

céfiro

ZÉPHYROS

**REVISTA DE
ECONOMÍA Y GESTIÓN**

AÑO 3 NÚMERO 2
PRIMAVERA 2016

Asignatura: “Instituciones, organizaciones y principios de administración”. Informe período 2011-2014

Por Hugo T. Cormick¹

Presentación

El objetivo de este artículo es presentar la experiencia del dictado de la asignatura instituciones, Organizaciones y Principios de Administración durante el periodo 2011–2014 que significó un proceso de aprendizaje de un equipo docente en el contexto de la creación de la Universidad Nacional de Moreno y de la mano del debate sobre las estrategias de inclusión de los estudiantes que ingresan en el sistema universitario.

El dictado de la asignatura instituciones, Organizaciones y Principios de Administración (iOPA) en el periodo comprendido entre 2011 y 2014 contó con un equipo docente numeroso desde el primer año de trabajo. Si bien hubo cambios de docentes en el periodo, el elemento común fue la colaboración del equipo, tanto en el dictado de la materia como en la presentación de propuestas de mejora y actualización del curso. Ejemplo de esto, fue la realización de reuniones plenarias en distintos momentos del ciclo, así como la incorporación de propuestas de mejora que fueron surgiendo en cada una de estas instancias. Además, se trató de un equipo de diversas vertientes académicas y variadas trayectorias profesionales, que permitía contar con una amplia visión interdisciplinaria, con un núcleo permanente que garantizó la continuidad del proyecto académico, a lo que se le suma un fuerte compromiso con el proyecto docente.

Introducción

La creación de la Universidad Nacional de Moreno, a principios de esta década, se inscribe en un escenario en el que el Estado nacional ha reconocido la existencia de profundas desigualdades al interior de nuestra sociedad, en cuanto al acceso al conjunto de bienes que garantizan la distribución equitativa de recursos. Asimismo, esta problemática no solo se refiere al acceso a bienes materiales (empleo, salarios, vivienda, etc.) sino, en lo que corresponde al mundo universitario, a la posibilidad de participar en la distribución institucional de los bienes propios del saber académico formal. Como es sabido, las fronteras que limitan este acceso no son únicamente materiales, sino que se inscriben en la larga lista de las restricciones que bloquean el acceso de los sectores populares a amplios beneficios públicos. Romper esas barreras estructurales requiere de procesos históricos

1. Docente UNM. Profesor de Historia y Magister Scientiarum en Administración Pública. Correo electrónico: htcormick@gmail.com

de mediano plazo, ya que sus resultados no pueden medirse en los habituales términos de eficiencia que han caracterizado al pensamiento dominante y las prácticas habituales durante la década del noventa, y aún vigente en muchas modalidades de abordaje del análisis de la realidad social. Esta incorporación se da en el contexto de una tendencia estructural y mundial de masificación del sistema universitario. esta incorporación corre el riesgo de presentar la característica de una “inclusión excluyente” al decir de Ana Ezcurra. Esta autora señala, de acuerdo con Vincent Tinto, de la Universidad de Siracusa, que la presunta puerta abierta en Educación Superior para los estratos populares no es tal, sino que se trata de una puerta giratoria. Por esto es necesario aminorar la brecha con el capital cultural de los alumnos en el punto de partida para lo que es necesario dar al primer año una alta prioridad real y concebirlo como una unidad de análisis e intervención. debe considerarse que la transición entre la escuela media y la universidad supone un proceso complejo, ya que requiere apropiarse de una cultura y un tipo de trabajo intelectual específico, lo que implica no sólo estar dispuesto a estudiar, sino también a adoptar cierto estilo de trabajo propio que requiere la vida universitaria.

Eduardo Rinesi en “Notas sobre la cuestión universitaria” (2012) subraya un aspecto relevante que ha sido también reiteradamente expuesto por Gustavo Badía en las actividades propias del equipo de iOPA, en cuanto a que los docentes con mayor experiencia asuman la responsabilidad de la atención de los nuevos estudiantes. Para esto se requiere que las instituciones universitarias definan acciones concretas de incentivo a los docentes para que se hagan cargo de estas responsabilidades. Rinesi señala que *“es necesario revertir el sistema de incentivos y estímulos económicos que hoy traccionan la actividad de los investigadores-docentes de nuestras universidades... hacia la docencia de posgrado y hacia la investigación... a favor de un nuevo sistema de alicientes que ponga a... los más experimentados al frente de los cursos más difíciles de dar, que son los iniciales”*.

Desde el punto de vista de este trabajo se concibe el aprendizaje como una construcción permanente que permite relacionar de una manera significativa y no arbitraria el saber previamente adquirido con aquel saber que se pretende adquirir. asumir el desafío de que los alumnos permanezcan en la universidad no sólo debería suponer estar y ser contenido por la institución, sino que además implica una inserción social en la vida académica y, fundamentalmente, el logro de aprendizajes genuinos. las principales cuestiones que se debaten giran en torno a la tensión que se produce entre los saberes y prácticas adquiridos y desarrollados en el nivel secundario y las expectativas que genera el nivel universitario, así como también, entre una más amplia y democrática propuesta de incorporación al sistema universitario y las visibles situaciones de interrupción o abandono que se producen en los primeros años de los estudios. como otra tensión a considerar se hace presente la voluntad inclusiva de estas universidades frente a las expectativas de formación de profesionales o académicos calificados que puedan desempeñarse con solvencia en los ámbitos académicos o profesionales, tanto públicos como privados.

Estas problemáticas también están atravesadas por la relativa ruptura existente entre los docentes (trasmisores de saberes) y los alumnos (receptores) en cuanto a la existencia de recorridos culturales divergentes que obstaculizan la genuina apropiación de estos saberes. El debate en torno a esta perspectiva, requiere poner el acento en el alumno como constructor de su propio proceso de conocimiento, donde el docente juegue el irremplazable rol de orientador, facilitador, guía y crítico de esta construcción, lo que invita a revisar algunas de las prácticas históricamente instaladas en el ámbito de la enseñanza, particularmente la universitaria.

El Curso de Orientación y Preparación Universitaria (COPRUN) ofrecido por la Universidad Nacional de Moreno, se presenta como una clara instancia de inserción en el mundo universitario, que permite un más adecuado reconocimiento de las competencias con que cuentan los estudiantes al momento del ingreso, en los

diferentes campos del conocimiento. Uno de los componentes novedosos de la propuesta ha sido, a partir de 2013, la eliminación de las instancias más clásicas y convencionales de evaluación con carácter eliminatorio, ya que se considera que la certificación de estudios medios es el requisito de ingreso al ámbito universitario. Asimismo, la incorporación de un sistema de tutorías como estrategia de apoyo al desempeño académico de los estudiantes ha sido un instrumento de trabajo impulsado por la UNM, en el contexto de una política sustentada por el conjunto de las universidades de la región del conurbano, la Red de Universidades Nacionales del Conurbano Bonaerense (RUNCOB).

la transición entre escuela media y universidad, no sólo interpela al alumno y sus saberes, sino que obliga a repensar el lugar del docente y de sus prácticas pedagógicas. El diseño e implementación de estrategias tendientes a mejorar, fortalecer y generar los hábitos y competencias necesarias para acompañar a la formación de estudiantes universitarios que puedan responder a las exigencias que requiere el ámbito universitario, debe ser acompañado desde la propia institución por la reflexión sobre las características de la función docente que se espera, ya que si se busca que los estudiantes logren un aprendizaje de carácter integral, que sean capaces de transferir sus saberes a diversas situaciones y que estén dispuestos a renovarse para afrontar y resolver de manera creativa y con autonomía los problemas cada vez más complejos de su disciplina y campo profesional, parece necesario un cambio en ciertas formas de enseñar así como también de evaluar, de estimar aquello que los estudiantes aprenden y se apropian. De este modo, la transformación de las estrategias de enseñanza, de los lenguajes utilizados, de las prácticas de formación y de evaluación no constituye tanto una opción, sino un imperativo en las aulas universitarias.

El Departamento de Economía y Administración como parte de la estrategia formativa de la UNM

La creación del Departamento de Economía y Administración busca inscribirse en el concepto de inclusión con una perspectiva de formación académico profesional en esas disciplinas que confronta con los tradicionales modelos de formación en el espacio de las ciencias económicas, estableciendo una perspectiva diferenciada respecto de las orientaciones de lo que se conoce genéricamente como la ortodoxia del pensamiento en el campo económico y administrativo. Dicha ortodoxia ignora el carácter eminentemente social, tanto de los procesos como de los saberes económicos, y pone el acento en una visión predominantemente instrumental de este saber, lo que lleva a entenderlo como un conocimiento eminentemente técnico. Esta consideración incluye al conocimiento administrativo, en la medida que las orientaciones dominantes del pensamiento en el campo de la administración han privilegiado las perspectivas restringidamente tecnológicas y operativas de este conocimiento, con atención en el conocimiento de los grandes conglomerados privados como modelo organizacional. Esto supone la omisión de la complejidad del mundo de las organizaciones que se expresa en las pequeñas y medianas empresas, así como en la gran variedad de organizaciones sociales y abandonando por completo el intento por comprender el funcionamiento de las organizaciones estatales. La importancia de esta observación tiene variadas facetas, entre ellas la necesidad de comprender que el conocimiento organizacional por fuera del mundo de las macro organizaciones empresariales obliga a pensar a las "otras" organizaciones desde su propia especificidad y no como mero traslado de formulaciones organizacionales preconfiguradas.

Estas consideraciones hacen al campo de la formación y de la investigación y se constituyen en desafíos para el desarrollo profesional ya que, dadas las condiciones del mercado laboral en Argentina (y en buena parte de los países de la región) la demanda de trabajadores con formación administrativa se presenta predominantemente

en el ámbito estatal (en cualquiera de sus niveles jurisdiccionales) en organizaciones sociales y en empresas medianas y pequeñas. Esto obliga, además de los razonables criterios ideológicos, a brindar a los estudiantes una formación profesional vinculada a escenarios laborales reales. Los conceptos enunciados más arriba se plasmaron con claridad en la formulación del plan de estudios de la Licenciatura en Administración, en la que se expresaron con fidelidad tales objetivos.

El caso específico de instituciones, organizaciones y principios de administración

La materia Instituciones, Organizaciones y Principios de Administración (IOPA) está incluida en el ciclo inicial de las carreras del Departamento de Economía y Administración (Administración, Economía, Relaciones del Trabajo y Contador Público) de la Universidad Nacional de Moreno y actúa como presentación de la carrera de Administración, siendo la única del ciclo inicial que corresponde más o menos estrictamente a dicha carrera. Esta materia es también inicial en la medida que se dicta en el primer cuatrimestre de las carreras a la par de Matemática y Problemas Socioeconómicos Argentinos. En este sentido, este conjunto de materias supone el primer acercamiento de los estudiantes a la práctica universitaria (sin menoscabo de la experiencia desarrollada en la instancia inicial del ya mencionado Curso de Orientación y Preparación Universitaria –COPRUN–).

La condición señalada es un desafío relevante en el marco de las dificultades que presentan los alumnos en su proceso de incorporación al ambiente universitario y a las que ya se ha hecho referencia. En síntesis, la cuestión que se plantea es la posible incongruencia entre las competencias comunicacionales, discursivas, etc. entre alumnos y docentes, lo que genera desencuentros en la relación áulica. Debe subrayarse, retomando lo señalado más arriba, que estas incongruencias abarcan un amplio espectro de problemáticas que se vinculan a los saberes previos, a los recorridos culturales, a los valores que se asignan a determinadas prácticas, etc. Lo cierto es que la mayor parte de las instituciones universitarias registra un importante número de interrupciones de los estudios superiores en los primeros dos años, fruto, entre otras cosas, de la reprobación o abandono de materias. El discurso habitual pone la carga de responsabilidad en los alumnos, entendiendo que no cuentan con los requisitos exigidos para alcanzar los saberes esperados por el sistema universitario.

El equipo docente que asumió el dictado de IOPA se planteó esta problemática desde el inicio de la experiencia de trabajo en la Universidad Nacional de Moreno. Esto llevó a que se buscara desarrollar estrategias de vinculación pedagógica con los alumnos que rompieran los preconceptos señalados más arriba. Una de las primeras acciones desarrolladas consistió en la elaboración de guías de estudio que facilitaran un trabajo más personalizado entre los docentes y los alumnos, lo que permitió contar con guías sistemáticas de cada uno de los textos propuestos en el desarrollo del curso. No es menor señalar que contra esa práctica ha conspirado el elevado número de alumnos en la mayor parte de las comisiones (producto de restricciones físicas que, de subsanarse, tal vez permitan acceder a grupos áulicos que no superen los 45 estudiantes, aunque esto supone la decisión de ampliación de la planta docente).

A lo anterior se sumó una mirada crítica sobre la carga horaria que afrontan los alumnos: 6 horas semanales en esta materia y en Problemas Socioeconómicos Argentinos y 8 horas en Matemática, todas ellas repartidas en dos veces a la semana, lo que suma 20 horas semanales de clase, situación que se conserva a lo largo de toda la trayectoria académica. Esta observación parte de entender que la formación universitaria requiere de una importante dedicación por fuera del aula, lo que se dificulta dada la amplitud de la carga horaria, que la asemeja a modelos de otro tipo de propuestas educativas.

El programa constó de siete unidades que se fueron modificando desde 2011. Además, se modificaron tanto los textos como la atención puesta en algunas temáticas. Se presentan brevemente algunas cuestiones relativas a los ejes que se trabajaron en el dictado del curso. En la Unidad I se abordaron los ejes conceptuales de "instituciones" y "organizaciones" considerando la existencia de tres tipos organizacionales (empresa, organización social y organización del Estado). La Unidad II buscaba un acercamiento al concepto de Estado, no solo como organización sino también en su carácter de organizador de relaciones sociales. La Unidad III se detuvo en las empresas, mientras que la Unidad IV lo hizo respecto de las organizaciones de la sociedad civil. En la Unidad V se presentaron las escuelas fundantes de pensamiento administrativo, en la Unidad VI fueron variando los temas, aunque centrados en la dinámica interna de las organizaciones y se concluía con la Unidad VII que proponía los desafíos del pensamiento administrativo.

La selección de la bibliografía fue uno de los aspectos más complejos para el desarrollo de la materia, ya que presenta parte de las características críticas mencionadas más arriba. En buena medida, el punto de tensión refiere a la necesidad de incorporar a los estudiantes en un nuevo universo bibliográfico, pero a la vez, de no generar en una primera experiencia de este tipo una preocupante dispersión en torno a los objetivos perseguidos por el equipo docente. En buena medida, una de las cuestiones centrales fue la dificultad de contar con materiales bibliográficos que contemplen las cuestiones conceptuales propuestas y la mirada general sobre la orientación de la formación en Administración. Este punto ha significado un objeto de debate y análisis permanente entre los miembros del equipo docente.

En cuanto a las guías de lectura se marcó el riesgo de que se transformaran en un material autorreferencial que podía tender a perder su vínculo con los objetivos del curso. Esto también obligó a revisarlas, incorporando aspectos conceptuales en su formulación, de manera tal que al momento de su resolución se tuviera presente el lugar del texto trabajado en el conjunto de la unidad y de la materia. A esto se agregó la necesidad de trabajar en la clarificación del vocabulario utilizado, ya que los docentes observaban el riesgo de dar como sabidos y entendidos un conjunto de conceptos que forman parte del sentido común de nuestra experiencia académica y que se transforman en barreras conceptuales para los estudiantes iniciales.

Un ejemplo de la orientación que se buscó para la materia se expresa en la utilización en clase de presentaciones realizadas sobre pequeñas empresas de la zona en 2011 y sobre organizaciones sociales en 2012. Esta visión diferenciada choca con el sentido común establecido entre muchos estudiantes que ingresan a la universidad buscando "estudiar administración de empresas".

Más allá de esta necesaria clarificación conceptual, los estudiantes percibían la falta de acercamiento a cuestiones prácticas, que no estaban siendo consideradas en la primera experiencia de IOPA. Esta preocupación dio lugar a que durante el segundo año se recorrieran dos caminos que buscaban mejorar la capacidad docente para afrontar los desafíos académicos. Por un lado, a partir del cuestionamiento a la carga horaria se propuso un sistema de "horas obligatorias" y "optativas" (dos y una por jornada) con el objetivo de que los alumnos pudieran aprovechar más adecuadamente su tiempo libre y que la hora optativa fuera utilizada para la revisión de las guías, su resolución, la realización de consultas al docente, etc. En la práctica, la mayor parte de los alumnos se retiraban durante la "hora optativa" y no se logró un aprovechamiento de ese tiempo, salvo con los alumnos más comprometidos con su aprendizaje.

El otro camino explorado fue la inclusión en la materia de una actividad práctica a cargo de los alumnos consistente en una breve investigación sobre alguna organización y la presentación de sus resultados. Esto buscaba atender el reclamo sobre falta de anclaje práctico de la asignatura. Si bien se hicieron presentaciones, el equipo docente no logró configurar con claridad un esquema de presentación y tanto sus objetivos como su lugar en la evaluación quedaron difusos. Esto impidió aprovechar de manera más eficaz la experiencia.

El sistema de evaluación que se aplicó inicialmente en la materia podría identificarse como clásico, en el sentido de que se tomaron dos exámenes parciales a lo largo del cuatrimestre, siguiendo el sistema de calificación y promoción establecido por la UNM. Esta modalidad incluía la posibilidad de promoción de la materia de acuerdo con los citados lineamientos.

El final de las cursadas, tanto en 2011 como en 2012, encontró un importante número de alumnos que habían abandonado la materia, junto con un bajo porcentaje de promocionados. A lo anterior se agrega otro elemento que no es exclusivo de esta experiencia pero que es útil considerar y que consiste en que en los sucesivos llamados a examen final hubo baja cantidad de presentaciones y resultados poco alentadores. Notablemente, uno de los elementos que colaboró con el abandono de la materia fue que durante estos dos primeros años los estudiantes que no hubieran aprobado la totalidad de los módulos del COPRUN podían inscribirse en las materias en forma condicional, pero debían regularizar su situación en un momento determinado. Una cantidad importante se encontró con que al no haber logrado resolver este requisito perdieron la posibilidad de continuar con sus estudios de grado.

Al concluir el curso de 2011 se aplicó una encuesta entre los estudiantes, sobre una población de alrededor de 180 alumnos. Entre algunas de las cuestiones sobresalientes que se identificaron en las respuestas, se destaca la observación sobre la abundancia y complejidad de la bibliografía, a lo que se suma el relativamente escaso tiempo dedicado al seguimiento de los textos. Asimismo, se observó que la condición de persona con obligaciones laborales o sin ellas, no implicaba necesariamente una diferencia en cuanto a la dedicación. Con respecto a este último punto, el ciclo 2011 fue el de mayor concentración de población que superaba la edad típica de ingreso a los estudios universitarios. Las cohortes posteriores fueron marcando una tendencia a la “normalización” de las edades de ingreso, más vinculadas a la reciente finalización de estudios secundarios.

En el curso 2012 se aplicaron dos exámenes parciales tradicionales (de igual modo que el año anterior) con resultados similares, aunque se incorporó un recurso existente en la normativa de la UNM conocido como “examen integrador”. La aplicación de este instrumento posteriormente a los exámenes parciales permitió que un número limitado de alumnos que contaba con calificaciones cercanas a la promoción pudiera acceder a dicha condición. De todas maneras, el resultado global no se diferenció significativamente de lo ocurrido el año anterior.

Ya desde el inicio mismo de su actividad académica, la UNM incorporó la práctica de tutorías, con particular acento en los problemas vinculados con la materia Matemática y con los estudios de ingeniería. Esta práctica se extendió también a las materias más “teóricas”, entre las que se incluye iOPA. Si bien la experiencia se mantuvo a lo largo de los distintos ciclos, no generó un impacto significativo en cuanto al acercamiento de los estudiantes a las instancias de tutoría, ya que probablemente haya sido vista como una mera repetición de contenidos dictados en clase.

El ciclo 2013 inició con una novedad ajena a la materia, pero que, como se verá, daba cuenta de las preocupaciones que se señalaron más arriba. Por primera vez, el COPRUN asumió el formato de curso no eliminatorio por calificación. Esta decisión dio lugar a un debate bastante amplio en el ámbito institucional, ya que se ha naturalizado la idea de que el acceso a la universidad requiere de algún tipo de evaluación de conocimientos que actuaría como barrera o mecanismo de selección para el ingreso.

En buena medida, lo que se puso en discusión con las modificaciones del COPRUN fue la idea de una evaluación académica basada en conocimientos adquiridos en muy breve tiempo, cuando lo que se pretende con un curso de orientación es que justamente los estudiantes se familiaricen con las reglas propias del mundo

universitario. Uno de los aspectos más interesantes de esa experiencia fue que el nivel de asistencia durante el COPRUN fue muy elevado y que la inscripción a materias de primer año fue también muy significativa. La relevancia de esta experiencia llevó a discutir el sentido mismo de los procesos de evaluación, en el entendimiento de que esta práctica pretende identificar la incorporación de saberes en un sentido teórico y práctico, tanto a nivel de formulación de problemas como de utilización tecnológica. En buena medida, desde el equipo docente de iOPA se veía que el sistema de evaluación tradicional se transformaba en un freno a un proceso de incorporación a la vida universitaria y que, a su vez, no generaba un enriquecimiento en la formación académica de los estudiantes.

En este contexto, desde el inicio del nuevo curso se generó una visión crítica de las guías de lectura, en el entendimiento de que el apego a este tipo de instrumento de orientación corre el riesgo de transformarlo en un objetivo en sí mismo, dando lugar a que alumnos y docentes, más que prestar atención a los aspectos conceptuales estén atentos al desarrollo secuencial de las guías. Esto llevó a una revisión de este material, buscando subrayar el lugar del texto escogido dentro del plan de la materia, el sentido de los temas que incorpora, etc. Asimismo, tomando las experiencias anteriores se repensó el lugar de la “tercera hora”, buscando formas más realistas de trabajo que no implicaran linealmente “tiempo libre”.

En consonancia con lo visto respecto de la experiencia del COPRUN, se tomó la decisión de revisar la práctica de la evaluación, a través de la aplicación de un examen con consulta de textos (“a libro abierto”). Esta incorporación requiere una producción de preguntas, que escapen de la literalidad que puede establecerse en un examen tradicional. Sin embargo, en esta primera experiencia se optó por un tipo de preguntas “intermedio” que, alejándose de la literalidad, no cayera en una complejidad tal que fuera una suerte de “trampa cazabobos”. El resultado de ese primer parcial fue sorprendente, tanto por el nivel de asistencia de los estudiantes como por las buenas calificaciones obtenidas.

A su vez, se procedió a revisar la metodología de los trabajos prácticos finales, buscando la realización de actividades más pautadas. Esto se expresó en la presentación temprana de las reglas de elaboración del trabajo propuesto, la organización de grupos (que respetaran la distribución entre las tres dimensiones organizacionales a las que se hizo referencia) y por la insistencia, en particular después del primer parcial, en la importancia de la preparación de la presentación.

Si bien estaba programado un segundo parcial de características “tradicionales”, la misma dinámica del trabajo llevó a pensar que esa instancia evaluatoria sería disruptiva para las presentaciones de los equipos (o se preparaba la presentación o se preparaba el examen). Esto llevó a establecer un mecanismo alternativo de evaluación en la búsqueda de que no generara la disrupción mencionada. Este mecanismo consistió en la aplicación de dos evaluaciones breves sobre las unidades trabajadas en la segunda parte, que se realizaron a través del método tradicional, lo que dio lugar a resultados heterogéneos. En algunos cursos funcionó adecuadamente sin interferir con la preparación de las presentaciones mientras que en otros generó algún desconcierto, producto del cambio de reglas sobre la marcha.

La presentación de los trabajos respondió bastante cercanamente a los requerimientos que se habían establecido en las pautas de presentación. Se recorrió un amplio espectro de organizaciones, pequeñas empresas locales, organizaciones sociales de la zona, ámbitos estatales municipales, grandes empresas trasnacionales, organizaciones estatales de alcance nacional y organizaciones sociales de amplia influencia. La mayor parte de las presentaciones contaron con la presencia, no solo del docente del curso sino también de alguno de los responsables de la materia. Aun considerando la diversidad en la calidad de las presentaciones, puede señalarse como cuestión general que los trabajos cumplieron con el requisito de dar cuenta de una organización

de un tipo determinado, cruzaron la experiencia encontrada con elementos teóricos y permitieron reconocer una importante cuota de responsabilidad por parte de los alumnos. No escapan a estos comentarios los casos de presentaciones de pobre nivel, ciertas inconsistencias teóricas o los casos de alumnos que abandonaron el trabajo grupal, sin prestar atención a las dificultades que eso generaba para sus compañeros. Una debilidad que se encontró en algunos de los trabajos sobre organizaciones estatales radicó en la dificultad para identificar la pertenencia jurisdiccional de estas organizaciones. El ejemplo que lo ilustraría sería la separación entre la “municipalidad” por una parte y el “Estado” por otra.

Estas reformulaciones generaron algunas dificultades para identificar con más claridad el lugar de cada instancia de evaluación en la segunda calificación del curso. Sin embargo, los resultados fueron en general más satisfactorios y rompieron una inercia de malos resultados. No cabe duda de que en buena medida las modificaciones encaradas tuvieron relación consistente con los cambios mencionados en la modalidad de aprobación del COPRUN.

El ciclo 2014 se dio con cambios en la pertenencia institucional de los responsables de la materia, ya que ambos concluyeron su respectiva función de gestión. De esa manera, el vínculo previsto entre la materia y el conjunto de la carrera de Administración no se produjo por esa vía.

Respecto al formato de trabajo, de acuerdo con la evaluación realizada por el equipo docente en la reunión previa al comienzo del curso, se consideró que, en la medida que la experiencia de 2013 había sido satisfactoria, convenía mantener el mismo formato anterior con algunos ajustes propuestos a la luz de la citada experiencia. Por otra parte, se estableció un mecanismo de control de lectura para la última clase de cada unidad, que permitiera centrar los ejes temáticos contando con la participación en grupos de los estudiantes. En cuanto al primer examen parcial se mantuvo la estructura “a libro abierto”, con preguntas más alejadas de la literalidad, incorporando la aplicación de una ejercitación previa de resolución de este tipo de preguntas en las distintas comisiones. A eso se le agregó un ejercicio de control de lectura de alguno de los textos propios de la primera parte del curso.

Para el segundo parcial se mantuvo el formato desdoblado en fechas informadas en el cronograma de la materia y en lo relacionado con el desarrollo del trabajo práctico se aplicaron mejoras dirigidas a la incorporación más explícita de elementos teóricos, entre ellos de la Unidad VII. Se conformaron los equipos después del primer parcial y se insistió en la exigencia de presentaciones grupales. Lo anterior dio lugar a la conformación más sistematizada de la calificación final.

En la práctica, los buenos resultados de la exposición valieron en forma equivalente a un examen integrador en cuanto a la posibilidad de obtener la promoción. En virtud de la planificación y las instancias de evaluación establecidas, al igual que en 2013, los resultados de la etapa de regularidad fueron ampliamente satisfactorios con el acceso a la promoción por parte de un importante número de estudiantes.

Consideraciones finales

Entre las características destacadas de la experiencia del dictado de IOPA durante cuatro años cabe subrayar en primer lugar que una materia con un alto número de inscriptos (entre 500 y 800 inscriptos iniciales en los distintos años), que obligó a organizar un importante número de comisiones docentes (entre 12 y 15 de acuerdo con los años) logró mantener un ritmo de trabajo razonablemente homogéneo. Uno de los objetivos de los responsables de la materia fue que las comisiones no se transformaran en “materias autónomas” como

ocurre en otros ámbitos universitarios. La permanente articulación entre los docentes con los responsables de la materia y con la docente que cumplió funciones de Jefa de Trabajos Prácticos permitió consolidar esta condición de materia unificada. Asimismo, en las instancias finales se privilegió que la evaluación estuviera a cargo del conjunto y no de cada docente con los alumnos de la comisión a su cargo. Por otra parte, la práctica de clases teóricas a cargo de los docentes responsables del curso en cada una de las comisiones, encarando la apertura de distintas etapas de la materia, ayudó a consolidar la homogeneidad discursiva buscada y permitió que los estudiantes tomaran contacto directo con los responsables de la materia, lo que no es una característica habitual en asignaturas multitudinarias. Asimismo, la participación de los ayudantes de docencia fue un elemento de gran aporte al trabajo docente. Si bien se contó con un número limitado de ayudantes, ya que se autorizó únicamente un ayudante por turno (lo que obligó a la rotación en las comisiones que integraban la grilla horaria), el rol de docentes con capacidad de escucha más cercana a los estudiantes, fue ampliamente logrado por estos ayudantes, y su tarea permitió fortalecer el vínculo entre la cátedra y los estudiantes, así como detectar dificultades no contempladas en el trabajo cotidiano.

Algunas problemáticas relacionadas con el dictado de la materia se vincularon a la imposibilidad de encontrar textos de administración contextualizados en la realidad nacional y/o latinoamericana. A este respecto se ha señalado la falta de debates sobre el tema dado que se adoptan acríticamente conceptos, esquemas y modelos mayoritariamente de los países anglosajones. Como señaló en una oportunidad el Dr. Norberto Góngora, la ausencia de investigación en el campo de la administración de las organizaciones, agudiza la falta de conocimiento empírico sobre el mundo organizacional. Otra de las problemáticas se vinculó con la superposición de las presentaciones de trabajos prácticos y el dictado de las unidades, lo que generaba obstáculos para la concentración de los estudiantes en los puntos específicos. Por otra parte, aunque se buscó evitar la superposición de las evaluaciones parciales con las de otras materias, esto no siempre pudo lograrse por las dificultades para la articulación de calendarios entre las cátedras.

El gráfico siguiente permite identificar en términos agregados los resultados que se fueron dando en virtud del cambio de estrategia. Mientras en los dos primeros años la relación entre regularidad y promoción muestra un claro predominio de la primera dimensión, en los dos años siguientes se invierte la relación y predomina la cantidad de estudiantes que acceden a la promoción directa como resultado de las nuevas estrategias pedagógicas que incluyen una nueva panoplia de instrumentos de evaluación a lo largo del curso.

También se observa, y es otro punto a evaluar, la dificultad de aprobación en las instancias finales, aspecto que seguramente se observará en diferentes asignaturas. En este caso particular, se identifica una regularidad de aprobación de entre 40 y 50 alumnos por año, con situaciones variables en cuanto a la cantidad de estudiantes reprobados en cada periodo, con picos de 50 alumnos reprobados en 2011 y 2014 y 20 casos en 2012 y 2013.

En resumen, es necesario ver el impacto de estas decisiones en situaciones de más largo plazo, que exceden el alcance de este informe. Sin embargo, cabe señalar que las estrategias de readecuación pedagógica encaradas surgieron de una profunda reflexión sobre el desafío que significa el concepto de inclusión, superando una actitud meramente enunciativa. En este sentido, retomando las cuestiones señaladas previamente, el desafío del sistema educativo en este terreno exige revisar los supuestos desde los que se expresa el docente en su relación con los estudiantes que se incorporan al sistema universitario y, desde ese lugar, construir en conjunto un nuevo saber académico, con una atención privilegiada al primer año universitario. Esta puede ser una manera de romper la trampa de la puerta giratoria que señala Ezcurra.

Por otra parte, esta nueva perspectiva no está separada de una cuestión central que es la necesidad de revisar los paradigmas más clásicos del pensamiento académico y que en buena medida han ganado lugar, incluso en ámbitos críticos, por ejemplo, la necesidad de relativizar el lugar central de la matemática como eje de la formación en el área económico administrativa, junto con la revisión de los paradigmas privatistas en la formación administrativa, el privilegio de los criterios elementales de eficiencia, cambiando hacia miradas de eficacia social en la gestión de las organizaciones. Asimismo, como se planteaba más arriba, es necesario constituir una nueva capacidad de pensar el mundo organizacional reconociendo la riqueza de la interrelación entre lo público, lo social y lo privado.

Este conjunto de reflexiones se ofrece como un aporte al esfuerzo que realizan los docentes de la Universidad Nacional de Moreno (y muchas otras más) en la búsqueda de estrategias académico pedagógicas que logren romper las barreras socioculturales que se establecen entre los espacios docentes y los de los estudiantes, a fin de alcanzar una inclusión con calidad y con compromiso con los requerimientos de una más justa distribución del capital académico que seguramente impacte en la redistribución del poder en la sociedad.

Bibliografía consultada

Universidad Nacional de Moreno (2013). *Panel Inaugural del Plan de Formación Docente*. Moreno. 17 de abril. Expositores: Mg. Claudia Bracchi (Directora Provincial de Educación Secundaria de la Provincia de Buenos Aires); Ing. Carlos Mundt (Secretario Académico de la Universidad Nacional de Tres de Febrero) Dra. Ana María Ezcurra (investigadora-docente de la Universidad Nacional de General Sarmiento).

Ezcurra, Ana María (2011). *Igualdad en educación superior. Un desafío mundial*. Editorial Universidad de General Sarmiento. Colección Educación - Serie Universidad N° 01. ISBN: 978-987-630-109-1

Rinesi, Eduardo (2012). "Notas sobre la cuestión universitaria" [en] Ezcurra, Daniel, Greca, Leandro y Saeg, Ariel. *Educación superior: tensiones y debates en torno a una transformación necesaria*. Villa María, Eduvim. V II. pp. 87-100

Universidad Nacional de Moreno (2013). *Resolución UNM-CS N° 27/13* (derogada). Curso de Orientación y Preparación Universitaria (COPRUN)

Universidad Nacional de Moreno (vs años). Normativa institucional.

Universidad Nacional de Moreno. Departamento de Economía y Administración. Coordinación de Administración (2011). *Jornada "Empresas y empresarios locales en una etapa de crecimiento: nuevas cuestiones en agenda, y el rol de la Universidad"*.

Universidad Nacional de Moreno. Departamento de Economía y Administración. Coordinación de Administración (16 de noviembre de 2011). *Actividad académica "El estado del arte en administración: cuestiones y perspectivas"*.

Universidad Nacional de Moreno. Departamento de Economía y Administración. Coordinación de Administración (2012). *Jornada "Organizaciones Sociales en una etapa de crecimiento: nuevas cuestiones en agenda, y el rol de la Universidad"*.