optimistas en algunos de los temas, llegan a ser realistas y prácticos sobre su contexto, sobresalen por vivir el momento y se las ingenian de alguna forma para lograr las metas que están buscando.

Son derrochadores, cuando ahorran es para obtener metas a corto plazo, como ropa y tecnología; la inmediatez los lleva a un tipo de consumo mucho más impulsivo y sin planificación, razón por la cual este grupo es más propenso a adquirir deudas.

Poco preocupados por su salud y altamente conectados, en su mayoría de nivel socioeconómico medio y se concentran más en el resto del país urbano.

En síntesis, las principales características de las nuevas generaciones costarricenses, según el estudio realizado por UNIMER-ICE, son las siguientes:

El 60% ha realizado ahorros en último año, solo 50% son bancarizados, el 25% ha viajado fuera del país, el 75% tiene interés en estudiar carrera universitaria, el 33% solo trabaja y 38% solo estudia, 12% estudia y trabaja, 17% ni estudia ni trabaja.

El 80% afirma tener una vida muy saludable, el 70% comen fuera de la casa en forma frecuente, el 97% tiene un Smartphone, 3 de cada 10 comprará otro en próximos 6 meses, 658.444 aspiran a tener vehículo propio en próximos dos años, jóvenes usan redes sociales.

Los “Centennials” en la Escuela de Administración de Negocios de la Universidad de Costa Rica Metodología del estudio

Se realizó una investigación bibliográfica y de campo para determinar el estilo de aprendizaje de esta generación de jóvenes, con el fin de entender sus preferencias y lograr el éxito en el aula, tanto de parte del docente como del estudiante.

Se seleccionaron dos cátedras de la Escuela de Administración de Negocios. Una de ellas de estudiantes que ingresaron en el 2017 a la Universidad (*Administración de Proyectos y Herramientas para el Análisis de Datos*), y la otra de estudiantes de recién ingreso (*Introducción a la Administración -2018-*). A tres grupos de cada cátedra se les aplicó un cuestionario, para un total de 198 estudiantes, con preguntas tendientes a determinar su estilo de aprendizaje, sus características personales, sus intereses de vida a futuro, y las habilidades y personalidad que valoran en los profesores; entre otras. (Ver anexo 1 – Cuestionario aplicado).

Resumen de resultados

A continuación se resumen los principales resultados de la encuesta.

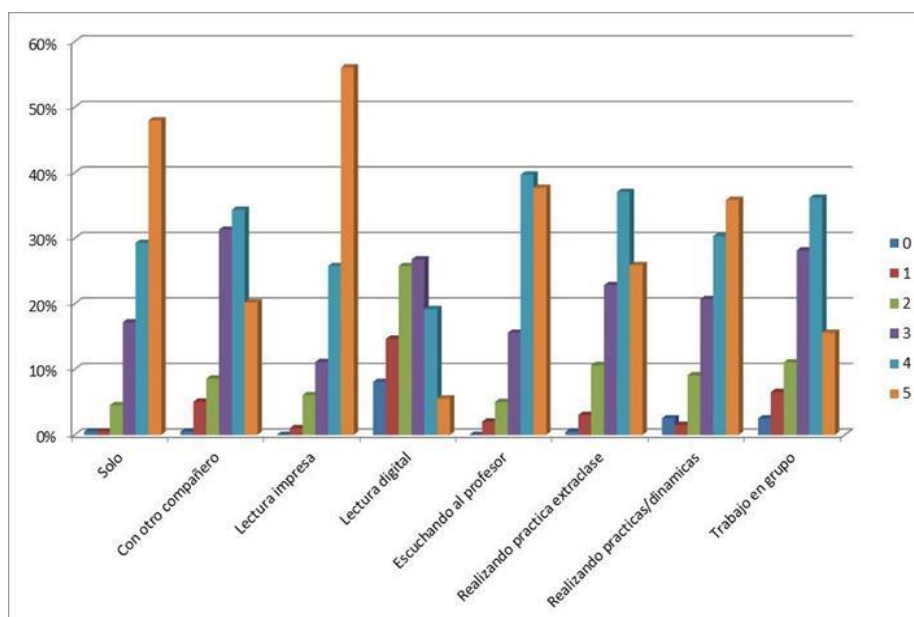
Estilo de Aprendizaje

En la pregunta “Cómo aprende mejor”, se les solicitó otorgar un valor de 0 a 5 a diferentes formas de aprendizaje. Interesante destacar que ninguna obtuvo una puntuación elevada (como se muestra en el gráfico siguiente). No obstante la “lectura impresa” fue calificada entre 3 y 5, en un porcentaje importante. “Estudiar solo” es una forma preferida a la de hacerlo acompañado. “Realizar prácticas y

dinámicas” en clase también sobresale en cierta medida; así como “escuchando al profesor” y el “trabajo en grupo”.

La “lectura digital” no es muy deseada, como tampoco las “prácticas extra clase”. Aspecto este último al que habría que prestar especial atención.

Cómo Aprende Mejor



Fuente: Elaboración propia.

Actividades en tiempo libre

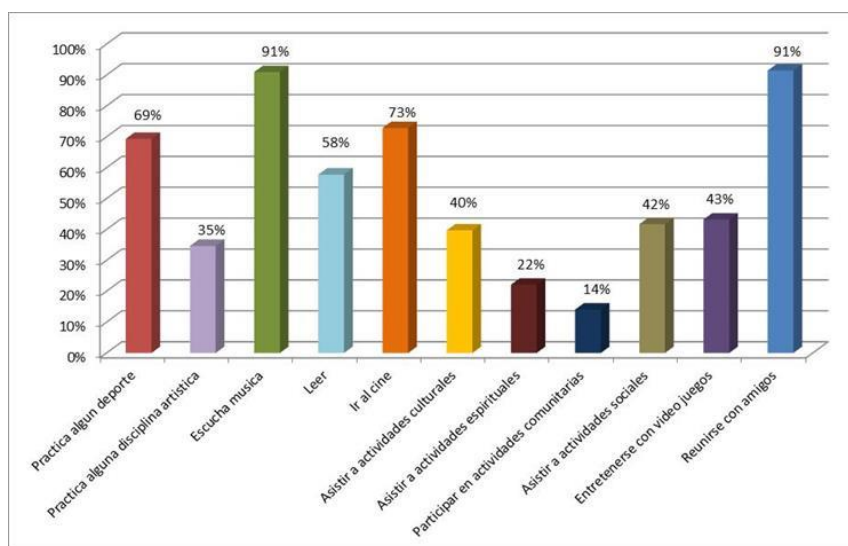
Con relación a la pregunta “Qué le gusta hacer en su tiempo libre”, sobresale de manera significativa el “escuchar música”, así como “reunirse con amigos”. “Ir al cine” también es una actividad preferida, y “practicar deportes”.

“Actividades espirituales” y “participar en actividades comunitarias” son las menos señaladas.

Lo anterior permite concluir que los jóvenes de esta generación prefieren actividades que les divierta, con gente conocida. Probablemente las actividades comunitarias les aburren.

En el gráfico a continuación se muestran todos los resultados.

Actividades en Tiempo Libre

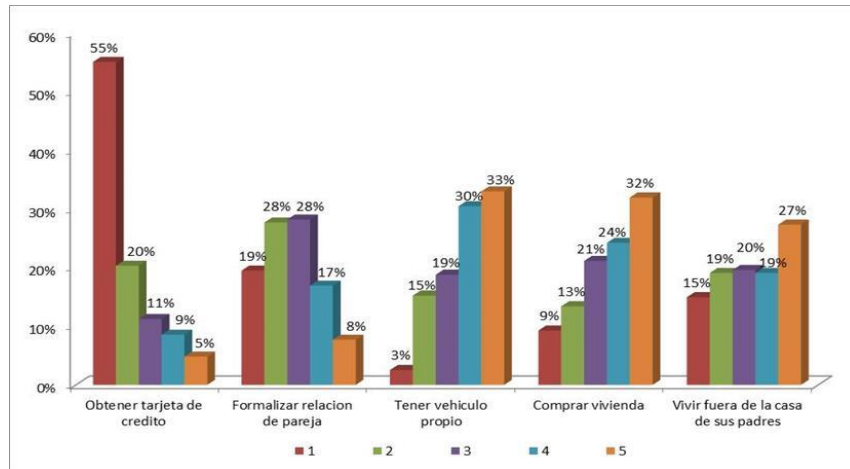


Fuente: Elaboración propia.

Planes de vida a futuro

Sobre esta pregunta, basada en deseos personales, el “obtener una tarjeta de crédito” no les atrae; como tampoco “formalizar una relación de pareja”. “Tener vehículo propio” y “adquirir vivienda”, son preferidas, y otorgar una calificación un poco menor a “vivir fuera de la casa de los padres”. El gráfico a continuación muestra en detalle lo aquí anotado.

Vida a Futuro



Fuente: Elaboración propia.

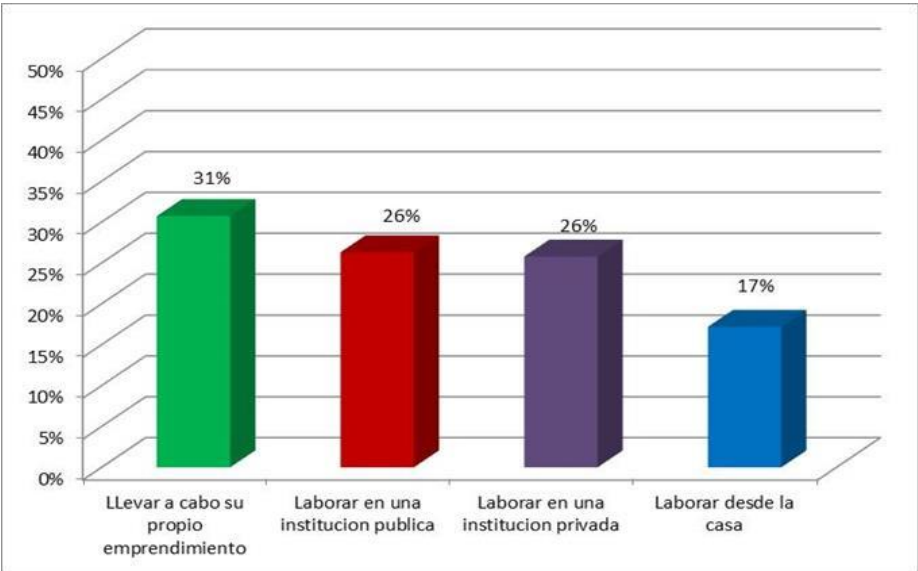
Podría decirse que a los jóvenes les interesa invertir en bienes materiales, pero no el compromiso de una relación de pareja.

Vida laboral futura

En la pregunta “Qué le gustaría sobre su vida laboral futura”, las preferencias están divididas. Sobresale el “llevar a cabo su propio emprendimiento”. A “laborar en un institución pública o privada” le conceden la misma importancia. Recibe una preferencia muy baja el “laborar desde la casa”. (Ver gráfico a continuación con el detalle de los datos).

No obstante, en cuanto al horario laboral, el que sea “flexible” es altamente preferido al fijo. 66% y 34% respectivamente.

Vida Laboral Futura



Fuente: Elaboración propia.

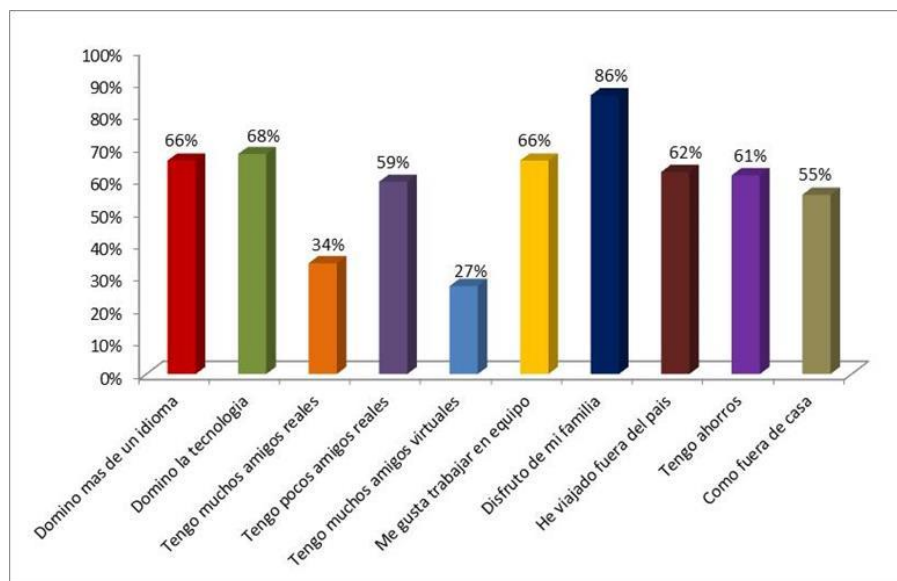
Características personales de los estudiantes

Otra consulta que se les realizó fue sobre los aspectos que más les caracteriza, tales como si dominan otros idiomas; amigos reales y virtuales; tiempo que emplean en redes sociales; si disfrutan de su familia; entre otros.

Como se aprecia en el gráfico siguiente, destaca el disfrute de la familia, con un 86% de respuestas.

Caso contrario ocurre con respecto a los amigos. No tienen muchos “amigos reales”. Y muy pocos “amigos virtuales”. Esto permite concluir que valoran a aquellos que son verdaderos amigos.

Características y Habilidades Personales



Fuente: Elaboración propia.

Una pregunta adicional que se les realizó es sobre el tiempo que dedican a las redes sociales. El resultado es que invierten, en promedio, 12 horas diarias en ello.

Definitivamente son jóvenes que están “conectados” todo el tiempo.

Características y habilidades académicas de los profesores

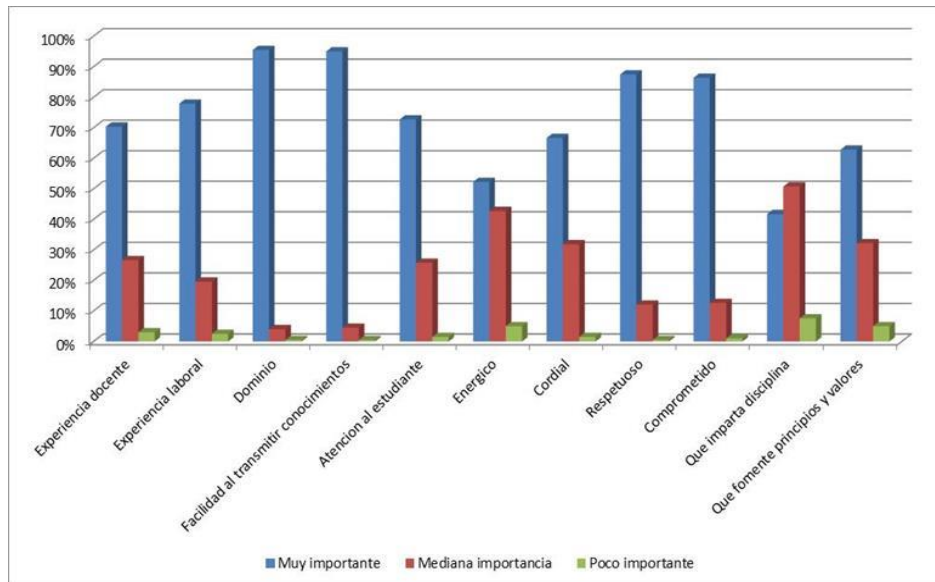
Con esta pregunta se intenta identificar las habilidades “duras” y “blandas” que más valoran los estudiantes en sus profesores. Se les solicitó evaluarlas como “muy importante”, “de mediana importancia” y “poco importante”.

“Experiencia laboral” y “dominio de la materia” son consideradas las más importantes (95%). Seguido por el que sea “respetuoso y “comprometido”, así como que posea “experiencia docente”.

Realmente todas las variables fueron calificadas de “muy importantes” o de “mediana importancia”. La calificación de “poca importancia” fue sumamente baja en todas.

Los resultados se aprecian con claridad en el siguiente gráfico.

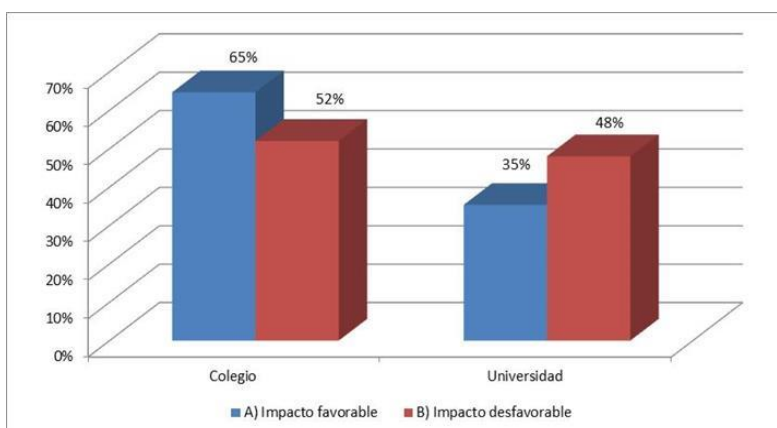
Características y Habilidades De Los Docentes



Fuente: Elaboración propia.

Finalmente se les solicitó identificar el impacto, favorable y desfavorable que algún profesor había tenido en ellos (ya fuera durante su educación secundaria o bien en la universidad).

El resultado es el siguiente:



Fuente: Elaboración propia.

Lo más interesante son las razones que expusieron de ello. Algunas de estas son, en lo favorable:

- Relación amigable entre estudiante y profesor, comprensible, respetuoso.
- Me enseñó a siempre trabajar y esforzarme por lograr mis propósitos
- Una profesora que me guio en todo momento, me enseñó a confiar en mí, me ayudo con mi vida personal y académica. Más que una excelente profesional una persona espectacular.
- El carisma, respeto, interés por el estudiante, dominio y experiencia notable además de clases dinámicas que mejoran el aprendizaje.
- Transmite el conocimiento muy bien, amolda la materia a la vida real laboral, profesional, buena persona, hace que la materia sea entretenida.
- Su conocimiento en el tema, las clases muy entretenidas y realmente se aprendía, dispuesto a aclarar dudas.
- Me generó un gran interés en la materia, trataba a sus estudiantes como amigos, se preocupaba por su bienestar.

- El profesor fue de mucha ayuda, me guio, me orientó, fue muy comprensivo en todo lo que necesitaba.
- Captaba la atención fácilmente, tenía un buen dominio y apoyaba a los estudiantes en cualquier sentido.
- Un profesor muy capacitado con experiencia no solo laboral sino también de vida. A través de anécdotas facilitaba el aprendizaje de la materia, la clase nunca fue aburrida a pesar de ser larga.
- Comprometido, le gustaba enseñar, escuchaba las necesidades de los estudiantes y pedía opinión, daba buenos ejemplos para entender la materia, era agradable.
- Un profesor que sabía mucho del tema y además sabía cómo transmitir sus conocimientos a nosotros, contagiaba el gusto y la pasión por su disciplina.
- Ayudo a despertar en mi la crítica y el compromiso con los demás y con el mundo. Me inspiro y transmitió su pasión al impartir su materia.
- Se notaba la vocación por enseñar y muy comprometida con la clase.

En lo desfavorable, anotan aspectos como:

- A la hora de calificarme no me dio ninguna razón concreta para explicarme en que falle o como podía mejorar para la próxima.
- Su notoria falta de conocimiento y preparación de la clase y nula experiencia como docente peso en el curso.
- No hacía nada en clase, solo dejaba los trabajos y no explicaba nada.
- Poca paciencia, sin amor por explicar, no gusta aclarar dudas, forma grosera de responder.
- Un profesor que no tenía el conocimiento suficiente,
- Por su falta de ánimo y empatía.
- El trato irrespetuoso, además no explicaba de manera adecuada.
- Debido a su desinterés, falta de compromiso y pésima forma de trato con los alumnos y de dar la clase.

Considerando los resultados de las preguntas relacionadas con los docentes, es evidente que los estudiantes aprecian significativamente la experiencia laboral, la experiencia docente, y los conocimientos de los profesores.

Pero a la vez, la habilidad para transmitir esos conocimientos de manera amena y creativa.

Destaca también el trato respetuoso y cordial, así como el interés en el desarrollo de los estudiantes.

Propuesta metodológica para el Proceso Enseñanza-Aprendizaje **Origen de la propuesta**

Partiendo de lo analizado en el apartado anterior sobre los estilos de aprendizaje, características personales de los estudiantes y características y habilidades académicas deseables en los profesores, se plantea la siguiente propuesta, que considera también otros comentarios expresados por los estudiantes en los cuestionarios aplicados.

Es evidente que la generación “Centennials” tiene estilos y preferencias de aprendizaje diferentes a otras. Resaltan entre estas la lectura impresa, que se podría considerar como tradicional, lo que demuestra que se siguen inclinando por los libros de texto, artículos y notas técnicas, entre otros. Prefieren esto por sobre la lectura digital.

La asistencia a clases también es señalada como importante, lo que demuestre que nada sustituye al profesor y la enseñanza que éste pueda transmitir.

Entre otros comentarios anotados, destaca el trabajo de investigación y exposición en clase. Además de material audiovisual, dinámicas y juegos creativos que conduzcan a una mejor comprensión de la materia.

En cuanto al repaso de lo aprendido en clase, los estudiantes prefieren el estudio a solas, lo que se interpreta que lo realizan en su hogar.

Es importante considerar también las habilidades (competencias) más relevantes de los estudiantes, relacionadas con la parte académica. Las más destacadas son: dominio de más de un idioma; dominio de la tecnología y trabajo en equipo. Señalan también creatividad; disciplina en los estudios; investigación extra clase; y la lectura en general.

Cabe resaltar el hecho de que los jóvenes de esta generación están “eternamente conectados”, por lo que el uso de dispositivos móviles es de gran relevancia para ellos, tanto dentro como fuera del aula. De la investigación se desprende que (como se señaló en apartados anteriores) estos jóvenes emplean un promedio de 12 horas diarias al uso de internet y redes sociales.

Las competencias “duras” y “blandas” deseables en los profesores, tienen una alta consideración en el presente estudio, por las preferencias que destacaron los estudiantes. Las mismas se retoman en el apartado correspondiente a la propuesta metodológica, más adelante.

Otros aspectos que anotan, tiene que ver con el impacto que han tenido sus profesores anteriores: Clases dinámicas que mejoraron el aprendizaje; utilización de anécdotas interesantes que facilitaron el entendimiento de la materia; la organización del profesor para impartir las lecciones; el empleo de debates, charlas, foros virtuales, conversatorios; el entusiasmo del profesor para impartir las lecciones.

En contraposición a lo anterior, señalan aspectos que les impactaron en forma desfavorable, entre ellos: Falta de experiencia docente y laboral; no devolución de tareas y exámenes; muy poca interacción con el estudiante; clases aburridas que no permiten el aprendizaje; irrespetuoso; no comprometido; muy rígido y obsoleto.

Principales participantes de la propuesta

Como se desprende de todo lo escrito anteriormente, existen dos actores en el proceso enseñanza-aprendizaje. El principal es el estudiante “Centennial” y por otra parte, el docente.

La propuesta contiene además, otros dos componentes que son: la metodología y los recursos y medios necesarios para desarrollarla.



Estudiantes

Como se desprende de la investigación realizada, los jóvenes “centennials” necesitan ser parte integral del sistema educativo universitario, sentirse valorados y comprendidos para poder insertarse con éxito en el proceso enseñanza-aprendizaje. Es por ello que las características, habilidades e intereses de estos estudiantes deben ser tomadas en cuenta para el diseño de la metodología del docente.

Es de considerar de forma relevante, el tiempo que emplean en redes sociales o “conectados”; el deseo de independencia (vivir fuera de la casa de los padres; tener vehículo propio y comprar vivienda); llevar a cabo a futuro su propio emprendimiento, y que el horario laboral sea flexible para dedicar tiempo a

actividades que son parte de su diario vivir, como reunirse con amigos; escuchar música, ir al cine, y practicar un deporte.

Docentes

En cuanto a los docentes, los mismos deben procurar desarrollar las competencias deseables, tanto académicas como personales. Entre ellas los estudiantes anotan las siguientes: Dominio de la materia; facilidad de transmitir conocimientos; respetuoso; comprometido; experiencia laboral; atención al estudiantes; experiencia docente; trato cordial; que fomente principios y valores. De mediana importancia están, enérgico, y que imparta disciplina.

Otras competencias señaladas son: Que sea creativo y alegre; que posea vocación para la enseñanza; y que motive al estudiante hacia el emprendedurismo.

Metodología

El aprendizaje debería de ser una actividad divertida, emocionante e interesante; sin embargo el aprendizaje en nuestros sistemas educativos actuales es aburrido, tedioso e inútil. Justamente todo lo que los estudiantes “centennials” no desean. El modelo de alumno “esponja” no funciona para ellos, pues aniquila su imaginación y creatividad. Aparte de que los desespera, al punto de desear que “la clase termine cuanto antes”.

Considerando el importante papel que juegan los actores de este estudio, y las características, habilidades e intereses de los estudiantes “centennials”, se proponen las siguientes actividades para el proceso enseñanza-aprendizaje:

Actividades en el aula

Dinámicas, juegos y/o ejercicios interactivos, novedosos y creativos, como por ejemplo “trivias” (para competencias en grupos por medio de preguntas). Algunos

de ellos pueden ser dentro del aula, y otros fuera de la misma (dentro del campus).

Foros de discusión, y video foros. Esto considerando que a los estudiantes les agrada ir al cine y utilizar medios visuales.

Trabajo en grupo para el análisis y discusión de casos y lecturas previamente asignados, relacionados con la materia.

Charlas de invitados especialistas que desarrollen algún contenido temático del curso.

Exposición, análisis y discusión de asignaciones previas, relacionadas con el curso.

Entrega previa (por vía virtual) de guías de trabajo, para el desarrollo de un determinado tema del curso, para luego por medio de un cuestionario en red evaluar el aprendizaje individual.

Talleres interactivos sobre contenidos temáticos del curso. Preferiblemente guiados por facilitadores externos invitados.

Actividades extra clase

Estas actividades constituyen un gran reto para los docentes, pues los estudiantes encuestados les otorgaron una calificación de preferencia más bien baja. Lo que deja entrever que no son de su agrado. Es probable que se deba a que las consideran tediosas y aburridas. Por lo tanto, debe procurarse que las mismas resulten atractivas y promuevan el aprendizaje.

Tales como:

- Investigaciones de campo y/o bibliográficas en grupo, sobre temas de actualidad en la materia correspondiente.
- Tareas y asignaciones individuales que sean desarrolladas y entregadas en forma virtual.
- Foros virtuales guiados por el profesor, donde los estudiantes discutan sobre determinado tema asignado.

- Asistencia a charlas, congresos o seminarios gratuitos, a los cuales el profesor invita a los estudiantes, con un registro de la participación del estudiante y la entrega de un reporte corto, como valor agregado de las mismas.
- Análisis individual de casos empresariales (entrega escrita), que desarrollen habilidades para la toma de decisiones.
- Asignación de pequeños proyectos de ayuda a la comunidad (micro empresarios, por ejemplo), para desarrollar la responsabilidad social en los estudiantes.

Una técnica que podría utilizarse para llevar a cabo la metodología propuesta, es la llamada “clase (o aula) invertida” (Proserpio & Gioia, 2007), a través de la cual se pretende que el estudiante sea el centro, y no el profesor, como se muestra en el gráfico siguiente. El alumno entonces tendrá una posición activa y aprenderá haciendo, empleando las habilidades que distinguen a esta generación.

	Clase invertida
Centro	Estudiante
Posición del estudiante	Activa
Proceso	Los estudiantes construyen su conocimiento a través de sus experiencias
	Énfasis en investigación y construcción del conocimiento con el uso de las tecnologías
Habilidades del estudiante	Iniciativa, proactividad, autonomía, responsabilidad, compromiso
Habilidades del profesor	Creatividad, habilidad de motivar y liderazgo
Materiales y metodologías	Videos, materiales en línea, contenido abierto en Internet, búsqueda libre.

“El aula invertida” se considera exitosa debido a que:

- Los estudiantes participan activamente del proceso de aprendizaje.
- Los estudiantes aprenden a resolver problemas no estructurados que requieren el uso de información diversa.
- Se enfatiza en el método de aprender haciendo.
- El trabajo en grupos es promovido.
- Se emplea la tecnología creativamente

Todas las actividades mencionadas anteriormente, se deben ponderar proporcionalmente en la evaluación de los estudiantes, dentro de los cursos.

Es preciso tener presente en todo momento que los jóvenes “centennials”, no vienen de una generación donde la repetición era la clave de la educación. Y que son individuos que encuentran en las experiencias una riqueza invaluable. Por lo que el profesor debe, en todo momento, promover la creatividad, la innovación y la iniciativa en sus estudiantes.

Medios y recursos para el desarrollo de la metodología

Indiscutiblemente para poder implementar la metodología propuesta, se requiere de una serie de insumos que conduzcan al éxito del proceso de enseñanza-aprendizaje en nuestras Facultades. Entre ellos, una plataforma virtual de avanzada, a nivel de Facultad y Escuela, a la cual se pueda acceder en cualquier momento, tanto por parte de los estudiantes como de los profesores, para diferentes actividades académicas.

Por otra parte, contar con “aulas inteligentes”; esto es, que estén equipadas con medios audiovisuales y conectividad, que permita trabajar “en línea” sin dificultades.

Es importante también un mobiliario (pupitres) que faciliten una organización diferente del aula, particularmente para el trabajo en grupos, exposiciones y discusiones.

Es fundamental disponer de ciertos recursos educativos como juegos o sus componentes (papelería, materiales, y otros), para el desarrollo de las dinámicas y actividades interactivas. Así como facilitación de material que deba reproducirse.

También se requiere del apoyo de las autoridades (Facultad o Escuela) en la consecución de espacios adecuados para conferencias o charlas de invitados. Y ayuda en la coordinación de asistencia de estudiantes a eventos externos y para los microproyectos de responsabilidad social.

Conclusiones y recomendaciones adicionales

Se espera con este trabajo y propuesta, lograr que la transferencia del conocimiento docente para la generación de estudiantes “Centennials”, se dé desde una perspectiva moderna y desafiante, que revolucione las metodologías actuales con una diversidad de técnicas pedagógicas, donde se involucran y participan el docente y estudiante, asumiendo responsabilidad y compromiso en la formación de este último.

Los profesores de nuestras Facultades y Escuelas de Negocios y Contaduría deben ser conscientes de las necesidades de esta nueva generación en cuanto a sus diferentes características personales y estilos de aprendizaje. Por lo tanto, deseamos a través de esta ponencia hacer un llamado urgente de atención, a comprender que en nuestras aulas universitarias ya tenemos como estudiantes a los “centennials” y que formarán parte de la fuerza laboral de nuestros países en pocos años, de hecho, se considera que en el 2020 serán el 24% de la PEA.

No obstante el docente, por su parte, debe asumir el rol de facilitador, asesor y consejero. Es decir ser quien guía las lecciones y que su liderazgo y autoridad se

perciban de forma positiva por los estudiantes. Es preciso hacer énfasis en que nada sustituye la labor del profesor en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Estamos entonces ante el desafío de formar profesionales, que poseen diferentes intereses y habilidades, para el desarrollo económico de Latinoamérica.

Esperamos que nuestra propuesta sea de utilidad en los cursos que desarrollan nuestros colegas y adicione algún importante valor a su encomiable labor y noble vocación docente.

Referencias

- Arroyo L. y Madriz L. (2010). Propuesta de un modelo para la transferencia del conocimiento docente en el aula. Ponencia presentada en XII Asamblea de ALAFEC, Lima Perú.
- Casados, J.M. La gestión de los nuevos profesionales: el “Siete Mágico” de los “millennials”. Harvard Deusto Business Review (marzo 2014).
- Chirinos, N. (2009). Características generales y los valores. Su impacto en lo laboral. Laboral Revista Venezolana.
- Congreso “La Revolución Tecnológica” (2017). Organizado por el Colegio de Profesionales de Ciencias Económicas de Costa Rica. Diferentes documentos recopilados por uno de los autores.
- Kotler P. y Keller K. (2012) Dirección de Marketing, (14ª Edición). Editorial Pearson. México.
- Periódico La Nación (noviembre 2017). Artículo: Así son los “millennials” ticos. Costa Rica.
- Revista Dominical (noviembre 2017). Periódico La Nación, Costa Rica. Artículo “Dejen de decirnos Millennials”.
- Semanario Universidad. Universidad de Costa Rica. (junio 2017). “Generación Z. Quiénes son y cuáles son sus hábitos de consumo.
- Unimer y Kolbi (2017). Estudio Gentico Zoom. La verdad sobre las Generaciones en Costa Rica.
- Mena M., Lindo E., Montero M., Fernández J. (octubre 2017). *Diversidad generacional de Trabajadores y retos para las Empresas*. Investigación realizada para el curso Desempeño Organizacional. Técnico en Administración de Recursos Humanos. Programas de Educación Continua. Escuela de Administración de Negocios, Universidad de Costa Rica.