

La enseñanza para la comprensión, una pedagogía posible para enseñar administración frente a las nuevas realidades

Año
2016

Autor
Pacheco, Alicia Noemí

Este documento está disponible para su consulta y descarga en el portal on line de la Biblioteca Central "Vicerrector Ricardo Alberto Podestá", en el Repositorio Institucional de la **Universidad Nacional de Villa María**.

CITA SUGERIDA

Pacheco, A. N., Gaiani, M. S. y Ferrari, L. (2016). *La enseñanza para la comprensión, una pedagogía posible para enseñar administración frente a las nuevas realidades*. Villa María: Universidad Nacional de Villa María



V CONGRESO DE ADMINISTRACIÓN DEL CENTRO DE LA REPÚBLICA

**II ENCUENTRO INTERNACIONAL DE ADMINISTRACIÓN DEL CENTRO DE LA
REPÚBLICA**

I CONGRESO DE CIENCIAS ECONÓMICAS DEL CENTRO DE LA REPÚBLICA

**“DESAFÍOS PARA LA GESTIÓN DE ORGANIZACIONES FRENTE A LAS NUEVAS
REALIDADES DE LA SOCIEDAD”**

VILLA MARÍA - ARGENTINA - 06 y 07 DE OCTUBRE DE 2016

**LA ENSEÑANZA PARA LA COMPRENSIÓN, UNA PEDAGOGÍA POSIBLE PARA
ENSEÑAR ADMINISTRACIÓN FRENTE A LAS NUEVAS REALIDADES**

PACHECO, ALICIA NOEMÍ. AUTOR Y EXPOSITOR

GAIANI, MARÍA SOLEDAD. AUTOR

FERRARI, LUCAS. AUTOR

Auspician



Adhieren



LA ENSEÑANZA PARA LA COMPRENSIÓN, UNA PEDAGOGÍA POSIBLE PARA ENSEÑAR ADMINISTRACIÓN FRENTE A LAS NUEVAS REALIDADES

PALABRAS CLAVE: ENSEÑANZA, COMPRENSIÓN, ADMINISTRACIÓN

INTRODUCCIÓN

En el presente trabajo, los integrantes de la asignatura Introducción a la Administración, de la carrera Licenciatura en Administración de la Facultad de Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales, de la Universidad Nacional de San Luis, describimos la propuesta de enseñanza que desarrollamos en la asignatura, orientada en el marco de la Enseñanza para la Comprensión. Describimos también la investigación¹ que estamos llevando a cabo, sobre el impacto en nuestros estudiantes, de la propuesta de enseñanza implementada durante el año 2016.

En primer lugar, hacemos una descripción sobre el contexto en el cual nuestros estudiantes están transitando su condición estudiantil. Contexto que desafía las prácticas de enseñanza y las prácticas de aprendizaje. En segundo lugar, una reflexión sobre lo que implica aprender en este contexto signado por los cambios y la incertidumbre. En tercer lugar, explicitamos los fundamentos que sostienen nuestra elección de trabajar con el marco de la Enseñanza para la Comprensión (EpC). En cuarto lugar, desarrollamos los fundamentos teóricos de la EpC. Luego presentamos de la propuesta de enseñanza y por último presentamos la investigación que estamos desarrollando.

INCERTIDUMBRES Y CAMBIOS

No es posible comprender los desafíos que enfrenta la enseñanza y el aprendizaje sin situar estas prácticas en el contexto social en que se desarrollan. Actualmente, el contexto en el cual nuestros estudiantes están transitando su formación está

¹ PROIPRO N° 15-1116¿Enseñar para la comprensión a jóvenes estudiantes de asignaturas de los primeros años de las carreras Licenciatura en Administración e Ingeniería Industrial? *Evaluación de una propuesta pedagógico didáctica formulada en el marco de la Enseñanza para la Comprensión para enseñar contenidos de Administración.* Fac de Cs Económicas, Jurídicas y Sociales. UNSL. Directora: Esp Alicia Pacheco

caracterizado por los cambios y la incertidumbre. Una época signada por el fin de las certezas, la ruptura con la noción de progreso, la crisis de instituciones fundantes como la familia, el trabajo, la escuela, el estado, que en otros momentos enmarcaron y dieron sentido a la vida. Todo ello implica la ruptura de marcos regulatorios y caracteriza de incertidumbre el escenario de la vida actual. Uno de los cambios más enunciados en los últimos tiempos es el que refiere al desplazamiento de la sociedad industrial a la denominada sociedad *informacional*.

“El término informacional indica el atributo de una forma específica de organización social en la que la generación, el procesamiento y la transmisión de la información se convierten en las fuentes fundamentales de productividad y poder, debido a las nuevas condiciones tecnológicas que surgen en este periodo histórico” (Castells, 2000: 56).

Para el autor, las sociedades actuales sufren una mutación estructural vinculada a los cambios tecnológicos ya que los mismos impactan en la cultura y en la vida cotidiana, al modificar la base material de la sociedad, denominando a esto “una revolución tecnológica” organizada en torno a las tecnologías de la información y así lo describe:

“La revolución de las tecnologías de la información y la reestructuración del capitalismo han inducido una nueva forma de sociedad, la sociedad red, que se caracteriza por la globalización de las actividades económicas decisivas desde el punto de vista estratégico, por su forma de organización en redes, por la flexibilidad e inestabilidad del trabajo y su individualización, por una cultura de la virtualidad real construida mediante un sistema de medios de comunicación omnipresentes, interconectados y diversificados, y por la transformación de los cimientos materiales de la vida, el espacio y el tiempo, mediante la constitución de un espacio de flujos y del tiempo atemporal, como expresiones de las actividades dominantes y de las elites gobernantes. Esta nueva forma de organización social, en su globalidad penetrante, se difunde por todo el mundo, (...) creando riqueza e induciendo pobreza, espoleando la codicia, la innovación y la esperanza, mientras que a la vez impone privaciones e instila desesperación. Feliz o no, es, en efecto, un nuevo mundo” (Castells, 1999:24)

Quien también hace referencia a estos cambios en la sociedad actual es el sociólogo Manuel Castel en su obra *Metamorfosis de la cuestión social. Una crónica del salariado*, en la cual ha construido un relato que muestra las grandes transformaciones del mundo del trabajo. Y señala que la sociedad se vuelve cada vez más una sociedad de individuos por la pérdida de marcos regulativos. Afirma “todo el conjunto de la vida social es atravesado por una especie de desinstitucionalización entendida como una desvinculación con respecto de los marcos objetivos que estructuran la existencia de los sujetos” (1997: 472).

Por su parte el sociólogo polaco Zygmunt Bauman (2004) apela al concepto de “fluidez” como una metáfora válida para explicar la época actual, tomando las propiedades de fluidez, ligereza, liviandad, transformación, de los fluidos, para caracterizar a esta época a la que denomina “modernidad fluida” asumiendo como uno de sus rasgos sobresalientes el cambio, la incertidumbre, la volatilidad, la imprevisibilidad, la transitoriedad de los vínculos sociales y de las redes humanas sobre todo ancladas a un territorio.

La incertidumbre también atraviesa (o está presente) el conocimiento, incluso el conocimiento científico se ha llenado de incertidumbre. Hoy podemos hablar de la relativización del conocimiento y de una nueva mirada sobre su naturaleza. Se ha pasado de una concepción realista del conocimiento, en la cual conocer era descubrir la naturaleza del mundo real y el aprendizaje debía dirigirse a adquirir ese saber objetivo, imperecedero, reflejo fiel de la realidad a una visión constructivista del conocimiento científico. Desde esta perspectiva el conocimiento es una construcción, por lo tanto no es una suma de datos sino un sistema de teorías e interpretaciones. (Pozo, 2008)

EL APRENDIZAJE EN EL CONTEXTO ACTUAL

Así entonces, una palabra que siempre está presente para hacer referencia a la sociedad actual es cambio. Cambios que tienen que ver con los modos de producción y consumo, en los modos de circulación y de apropiación de ciertos bienes; cambios en los hábitos laborales, cambios en hábitos de estudio, de entretenimiento. Cambios en los modos de comunicación. Cambios en los modos de escribir, de leer, de aprender. Este escenario por un lado de acceso a las tecnologías de la comunicación y la información, y con ello a la vasta información y al conocimiento disponible y disperso en el mundo, y por otro de rápidos avances

tecnológicos y creación de nuevos conocimientos, desafía los modos de enseñar y los modos de aprender al demandar nuevos conocimientos, saberes y destrezas. Todo esto nos lleva repensar la cultura del aprendizaje y también la de la enseñanza.

Afirma Pozo (2008) que la función fundamental del aprendizaje humano es interiorizar o incorporar la cultura, para así formar parte de ella. Sin aprendizaje no podríamos adquirir la cultura y formar parte de nuestra sociedad. En la actualidad, y acorde al contexto socio cultural que describimos, el aprendizaje debería estar dirigido no tanto a reproducir o repetir saberes sin ponerlos en duda, como a interpelarlos, reconocer su parcialidad, a comprender y dar sentido a ese conocimiento, dudando de él. Se hace imprescindible hacer del aprendizaje una práctica social que enfatice la cultura de la comprensión, del análisis crítico, de la reflexión sobre lo que hacemos y creemos.

La necesidad de una formación permanente, como consecuencia en buena medida de un mercado laboral más cambiante, flexible e impredecible, junto a un acelerado ritmo de cambio tecnológico, nos obliga a estar aprendiendo siempre cosas nuevas, aún más allá de los ámbitos educativos, ya que las necesidades educativas no solo son para el ámbito laboral y profesional sino también para la vida social y personal. En cada época se debe aprender entonces lo que culturalmente es relevante, y así como cambia la cultura, también cambian la manera a aprender, acorde a los desafíos socio culturales de cada momento histórico.

Sabemos además que las organizaciones, objeto de estudio y ámbito de desarrollo de nuestra disciplina, la Administración, están sujetas a este contexto de incertidumbre, cambio y complejidad, lo que hace muy probable que los contenidos que hoy desarrollamos en la mayoría de las asignaturas que integran el curriculum para la formación de los futuros licenciados en Administración queden obsoletos al momento que nuestros estudiantes puedan ejercer su profesión.

Esta situación lleva a preguntarnos ¿cuál es el conocimiento que deben aprender nuestros estudiantes? ¿cómo debemos los docentes enseñar para que los estudiantes construyan esos conocimientos?

Parecería ser que la respuesta estaría no tanto en enseñar contenidos cerrados, rígidos, dados como verdades indiscutibles, sino más bien en enseñar a reconocer críticamente la construcción de esos contenidos, el propósito de los mismos, su

validez o vigencia actual, su relación con el contexto de producción y de aplicación, etc. Se habla así de la obsolescencia del conocimiento y de la necesidad de “aprender a aprender”.

El valor de las sociedades actuales está directamente relacionado con el nivel de formación de sus ciudadanos y de la capacidad de innovación y emprendimiento que éstos posean. Pero los conocimientos, en nuestros días, tienen fecha de caducidad y ello nos obliga ahora más que nunca a establecer garantías formales e informales para que los ciudadanos y profesionales actualicen constantemente su competencia. Hemos entrado en una sociedad que exige de los profesionales una permanente actividad de formación y aprendizaje. (Marcelo, 2001:2)

Asumiendo este desafío, los integrantes de la asignatura Introducción a la Administración encontramos hace algunos años, que el marco de la EpC podía ser una pedagogía fértil para facilitar a los estudiantes *comprensión* de los contenidos de la asignatura Introducción a la Administración. Hacemos a continuación una síntesis de nuestro recorrido enseñando e investigando con el marco de la EpC

Antecedentes

Como equipo, venimos trabajando sistemáticamente en la enseñanza y la investigación de nuestra práctica docente desde el año 2010, momento en el cual formulamos por primera vez una propuesta de enseñanza que tomaba como referencia el marco de la enseñanza para la comprensión. Construimos e ese entonces, a modo de prueba piloto, una unidad de la signatura Introducción a la Administración (Lic en Administración)².

Durante los años 2011 y 2012 desarrollamos el proyecto de investigación “La enseñanza para favorecer procesos de aprendizajes reflexivos y comprensivos”³. Se trató de estudio exploratorio descriptivo cuyos objetivos eran conocer la incidencia en las prácticas docentes y en las prácticas de aprendizaje de los estudiantes el desarrollo e implementación de una propuesta pedagógica en el Marco de la Enseñanza para la Comprensión. Algunas de las dimensiones de análisis que tomamos en cuenta en esta investigación fueron el grado de comprensión de los

2 Avances de esta experiencia pueden leerse en: Pacheco, Gil (2012) “Propuesta de enseñanza para la comprensión en la asignatura Introducción a la Administración” En Giordano, Francisca, Pogré Paula (comp) ENSEÑAR PARA COMPRENDER. Experiencias y Propuestas para la Educación Superior

³ Proyecto de investigación PIIE 0311 “LA ENSEÑANZA PARA FAVORECER PROCESOS DE APRENDIZAJE REFLEXIVOS Y COMPENSIVOS”. Facultad de Ingeniería y Ciencias Económico Sociales de la Universidad Nacional de San Luis. Directora Prof. Alicia Pacheco.

estudiantes, los cambios producidos en la comprensión posterior a la aplicación de la propuesta pedagógica, y los cambios producidos en las prácticas docentes⁴.

De la observación y reflexión sobre nuestra práctica, como de los resultados de la investigación, pudimos apreciar que no todos los estudiantes lograban comprensión, como así también que no todas las actividades propuestas eran potentes para lograr aprendizajes comprensivos. A su vez observamos que los estudiantes mostraban resistencia a cumplir con algunas de las actividades. Eso hizo que en años sucesivos fuésemos reformulando la propuesta didáctico pedagógica enmarcada en la Enseñanza para la Comprensión para desarrollar los contenidos de nuestro campo disciplinar, y formuláramos un nuevo proyecto de investigación.

LA ENSEÑANZA PARA LA COMPRENSIÓN

Antes de explicar en qué consiste la Enseñanza para la Comprensión (EpC), haremos un breve relato sobre por qué adoptamos este marco teórico metodológico para la enseñanza de los contenidos de la asignatura Introducción a la Administración.

Lo primero que encontramos en este marco pedagógico es su énfasis en enseñar para la comprensión, es decir en lograr que los estudiantes internalicen conocimientos que luego puedan utilizar en muchas y diversas circunstancias, como base de un aprendizaje durable, constante y amplio. Un aprendizaje que les posibilite la crítica, la resolución de problemas, superar la rutina, ir más allá de los hechos, entender la complejidad. En síntesis un aprendizaje que les permita saber cómo actuar a partir de sus conocimientos, en el complejo y cambiante mundo actual. Para la EpC comprender es “la habilidad de pensar y actuar con flexibilidad a partir de lo que uno sabe (...) es la capacidad de desempeños flexibles con énfasis en la flexibilidad” (Perkins,2003:70). En este sentido la comprensión es una construcción personal basada en la experiencia y el trabajo intelectual que implica atención, práctica, refinamiento y da la posibilidad de actuar y pensar flexiblemente a partir del conocimiento logrado en el proceso de formación en el cual se ha alcanzado un desempeño comprensivo.

Es así que esta perspectiva nos resultó coherente con las concepciones que sustentan nuestra práctica docente, como así también con el sentido que queríamos

⁴ Avances de esta investigación pueden leerse en: Pacheco, Gil, Gaiani (2014) “Enseñando Administración en el marco de la Enseñanza para la Comprensión” En Civarolo María, Pogré Paula, Giordano, Francisca (compiladoras) ENSEÑAR PARA COMPRENDER II.

darle a la enseñanza y con la finalidad última que nos proponíamos que era la de facilitar a nuestros estudiantes la construcción de conocimientos válidos para su futuro.

Concepciones subyacentes en nuestra práctica docente

Con respecto a las concepciones que subyacen en nuestra práctica docente debemos decir que asumimos la enseñanza como una práctica social, es decir que “responde a necesidades, funciones y determinaciones que están más allá de las intenciones y previsiones individuales de los actores directos en la misma, necesitando atender a las estructuras sociales y a su funcionamiento para comprender su sentido” (Contreras Domingo, 1994:16). A su vez, siguiendo el razonamiento de Edgar Morin, se la puede entender como multidimensional y compleja (Morín, 2001). Multidimensional en tanto está atravesada por dimensiones sociales, políticas, históricas, culturales, económicas, ideológicas. Compleja porque en la acción de enseñar intervienen numerosas y cambiantes variables de muy distinto género, la heterogeneidad, la variabilidad y las interrelaciones entre ellas determinan la complejidad del fenómeno. , asumiendo además que “hay complejidad cuando son inseparables los elementos diferentes que constituyen el todo (...) y que existe un tejido interdependiente, interactivo e inter-retroactivo entre el objeto de conocimiento y su contexto, las partes y el todo, el todo y las partes, las partes entre ellas” (Morin, 2001:38). Esta caracterización hace que se la asuma como una práctica social reflexiva e histórica y culturalmente situada. Se enseña en un contexto determinado (político, económico, social, etc), a estudiantes específicos y en una institución particular.

Entendemos el conocimiento como construcción. En este trabajo al hablar de conocimiento, estamos haciendo referencia al conocimiento científico, que solo puede adquirirse mediante procesos auténticamente constructivo (Pozo, 1996). Se entiende la construcción de conocimientos “como el producto complejo de la interacción entre diversos procesos de cambio cognitivo (sea aprendizaje o desarrollo), tanto de naturaleza acumulativa o asociativos como de carácter estructural o constructivo (Pozo, 1989).

Los diversos cambios sociales, tecnológicos y culturales, ha puesto en crisis la noción tradicional de aprendizaje, basada en la transmisión, apropiación y reproducción memorística de los conocimientos. Así, considerando la problemática

actual del conocimiento y su apropiación, adoptamos la perspectiva del constructivismo para pensar el aprendizaje (Pozo, 2008) que se desarrolla en el aula universitaria, por reconocer esta concepción como la forma más compleja de entender el aprendizaje y la mejor forma de promoverlo. Desde esta perspectiva, para que se dé el aprendizaje, el estudiante debe tener consciencia de las condiciones en que aprende y capacidad para evaluar los propios resultados, otorgando significado a lo que aprende.

En concordancia con estas concepciones sobre el conocimiento y el aprendizaje, enseñar no es traspasar conocimiento que tenemos almacenado, sino guiar al estudiante para que construya aprendizajes, desarrollando las capacidades y destrezas necesarias de nuestro campo disciplinar, la Administración. ---Esto significa que como docentes asumimos el rol de facilitadores de los aprendizajes, para lo cual es necesario reconocer algunas particularidades de nuestros estudiantes para saber cómo enseñarles y además de establecer metas y contenidos de la enseñanza. Esto a su vez significa también que asumimos a los estudiantes como sujetos activos, actores sociales, inmersos en relaciones de clase, de edad, de género; con características propias según los espacios donde se encuentran, constructores del conocimiento con esfuerzo y en interacción con otros, con la institución y con los contenidos.

Sostenemos que la manera de enseñar, las estrategias metodológicas adoptadas, surgen luego de un proceso de reflexión que se inicia con la indagación respecto a quien enseñar y qué enseñar, para por último seleccionar el modo de enseñar. Así en ese camino de reflexión epistemológica sobre nuestra práctica docente encontramos en la Enseñanza para la Comprensión una orientación metodológica coherente con nuestras concepciones y válida en el contexto actual, para desplegar la enseñanza de los contenidos de la asignatura Introducción a la Administración.

MARCO CONCEPTUAL DE LA ENSEÑANZA PARA LA COMPRENSIÓN

La Enseñanza para la Comprensión es una pedagogía que implica un marco conceptual que guía la actividad docente basado en cuatro elementos esenciales que interactúan dinámicamente entre ellos. No es una receta a aplicar, es una guía teórico metodológica que orienta la actividad del docente.

Este marco conceptual se articula alrededor de cuatro interrogantes que son respondidos, cada uno de ellos, por medio de uno de estos cuatro elementos tópicos generativos; metas de comprensión; desempeños de comprensión; evaluación diagnóstica continua.

Se muestra sintéticamente en el cuadro que sigue:

Interrogantes	Elementos
<i>¿Qué vale la pena comprender?</i>	→ <i>Tópicos generativos</i>
<i>¿Qué aspectos de esos tópicos deben ser comprendidos?</i>	→ <i>Metas de comprensión</i>
<i>¿Cómo se puede promover la comprensión?</i>	→ <i>Desempeños de comprensión</i>
<i>¿Cómo podemos averiguar lo que comprenden los alumnos?</i>	→ <i>Evaluación diagnóstica continua</i>

Cuadro 1: síntesis del marco conceptual de la EpC. inspirado en (Stone Wiske, 1999).

La autora Stone Wiske (1999) define cada uno de esos elementos esenciales que constituyen el marco conceptual de la EpC, así explica los *tópico generativos* como aquellos temas que son centrales para la disciplina, accesibles e interesantes para los estudiantes, interesantes para el docente y rico en conexiones. Las metas de comprensión expresan lo que los docentes esperan que los estudiantes comprendan sobre los tópicos generativos. Los desempeños de comprensión, uno de los elementos más relevantes del marco de la EpC a partir de concebir la comprensión como desempeños flexibles, es aquello que los estudiantes hacen, pero no cualquier actividad, sino aquellas actividades que van más allá de la memorización y la rutina, que superan el hecho de tener información a mano y les permiten a los estudiantes extender, sintetizar, aplicar o utilizar de forma novedosa y creativa el conocimiento aprendido. El cuarto elemento del marco es la evaluación diagnóstica continua, que implica la valoración periódica de los desempeños en relación a la metas, para estimar el progreso de los alumnos. Para desarrollar la evaluación se deben establecer criterios relevantes, explícitos y públicos. La evaluación cumple un doble objetivo, evalúa y refuerza el proceso de aprendizaje.

Es de destacar que la potencia del marco de la EpC deriva de la interrelación e integración coherente de los cuatro elementos esenciales antes descriptos.

Desde el marco de la EpC, la comprensión implica actuar flexiblemente, pero un accionar sustentado en un saber, lo que implica la posibilidad de resolver situaciones nuevas, crear productos, reorganizar nuevas informaciones con saber. Significa un conocimiento disponible y fértil, (Pogré, 2011). Ahora bien cómo se reconoce si un contenido disciplinar, un tema, un concepto ha sido comprendido. Afirman los autores Boix Mansilla y Gardner (1999) que la comprensión es de naturaleza multidimensional y se expresa en cuatro dimensiones: contenidos, métodos, propósitos y formas de comunicación. Esto significa que cuando un conocimiento ha sido comprendido, o se es capaz de conocer las ideas, conceptos, supuestos que lo integran; se reconoce como ha sido construido y se es capaz además de utilizar métodos confiables para construir y validar afirmaciones; se es capaz de reconocer la finalidad de ese conocimiento tanto para la disciplina como para el estudiante; y por último cuando se es capaz de comunicarlo de manera pertinente teniendo en cuenta las particularidades y características de la audiencia y el contexto, y se utilizan los símbolos apropiados para ello.

La dimensión contenido refiere a la superación del conocimiento de sentido común, intuitivo, no académico y al grado en el que los estudiantes pueden hacer uso del mismo de manera flexible, dando ejemplos, realizando generalizaciones, analogías, redes conceptuales. La dimensión método se refiere a la posibilidad de los estudiantes de reconocer que el conocimiento académico ha sido construido a través de un proceso sistemático, siguiendo alguna metodología válida y legitimada por la comunidad académica, lo que les permitiría a su vez diferenciar entre las creencias de sentido común y el conocimiento científico. Esta dimensión se manifiesta además en la capacidad de los estudiantes de hacer uso de métodos confiables para construir y validar afirmaciones (Boix Mansilla, Gardner, op cit). La dimensión propósito, se basa en la idea que el conocimiento es una herramienta para intervenir, explicar e interpretar el mundo. Se pone de manifiesto cuando los estudiantes son capaces de reconocer el sentido y la importancia que este conocimiento tiene para la disciplina y para su actividad profesional reconociendo la variedad de situaciones en la cuales pueden utilizarlo. La dimensión comunicación hace referencia al reconocimiento y utilización del sistema de símbolos pertinentes y propios del campo disciplinar para expresar el conocimiento. Como así también a la

consideración a la audiencia y al contexto en el cual ese conocimiento será comunicado.

No se habla de comprender o no comprender en términos absolutos de todo o nada. Sino que en el marco de la EpC se mide la comprensión por niveles, de acuerdo al grado de sofisticación alcanzado por los estudiantes en cada una de las dimensiones antes desarrolladas. Boix Mansilla y Gardner(1999) describen cuatro niveles de comprensión de los estudiantes, que denominan: ingenua, de principiante, de aprendiz y de maestría. La comprensión ingenua está basada en el conocimiento intuitivo. La comprensión de principiante está basada en conceptos disciplinares, estableciendo relaciones simples entre ellos, y se comunica siguiendo procedimientos mecánicos ya convalidados. Denotan apego a las fuentes de información. La comprensión de aprendiz se basa en conocimientos y modos de pensar disciplinarios, se reconocen los procedimientos que se siguen en la construcción del conocimiento y establecen relaciones entre este y la vida cotidiana. El máximo nivel de comprensión es el denominado de maestría, en el cual los estudiantes se mueven con flexibilidad entre dimensiones, vinculan los criterios por los cuales se construye y valida el conocimiento en el campo disciplinar con la naturaleza y propósito del mismo, y se es capaz de comunicarlo de manera creativa. En este nivel se pone de manifiesto una comprensión metadisciplinaria.

Hasta aquí la descripción del marco teórico metodológico de la Enseñanza para la Comprensión. A continuación presentaremos nuestra propuesta de enseñanza para la asignatura en cuestión y el proyecto de investigación que estamos desarrollando sobre el impacto de la misma en el aprendizaje de los estudiantes.

PROPUESTA PEDAGÓGICO DIDÁCTICA EN EL MARCO DE LA EPC

Mostramos en el siguiente cuadro los aspectos centrales de la propuesta de enseñanza extraídos del programa curricular de la asignatura:

Propuesta pedagógico didáctica para la asignatura Introducción a la Administración

La propuesta se enmarca en la Enseñanza para la Comprensión, que tiene como premisa básica tomar como protagonista al sujeto que aprende y su relación con el mundo. Se asume como necesario que los alumnos comprendan conceptos clave de la disciplina, desarrollen disposiciones intelectuales y hábitos mentales asociados con la investigación y construyan su propia comprensión (Perrone, 1999).

Esta propuesta se articula en los siguientes aspectos:

- **Hilo Conductor**
- **Tópicos Generativos: generales y por unidad (Contenidos)**
- **Metas de Comprensión: generales y por unidad**
- **Actividades de Comprensión**
- **Evaluación Continua**

Hilo Conductor: HISTORIA DE LAS IDEAS EN ADMINISTRACIÓN

Tópicos generativos:

- ¿Por qué surge la Administración como Disciplina?
- ¿Cómo los hechos históricos han incidido en la formación de la disciplina?
- ¿Cómo las concepciones de los autores, su sistema de valores, han incidido en la formación de la disciplina?
- ¿Cómo se ha conformado el corpus teórico práctico de la Administración?
- ¿Cuáles son los principales contenidos teóricos prácticos de la Administración?
- ¿Cuál es el objeto de estudio y ámbito de actuación de la Administración?

Metas de Comprensión:

- Los estudiantes comprenderán cómo diferentes hechos históricos, culturales, sociales, políticos y económicos influyeron en el desarrollo de la disciplina.
- Los estudiantes comprenderán cómo las concepciones de los autores, inciden en sus desarrollos teóricos y prácticos.
- Los estudiantes serán capaces de reconocer la metodología que utilizaron los autores para construir conocimiento.
- Los estudiantes comprenderán cuáles han sido los aportes de los principales autores.
- Los estudiantes comprenderán las organizaciones como sistemas abiertos.
- Los estudiantes comprenderán la importancia de reconocer el contexto en el que se desarrollan las organizaciones, para proponer soluciones desde la Administración.

Actividades para la Comprensión: *Las actividades propuestas son coherentes con la concepción respecto a que el estudiante es un sujeto activo en la construcción de su comprensión y que los docentes debemos no solo enseñar contenidos sino también los procesos y prácticas que nosotros mismos desplegamos para aprender la disciplina. Entendemos fundamental enseñar a los estudiantes cómo se indaga, cómo se aprende, cómo se piensa en nuestro campo disciplinar. La lectura y la escritura, la resolución de casos, así como la exposición oral son prácticas fundamentales en la Administración.*

La propuesta de enseñanza se sustenta en la activa participación de los estudiantes y en la responsabilidad compartida entre docentes y estudiantes para la construcción conjunta de aprendizajes comprensivos. Los docentes asumimos la responsabilidad de guiar de manera permanente a los estudiantes en su proceso de aprendizaje y es desde esta afirmación que la mayoría de las actividades se desarrollarán en el aula.

Durante el cuatrimestre los estudiantes desarrollarán las siguientes actividades:

- Investigación Guiada (investigación en distintas fuentes, lectura, escritura de documento)
- Preparación de una ponencia oral
- Presentación de temas a través de P Point
- Resolución de situaciones reales o simuladas
- Construcción de mapas conceptuales.

Evaluación Continua: *refiere a la evaluación continua de los desempeños en relación a las metas. La evaluación se realiza para algunas actividades por medio de Matrices de Evaluación, para las cuales se establecerán criterios que se informan a los estudiantes previo a la realización de las actividades. Complementan estas evaluaciones, la observación directa por parte de los docentes en conjunto con los estudiantes de los avances cotidianos de las actividades desarrolladas en clase, así como la autoevaluación y la evaluación entre pares.*

INVESTIGAR LA PROPUESTA DE ENSEÑANZA

La investigación que estamos desarrollando se inscribe en el campo de la investigación educativa, y se propone desde una perspectiva cualitativa y a través del diseño metodológico de estudio de casos, la valoración de la propuesta pedagógica didáctica formulada en el marco de la Enseñanza para la Comprensión para enseñar contenidos de la disciplina Administración a estudiantes de la carrera Lic en Administración.

Nos interesa indagar de manera integral la propuesta de enseñanza que implementamos para enseñar los contenidos de la asignatura Introducción a la Administración a estudiantes de segundo año de la carrera Licenciatura en Administración de la facultad de Ciencias Económicas Jurídicas y Sociales, de la Universidad Nacional de San Luis.

Sabemos que la enseñanza es una actividad intencional de resultado incierto, es realizar acciones para que otro sujeto aprenda, representa una acción intencional para promover el aprendizaje, expresa un propósito pero no un resultado (Feldman, 1998). Así, Las propuestas pedagógicas didácticas que formulamos e implementamos los docentes para el desarrollo de nuestras asignaturas, materializan nuestro accionar para promover aprendizajes. En nuestro caso particular formulamos e implementamos propuestas de enseñanza para promover comprensión, orientadas en el marco teórico metodológico de la Enseñanza para la Comprensión, y con los contenidos de la disciplina Administración. Ésta investigación está pensada para analizar y comprender el impacto de la propuesta implementada durante los ciclos lectivos 2016 y 2017. En este contexto las preguntas que surgieron y que intentamos responder con esta investigación son ¿cómo impacta la propuesta didáctica pedagógica en la comprensión de los jóvenes estudiantes? ¿frente a que situaciones educativas el joven estudiante considera que ha comprendido? Estas preguntas implican una doble mirada del fenómeno a estudiar, Por un lado nos va a permitir valorar la propuesta pedagógica en relación las posibilidades de comprensión, entendida ésta como desempeños flexibles tal como lo describimos anteriormente, y por otro lado nos posibilitará conocer cuál es la idea, percepciones, imágenes que tienen los jóvenes estudiantes sobre lo que es comprender los contenidos de la asignatura. Es nuestra intención recuperar las voces de los

jóvenes estudiantes por asumirlos como actores sociales activos en la producción y reproducción del conocimiento.

Los objetivos específicos formulados son: Conocer frente a cuales situaciones educativas, el estudiante de la asignatura Introducción a la Administración (Lic en Administración) cohorte 2016 y 2017 considera que ha comprendido los contenidos de estas asignaturas; Conocer la contribución de la Indagación Bibliográfica y elaboración de un Texto Académico ha contribuido en la comprensión de los contenidos de la asignatura Introducción a la Administración (Lic en Adm); Indagar qué es comprender para los jóvenes estudiantes de las asignaturas Introducción a la Administración.

En cuanto a la metodología, hemos adoptado el estudio de caso como estrategia metodológica válida para desarrollar esta investigación. El estudio de casos es un diseño de investigación que permite el conocimiento de la situación particular que se investiga sin dejar de lado el contexto en el cual esta se desarrolla al reconocer la imposibilidad de separar las variables de estudio de su contexto. Este diseño metodológico es fértil para valorar las propuestas de enseñanza en su contexto real, construir conocimientos profundo sobre nuestra práctica, sin renunciar a establecer relaciones con otras dimensiones de la realidad (Enriquez, 2002).

Afirma Martinez Bonafé (1988) que el estudio de caso focaliza el estudio en aspectos prácticos y situacionales y en las acciones de los participantes, haciendo énfasis en la perspectiva de los participantes, lo que resulta coherente con nuestra perspectiva historicista y compleja de los fenómenos sociales. A su vez, el estudio de casos habilita a la utilización de diversas técnicas lo que da posibilidades de mayor confiabilidad y legitimación a la investigación realizada. Dice Enriquez, referenciando a Nisbet y Watt, que “el estudio de casos comprenden una familia de técnicas y métodos que tiene en común el interés por el estudio en profundidad de una situación en particular” (Enriquez, 2002:145). En el desarrollo de esta investigación se aplicarán diversidad de métodos y de técnicas, tanto cuantitativas como cualitativas.

La recolección de datos se realizará en el ambiente cotidiano donde se desarrolla la experiencia educativa, es decir en el ámbito de la Facultad de Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales, de la UNSL, mediante la aplicación de diferentes técnicas: Análisis documental; Observación directa; Entrevista en profundidad.

Con respecto al análisis documental se entiende que los documentos, en tanto producción escrita de los propios estudiantes como producto observable en respuesta a actividades solicitadas en el marco de la enseñanza, dan cuenta de algunas de las prácticas de aprendizaje que desarrollan los estudiantes dando pistas sobre los modos de hacer y contribuirá a identificar qué hacen los estudiantes para lograr comprensión a partir de las actividades propuestas por los docentes. La observación directa se realizará sobre de la manera en que los estudiantes trabajan en el aula, y se llevará a cabo por las docente investigadoras que sistematizaremos la información en un registro de clases.

Por último, realizaremos a los estudiantes entrevistas en profundidad. La entrevista se define como una reunión entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) en la cual a través de las preguntas y respuestas se logra una comunicación y la construcción conjunta de significados respecto a un tema (Janesick, 1998 citado en Hernández Sampieri, 2010). En el mismo sentido se refieren Rodríguez, Gil y García (1999) al afirmar que la entrevista es una técnica en la que una persona solicita información a otra o un grupo para obtener datos sobre un problema determinado y presupone una interacción verbal. A su vez, la entrevista en profundidad está definida por Taylor y Bogan (1994) como: “reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes, encuentros éstos dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras. Las entrevistas en profundidad siguen el modelo de una conversación entre iguales, y no de un intercambio formal de preguntas y respuestas” (p.100). La intención al utilizar las entrevistas en profundidad es rastrear sentidos, significaciones y valoraciones y sentidos que hacen los estudiantes sobre la propuesta didáctico pedagógica cómo así también para conocer las ideas de los jóvenes estudiantes sobre la comprensión Se entrevistará a los estudiantes una vez concluido el cuatrimestre, que es el momento en que ya han finalizado el cursado de la asignatura y han tenido oportunidad de tomar contacto con la totalidad de la propuesta pedagógica didáctica.

La información obtenida de los documentos, se analizará siguiendo los lineamientos del análisis de contenidos para fuentes documentales, realizando agrupamiento de los resultados según criterios y categorías previas. Exposición, interpretación y

descripción de los resultados. (Enriquez, 2002). Mientras que la información obtenida de las entrevistas se analizará siguiendo el diseño general de análisis cualitativo propuesto por Miles y Huberman que fundamentalmente consiste en reducir los datos, exponerlos y verificar y sacar conclusiones (Miles y Huberman 1994, citado por Coffey y Atkinson, 2003). Lo que implica codificación inicial, abierta o básica como manera preliminar de organizar los datos en segmentos, asignar categorías y subcategorías, recuperar datos, asignar nuevas categorías, análisis e interpretación de los datos para asignarles significados. (Coffey y Atkinson. 2003).

Para finalizar con esta comunicación, queremos señalar que dado que la asignatura objeto de nuestra práctica docente e investigativa se desarrolla en el primer cuatrimestre de cada año, actualmente estamos procesando la información obtenida durante el año 2016. Estamos en la etapa de sistematizar los documentos que analizaremos, y que reflejan las producciones escritas por los estudiantes, en respuesta a diversas actividades solicitadas durante el cursado de la asignatura. Y planeamos entrevistar a los estudiantes, en el segundo cuatrimestre de 2016.

REFLEXIONES FINALES

Con esta ponencia hemos intentado, en primer lugar, compartir con colegas nuestras experiencias docentes e investigativas en el campo de la enseñanza de la Administración orientada en el marco de la Enseñanza para la Comprensión. Pero el interés no es solo en compartir experiencias, sino fundamentalmente someter a debate nuestro trabajo para que el aporte de otras miradas, experiencias y marcos teóricos nos permitan enriquecernos y mejorar nuestra práctica de enseñanza, por asumir la enseñanza como la razón principal de nuestro trabajo docente.

BIBLIOGRAFÍA

Bauman, Z. "Modernidad Líquida" Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires. Argentina. (2004)

Boix Mansilla, V; Gardner H."¿Cuáles son las cualidades de la Comprensión?" En Stone Wiske, M. (comp) (1999) La Enseñanza para la Comprensión. Vinculación entre la investigación y la práctica. PAIDOS. Argentina.

Castells, M. "LA ERA DE LA INFORMACIÓN. Economía, sociedad y cultura. EL PODER DE LA IDENTIDAD". Volumen II. Siglo XXI editores. (1999)

Castells, M. "La era de la información: economía, sociedad y cultura LA SOCIEDAD RED". Volumen I (2000)

Castel, R Las metamorfosis de la cuestión social Una crónica del salariado. Paidós. Buenos Aires. Argentina. (1997)

Coffey, A. y Atkinson, P. "Encontrar el sentido a los datos cualitativos. Estrategias Complementarias de Investigación". Universidad de Antioquía. (2003). Disponible en <http://www.fceia.unr.edu.ar/geii/maestria/2014/DraSanjurjo/8mas/Amanda%20Coffey,%20Encontrar%20el%20sentido%20a%20los%20datos%20cualitativos.pdf>. Visitada en Diciembre de 2015.

Chaves, M "Jóvenes, Territorios y Complicidades. Una antropología de la juventud urbana". Espacio Editorial. Buenos Aires. (2010)

Chaves, M "Investigaciones sobre juventudes en Argentina: estado del arte en ciencias sociales". Con la colaboración de: María Graciela Rodríguez y Eleonor Faur. Informe para el proyecto: Estudio Nacional sobre Juventud en la Argentina. Dirigido por Leonor Faur. (2009) Disponible en http://www.comisionporlamemoria.org/investigacionyensenanza/pdf_biblioteca/Informe-Investigaciones-sobre-juventudes-en-Argentina.pdf Visitada en marzo de 2015.

Díaz Barriga, F. "Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida". McGraw Hill. México. (2005).

Enriquez, P. "El docente-investigador: Un mapa para explorar un territorio complejo". Ediciones Lae. San Luis. Argentina (2007)

Feldman, D. "Ayudar a Enseñar". Aique. Buenos Aires. Argentina. (1998)

Giordano, F. Pogré, P. (comp) "Enseñar para comprender. Experiencias y Propuestas para la Educación Superior". Editorial Teseo. Buenos Aires. (2012)

Martinez Bonafé, J. "El estudio de casos en la investigación educativa". En revista Investigación en la Escuela N°6. (1988)

Disponible en http://www.investigacionenlaescuela.es/articulos/6/R6_3.pdf. Visitada en noviembre de 2015.

Marcelo, C "Aprender a enseñar para la Sociedad del Conocimiento" Revista Complutense de Educación ISSN: 1130-2496. Vol. 12 Núm. 2 (2001) 531-593. (2001) Disponible en

<http://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED0101220531A/16749>.

Visitada en Agosto de 2016

Morin, E. "Los siete saberes necesarios para la educación del futuro". Ediciones Nueva Visión. Buenos Aires. Argentina. (2001)

Neiman, G. Quaranta, G, "Los estudios de cas en la investigación sociológica." En Vasilachis de Gialdino, I (coord) (2006) *Estrategias de Investigación Cualitativa*. Gedisa España. (2006)

Pacheco, A., Gil, A. "Propuesta de Enseñanza para la Comprensión en la asignatura Introducción a la Administración". En Giordano, Francisca, PogréPaula (comp) "Enseñar para comprender. Experiencias y Propuestas para la Educación Superior". Editorial Teseo. Buenos Aires. (2012)

Pacheco, A. Gil, A. Gaiani, S "Relato de una experiencia de enseñanza en el marco de la EpC. Los jóvenes estudiantes actores vitales de una práctica de enseñanza innovadora". En Civarolo, M. Pogré, P. Giordano, F. (comp) "Enseñar para comprender II". Eduvim. Villa María, Córdoba. (2014)

Perkins, D "¿Qué es la Comprensión?" Stone Wiske, M. (comp) En "La Enseñanza para la Comprensión. Vinculación entre la investigación y la práctica".(pp.69-92) PAIDOS. Argentina.(1999)

Perrone, V. (1999) "¿Por qué necesitamos una pedagogía de la Comprensión?" En Stone Wiske, M. (comp) "La Enseñanza para la Comprensión. Vinculación entre la investigación y la práctica".(pp.35-68) PAIDOS. Argentina. (1999)

Pozo, J.I. "No es oro todo lo que reluce ni se construye (igual) todo lo que se aprende: contra el reduccionismo constructivista*" *Anuario de Psicología*, no 69, 127-139 O 1996, Facultat de Psicologia Universitat de Barcelona. Universidad Autónoma de Madrid. (1996)

Pozo, J.I. *Aprendices y Maestros La Psicología cognitiva del aprendizaje*. Alianza Editorial. Madrid. España. (2008)

Stake, R.E "Investigación con estudio de casos". Morata. Madrid. España. . (1999)

Strauss, A; Corbin, J "Bases de la Investigación Cualitativa Técnicas y Procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada". Editorial Universidad de Antioquía. Colombia. (2002)

Taylor, S.J. Bogdan, R-"Introducción a los métodos cualitativos en investigación. La búsqueda de los significados". Paidós. Madrid. España. (1994)