



Universidad de Buenos Aires
Facultad de Ciencias Económicas
Escuela de Estudios de Posgrado



Universidad de Buenos Aires

Facultad de Ciencias Económicas

Escuela de Estudios de Posgrado

CARRERA DE ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA
UNIVERSITARIA DE CIENCIAS ECONÓMICAS

TRABAJO FINAL DE ESPECIALIZACIÓN

Capacitación docente en la carrera de Contador
Público- FCE UBA en 2018

AUTOR: CARLA JOANA KRANEVITTER

TUTOR: DIANA SCHULMAN

DICIEMBRE 2018

Resumen

El presente trabajo indaga acerca del rol de la capacitación docente universitaria y el vínculo con el aprendizaje de los estudiantes. Su objetivo general es comprender la percepción que los docentes tienen sobre la capacitación docente en tanto instrumento para mejorar el aprendizaje de los estudiantes poniendo el acento en las asignaturas Teoría Contable y Sistemas Contables de la Carrera de Contador Público de la FCE UBA durante el segundo cuatrimestre de 2018.

Se adoptó un diseño metodológico cualitativo ya que se busca comprender, en primer lugar, lo que los docentes universitarios piensan sobre la capacitación docente.

Para ello se realizaron entrevistas mediante la técnica de “entrevista en profundidad” a docentes de las asignaturas Teoría Contable y Sistemas Contables de la Carrera de Contador Público de la FCE UBA durante el segundo cuatrimestre de 2018. Asimismo, también se buscó contar con la opinión del Secretario Académico de la FCE UBA y de la Jefa del Departamento de Contabilidad de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Buenos Aires.

Se llegó a través de la recolección de estos datos a detectar que la capacitación docente tiene una escasa valoración, por lo que se diseñó una propuesta de intervención que pretende elevar el interés de las autoridades y autoridades de la mencionada institución sobre la temática en cuestión.

La propuesta de intervención ideada pretende generar un impacto positivo simplemente desde la revalorización y puesta en escena de los recursos ya existentes, que pueden haber sido relegados frente a cuestiones de mayor urgencia. Y si bien la referida propuesta tendrá aspectos para profundizar y revisar, es al menos una primera idea sobre algo que hasta el momento no tuvo un lugar principal. Este trabajo nos permitió reflexionar acerca de la importancia de la capacitación docente en tanto generadora de una apertura a un mundo de nuevas herramientas y conocimientos que puede permitirnos nuevas mejoras, perspectivas e interrogantes en las instituciones de educación superior.

Palabras clave: Universidad- Carrera de Contador Público- Capacitación docente- Aprendizaje

Índice

Contenido

1. INTRODUCCIÓN	4
1.a. Fundamentación y planteamiento del problema.	4
1.b. Objetivos	6
1.c. Aspectos metodológicos.	6
2. MARCO TEÓRICO	11
2.a. El declive del Programa Institucional y el antecedente del Informe de “la Comisión Delors”: necesidad de revisar el rol de las universidades	19
2.b. Los nuevos desafíos de la enseñanza universitaria en tanto “declive”: relevancia de la capacitación docente en tanto “formación continua”	21
2.c. Sobre la legislación	22
3. DIAGNÓSTICO	24
4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	34
4.a. Síntesis del problema a resolver.....	34
4.b. Objetivos de la propuesta	34
4.c. Estrategia para implementar.	35
4.d. Descripción del procedimiento y actividades a desarrollar.	35
4.e. Acciones previstas para la evaluación de la intervención.	37
5. CONCLUSIONES:	38
6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	41
*El modelo educativo actual y las nuevas fórmulas pedagógicas. https://blogthinkbig.com/el-modelo-educativo-actual-y-las-nuevas-formulas-pedagogicas (consultado el 03-07-18)	42
*Docencia Universitaria en Ciencias Económicas. Especialización en Docencia Universitaria en Ciencias Económicas - Modalidad Virtual http://www.economicas.uba.ar/posgrado/posgrados/docencia-universitaria-en-ciencias-economicas/ (consultado el 20-11-18).....	42
7. ANEXOS.....	43

1. INTRODUCCIÓN

1.a. Fundamentación y planteamiento del problema.

Las características cambiantes por las que ha atravesado la educación universitaria según el contexto socio-económico e histórico implican respuestas desde las instituciones universitarias. En este sentido, desde mediados de 1970 se reflejó un aumento de la matrícula en educación secundaria y superior que ha planteado nuevos desafíos para las instituciones educativas en el marco de cambios políticos, económicos, tecnológicos y culturales significativos (Tedesco, 1970; Bourdieu y Passeron, 1964; Dubet, 2004).

Algunos desafíos ponen el acento en la crítica hacia el rol de las universidades como transmisoras de “saberes expertos” donde es el profesor “experto” quien brinda el conocimiento a través de la exposición o demostración buscando que los estudiantes puedan ejecutar las mismas acciones para poder llegar a los mismos resultados. Este modelo pedagógico concibe al alumno como una “página en blanco” que hay que llenar, lo que nos lleva a abordar la concepción de educación bancarizada, donde la única función del educando es archivar los conocimientos brindados por el educador (Freire, 1970; Brunner, 1997; Gonzalez Monteagudo, 2007).

No obstante, otros enfoques han observado a los saberes expertos “por sí mismos” como un impedimento para el desarrollo de la creatividad, la originalidad y las habilidades del alumno (Díaz – Morante, 2017). Desde estas “misiones”, se busca que el docente no observe a los estudiantes como un contenedor vacío al cual hay que llenar con el conocimiento de la experticia.

Contrariamente a esta postura, se busca generar un intercambio constante, para encontrar así una enseñanza profunda, a partir de la promoción de un “buen aprendizaje”, entendido menos como el llegar a la calificación, y mayormente como la posibilidad de aprender poniendo el acento en el proceso, recordando que la universidad no es un templo para la enseñanza del conocimiento universal, sino que debe buscar diseminar lo mejor que se piensa y se conoce del mundo (Newman, 1959; Bain, 2011).

En esta mirada hacia los nuevos desafíos, diversos estudios han sostenido que en este contexto de transformaciones es importante revisar la misión y el rol de las universidades de cara al siglo XXI. La Comisión Internacional sobre Educación para el Siglo XXI presidida por Jacques Delors, presentó un informe, trabajado por diferentes especialistas, a la UNESCO, a partir del cual se presentan diferentes misiones asignadas al rol de la Universidad. Dentro de estas misiones se observa el desafío que significa para las universidades el vínculo entre cultura de la experticia, masividad y progreso social, particularmente en los “países en desarrollo”. (Delors y otros, 1996).

Otro aspecto para tener en cuenta como parte de estos desafíos hacia las universidades es la necesidad de la evaluación constante para posibilitar una mejora cualitativa en un mundo globalizado que demanda la necesidad de “movernos a ritmo”, generando efectos en el tratamiento de la capacitación docente de los docentes universitarios.

Existe cierto consenso sobre la importancia para el sistema educativo de la calidad de los docentes y su desempeño. Esto permite pensar que más allá del perfeccionamiento de planes de estudio, programas, materiales, contenidos y cuestiones edilicias, otro elemento relevante

es la eficiencia docente. Se deben entonces realizar múltiples acciones en concordancia con estas ideas, teniendo un papel principal la evaluación de los docentes, que permita caracterizar su desempeño y propiciar su desarrollo futuro.

En América Latina, muchos agentes educativos consideran que para que se generen necesidades de autoperfeccionamiento continuo de los docentes, estos deben ser sometidos a procesos de evaluación de su desempeño periódicamente, pero para esto resulta vital que todos los actores educativos comprendan esto como la búsqueda de asesoramiento y control para llegar a un mejoramiento y no como una estrategia de vigilancia sobre las actividades de los profesores.

Los docentes universitarios, por su función social y en el marco de transformaciones aludido, son sometidos a evaluaciones constantes sobre sus desempeños, y ello puede generar desmotivación debido a la ambigüedad o contradicciones de las propuestas de evaluación. Por ello algunos autores sostienen la importancia de que la evaluación del desempeño sea justa y racional, objetiva, profunda e imparcial. Tal como sostiene Valdés Veloz (2000), las transformaciones docentes se logran con los docentes y no contra los docentes. Teniendo en cuenta estas apreciaciones, este trabajo plantea la capacitación docente distante de una crítica hacia la Universidad y sus formadores, buscando presentar la realidad con la modesta intención de plantear un acercamiento a una idea de solución a esta problemática (Valdés Veloz, 2000)

En un mundo globalizado, la educación universitaria tiene la necesidad de cambiar sus paradigmas, para hallar y aplicar métodos en los cuales los alumnos sean considerados sujetos del aprendizaje y no objetos. La educación deja de verse como algo para toda la vida, y es necesario aprender a aprender, brindar habilidades y capacidades que preparen a la persona para aprender a lo largo de toda la vida, surgiendo así la idea de capacitación continua, siendo esto imprescindible para los docentes.

Por estos motivos, resulta preponderante la necesidad de formar y capacitar a los docentes universitarios. La profesionalización y perfeccionamiento de los docentes son los que permiten entender esta realidad, la capacitación docente es necesaria no sólo para apuntar a ser buenos docentes, sino para apuntar a tener buen aprendizaje en los futuros profesionales que estamos ayudando a formar. Pero si se desconocen estas herramientas, conocimientos, teorías o planteos, resultará difícil lograr una mejora en el desempeño del cuerpo docente, aunque se cuente con expertos de cada materia.

Cabe destacar que la Ley de Educación Superior N°24.521 en Argentina establece el derecho y la obligación hacia los/as docentes de actualizarse y perfeccionarse de modo continuo a través de la carrera académica. En pos de los desafíos planteados, la Facultad de Ciencias Económicas de la UBA cuenta con una carrera de capacitación docente en el marco de la Escuela de Estudios de Posgrado que pone el acento en los postulados descriptos con anterioridad.

Teniendo en cuenta los desafíos planteados, consideramos relevante desde este trabajo comprender la percepción que los docentes tienen sobre la capacitación docente en tanto instrumento para mejorar el aprendizaje de los estudiantes, poniendo atención en las materias de Teoría Contable y de Sistemas Contables de la carrera de Contador Público de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Buenos Aires durante el segundo cuatrimestre de 2018.

1.b. Objetivos

Objetivo General

El objetivo general es comprender la percepción que los docentes de las asignaturas Teoría Contable y Sistemas Contables de la Carrera de Contador Público de la FCE UBA durante el segundo cuatrimestre de 2018, le otorgan a la capacitación docente como un instrumento para mejorar el aprendizaje de los estudiantes.

Objetivos específicos

- 1) Analizar si los docentes de las asignaturas Teoría Contable y Sistemas Contables de la Carrera de Contador Público de la FCE UBA durante el segundo cuatrimestre de 2018 han realizado en los últimos cinco años alguna capacitación docente y su opinión respecto de la misma.
- 2) Comprender qué motivaciones tuvieron los docentes de esas materias para realizar una capacitación docente en los últimos cinco años.
- 3) Analizar si los docentes de esas materias consideran relevante contar con herramientas pedagógicas y didácticas para mejorar el aprendizaje de los estudiantes.
- 4) Determinar si los docentes de esas materias analizan las situaciones de deserción de los estudiantes y sus causas.
- 5) Analizar si hay o no diferencias de opinión entre los docentes de esas materias que han tenido una capacitación docente respecto de los que no, teniendo en cuenta dicha capacitación como un instrumento para mejorar el aprendizaje de los estudiantes.

1.c. Aspectos metodológicos.

Este trabajo de investigación adopta un diseño metodológico cualitativo ya que se busca comprender, en primer lugar, lo que los docentes universitarios piensan sobre la capacitación docente, es decir, los mecanismos que utilizan para explicar sus prácticas laborales y su posicionamiento frente a esas experiencias de capacitación docente.

Para ello se realizarán entrevistas mediante la técnica de “entrevista en profundidad” a docentes de las asignaturas Teoría Contable y Sistemas Contables de la Carrera de Contador Público de la FCE UBA durante el segundo cuatrimestre de 2018. Asimismo, también se buscará contar con la opinión del Secretario Académico de la FCE UBA y de la Jefa del Departamento de Contabilidad de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Buenos Aires.

La percepción de los docentes universitarios respecto de la capacitación docente será abordada desde la teoría fundamentada en datos, donde la construcción de categorías conceptuales y/o teoría es un propósito inherente a ella (Vasilachis de Gialdino, 2013; 74).

Desde esta perspectiva metodológica se busca analizar las opiniones de los docentes para comprender sus posicionamientos y explicar los mecanismos que ellos utilizan y para ello

partimos de un diseño metodológico cualitativo. Merece destacarse que esta tradición dentro de la metodología cualitativa sostiene la importancia de la puesta en práctica de dos grandes estrategias complementarias, tales como la comparación constante y el muestreo teórico.

De esta tradición, se sostiene que el investigador selecciona casos a estudiar según su potencial para ayudar a refinar o expandir los conceptos o teorías ya desarrollados y a través del método de la comparación constante el investigador recoge, codifica y analiza datos en forma simultánea, para generar teoría (Vasilachis de Gialdino, 2013; 155).

De esta manera, el análisis de los datos no consiste en el último paso del camino metodológico, sino que tal análisis se encuentra presente desde la etapa de la recolección de los datos hasta la generación de teoría. Es por ello que cada uno de los datos brindados a través de las entrevistas en profundidad deben ser analizados para luego regresar al campo partiendo de la necesidad expresa de construir en forma inductiva nuevos conceptos relacionados o redefinir los existentes articulándolos en teorías más generales (Vasilachis de Gialdino, 2013; 79).

En el problema de investigación de esta propuesta, las unidades de análisis serán los docentes de las asignaturas Teoría Contable y Sistemas Contables de la Carrera de Contador Público de la FCE UBA durante el segundo cuatrimestre de 2018. Asimismo, también se buscará contar con la opinión del Secretario Académico de la FCE UBA y de la Jefa del Departamento de Contabilidad de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Buenos Aires.

Durante el proceso de codificación o de análisis de los datos, se identificarán en un primer momento, las similitudes entre las opiniones sobre la capacitación docente. Posteriormente, se visualizarán las diferencias que existen entre los casos estudiados. Tales similitudes y diferencias permitirán la elaboración de categorías. En consiguiente, se buscará contar con un conjunto de categorías básicas que permitirán identificar la percepción de los docentes y de las autoridades entrevistadas respecto de la capacitación docente.

Es probable que dentro de esas categorías, haya diferencias marcadas, que nos permitan proponer tipos distintos de percepciones. Luego se construirán las propiedades particulares para cada una de las categorías. Y por último, la delimitación de la teoría tendrá que ver con la búsqueda de una categoría central a partir de una codificación selectiva. Avanzado en este proceso, comenzará a delimitarse la teoría y simultáneamente se iniciará la evaluación de la literatura existente sobre el tema, identificando aquella relevante de la que no lo era, es decir, identificado la literatura emergente (Vasilachis de Gialdino, 2013; 166).

De esta manera, el paradigma de la codificación se estructurará en base a:

- 1) la organización de los datos recolectados en las entrevistas en profundidad a los docentes universitarios en función de categorías y relaciones entre las mismas; y
- 2) la organización de la literatura relevante. A partir de ello se indagarán: las condiciones causales, el contexto y las condiciones intervinientes, las estrategias de acción e intervención de los docentes universitarios y las consecuencias que podría traer.

Las características de la investigación cualitativa permiten abordar la perspectiva del actor y la construcción de su subjetividad y para abordar en forma progresiva el estudio de esta problemática consideramos oportuno utilizar la técnica etnográfica de entrevistas en

profundidad. La entrevista, entendida como relación social a través de la cual se obtienen enunciados y verbalizaciones, resulta una técnica apropiada para acceder a cierta información del universo de significaciones de los actores que puede obtenerse sólo parcialmente a través de otras técnicas como la observación: los sistemas de representaciones, nociones, ideas, creencias, valores, normas, criterios de adscripción y clasificación, entre otros.

Asimismo, la referencia a acciones, pasadas o presentes, de sí o de terceros, que no hayan sido atestiguadas por el investigador puede alcanzarse a través de la entrevista. Esta técnica es además una instancia de observación; al material discursivo debe agregarse la información acerca del contexto del entrevistado, sus características físicas y su conducta (Guber; 2008)

En función de alcanzar una comprensión de las subjetividades de los docentes respecto a sus opiniones sobre la capacitación docente, se utilizarán entrevistas en profundidad. La entrevista es una situación cara a cara donde se entrecruzan distintas formas de reflexividad pero, es también, donde se produce una nueva reflexividad, en una instancia de observación directa y de participación (Guber 2001: 75-76).

A continuación se detallan para cada objetivo específico las áreas de análisis y variables correspondientes y, posteriormente, las actividades a desarrollar para el logro de cada uno de los objetivos. Tales áreas de análisis y variables servirán como hipótesis que guían el trabajo de investigación y, por lo tanto, han sido definidas y abordadas a partir de la construcción del marco teórico.

Objetivo 1: Analizar si los docentes de las asignaturas Teoría Contable y Sistemas Contables de la Carrera de Contador Público de la FCE UBA durante el segundo cuatrimestre de 2018 han realizado en los últimos cinco años alguna capacitación docente y su opinión respecto de la misma.

Este objetivo busca indagar, por un lado, si los docentes han realizado en los últimos cinco años alguna capacitación docente y qué particularidades tuvo. Y en segundo lugar, la opinión de los docentes respecto de esas capacitaciones. Cabe destacar que en caso de no haber realizado este tipo de capacitaciones, se buscará profundizar si el docente considera que este tipo de capacitaciones es importante intentando indagar su valoración respecto de las mismas.

Para ello se realizarán las siguientes actividades:

-Elaboración, realización y análisis de entrevistas no estructuradas a docentes de las asignaturas Teoría Contable y Sistemas Contables de la Carrera de Contador Público de la FCE UBA durante el segundo cuatrimestre de 2018 para indagar si los docentes han realizado en los últimos cinco años alguna capacitación docente y qué particularidades tuvo, además de considerar especialmente las opiniones respecto de esas capacitaciones.

-Otra de las actividades para dar cuenta de este objetivo específico es la elaboración realización y análisis de entrevistas no estructuradas al Secretario Académico y a la Jefa del Departamento de Contabilidad de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Buenos Aires. Se buscará conocer a través de estas entrevistas si consideran que los docentes realizan este tipo de capacitaciones docentes y su opinión respecto de las mismas.

Objetivo 2: Comprender qué motivaciones tuvieron los docentes de esas materias para realizar una capacitación docente en los últimos cinco años o qué motivaciones tendrían en caso de querer realizar alguna capacitación docente a futuro.

Este objetivo busca indagar los sentidos, motivos y significaciones que los docentes de esas materias le otorgan a realizar una capacitación docente o qué motivaciones tendrían en caso de querer realizar alguna capacitación docente a futuro.

Para ello se realizarán las siguientes actividades:

-Elaboración, realización y análisis de entrevistas no estructuradas a docentes de las asignaturas Teoría Contable y Sistemas Contables de la Carrera de Contador Público de la FCE UBA durante el segundo cuatrimestre de 2018 para indagar los sentidos, motivos y significaciones que los docentes le otorgan a realizar una capacitación docente o qué motivaciones tendrían en caso de querer realizar alguna capacitación docente a futuro.

-Por otro lado, se realizarán entrevistas no estructuradas al Secretario Académico y a la Jefa del Departamento de Contabilidad de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Buenos Aires para conocer los sentidos, motivos y significaciones que los docentes le otorgan a realizar una capacitación docente.

Objetivo 3: Analizar si los docentes de esas materias consideran relevante contar con herramientas pedagógicas y didácticas para mejorar el aprendizaje de los estudiantes.

Este objetivo busca indagar la opinión de los docentes respecto a la necesidad de utilizar herramientas pedagógicas y didácticas para mejorar el aprendizaje de los estudiantes.

Para ello se realizarán las siguientes actividades:

-Elaboración, realización y análisis de entrevistas no estructuradas a docentes de las asignaturas Teoría Contable y Sistemas Contables de la Carrera de Contador Público de la FCE UBA durante el segundo cuatrimestre de 2018 para indagar la opinión de los docentes respecto a la necesidad de utilizar herramientas pedagógicas y didácticas para mejorar el aprendizaje de los estudiantes.

-Por otro lado, se realizarán entrevistas no estructuradas al Secretario Académico y a la Jefa del Departamento de Contabilidad de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Buenos Aires para conocer la opinión que tienen los docentes sobre esta temática.

Objetivo 4: Determinar si los docentes de esas materias analizan las situaciones de deserción de los estudiantes y sus causas.

Este objetivo busca indagar si los docentes analizan las situaciones de deserción de los estudiantes y sus causas para comprender si dentro de las mismas ubican la necesidad de realizar actividades de capacitación docente.

Para ello se realizarán las siguientes actividades:

-Elaboración, realización y análisis de entrevistas no estructuradas a docentes de las asignaturas Teoría Contable y Sistemas Contables de la Carrera de Contador Público de la

FCE UBA durante el segundo cuatrimestre de 2018 para indagar, en primer lugar, la opinión de los docentes respecto de la deserción de los estudiantes y sus principales causas. En segundo lugar, se buscará comprender si en el análisis de las causas los entrevistados/as otorgan algún tipo de relevancia a la necesidad de realizar actividades de capacitación docente.

-Por otro lado, se realizarán entrevistas no estructuradas al Secretario Académico y a la Jefa del Departamento de Contabilidad de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Buenos Aires para conocer sus opiniones respecto de la deserción de los estudiantes universitarios en la Facultad de Ciencias Económicas en general y en el Departamento de Contabilidad de la Carrera de Contador Público en particular. Asimismo, se buscará conocer la opinión de los entrevistados/as respecto de las causas de la deserción y la asignación de algún tipo de relevancia hacia la necesidad de realizar actividades de capacitación docente.

Objetivo 5: Analizar si hay o no diferencias de opinión entre los docentes de esas materias que han tenido una capacitación docente respecto de los que no, teniendo en cuenta dicha capacitación como un instrumento para mejorar el aprendizaje de los estudiantes.

Este objetivo busca indagar si hay o no diferencias de opinión entre los docentes de esas materias que han tenido una capacitación docente respecto de los que no, teniendo en cuenta dicha capacitación como un instrumento para mejorar el aprendizaje de los estudiantes.

Para ello se realizarán las siguientes actividades:

-Elaboración, realización y análisis de entrevistas no estructuradas a docentes de las asignaturas Teoría Contable y Sistemas Contables de la Carrera de Contador Público de la FCE UBA durante el segundo cuatrimestre de 2018 para indagar la diferencia de opiniones entre los docentes de esas materias que han tenido una capacitación docente respecto de los que no considerando dichas capacitaciones como instrumentos para mejorar el aprendizaje de los estudiantes.

-Por otro lado, se realizarán entrevistas no estructuradas al Secretario Académico y a la Jefa del Departamento de Contabilidad de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Buenos Aires para conocer sus opiniones sobre esta temática.

2. MARCO TEÓRICO

El marco teórico se orienta a partir de dos debates teóricos de gran relevancia y vinculación a lo largo del siglo XX que han brindado marcos de contención a la problemática de la relación entre el contexto socio-económico e histórico y las respuestas desde las instituciones universitarias.

Tales debates, que abordan tanto los estudios de la sociología de la educación y la pedagogía producida en el transcurso del siglo XX y comienzos del siglo XXI, permiten comprender el abordaje de análisis planteado y la construcción teórica del problema en este trabajo de investigación.

El debate desde el rol de las universidades como transmisoras de “saberes expertos” contrapuesto a las prácticas de los docentes universitarios con una valoración respecto de la capacitación docente; y el debate entre dos lógicas en conflicto tales como el Programa Institucional y los nuevos desafíos de la enseñanza universitaria.

1) El debate desde el rol de las universidades como transmisoras de “saberes expertos” contrapuesto a las prácticas de los docentes universitarios con una valoración respecto de la capacitación docente.

Las características cambiantes por las que ha atravesado la educación universitaria según el contexto socio-económico e histórico implican respuestas desde las instituciones universitarias. En este sentido, desde mediados de 1970 se reflejó un aumento de la matrícula en educación secundaria y superior que ha planteado nuevos desafíos para las instituciones educativas en el marco de cambios políticos, económicos, tecnológicos y culturales significativos (Tedesco, 1982; Bourdieu y Passeron, 1964; Dubet, 2006).

Algunos desafíos ponen el acento en la crítica hacia el rol de las universidades como transmisoras de “saberes expertos” donde es el profesor “experto” quien brinda el conocimiento a través de la exposición o demostración buscando que los estudiantes puedan ejecutar las mismas acciones para poder llegar a los mismos resultados. Este modelo pedagógico concibe al alumno como una “página en blanco” que hay que llenar, lo que nos lleva a abordar la concepción de educación bancarizada, donde la única función del educando es archivar los conocimientos brindados por el educador (Freire, 1970; Bruner, 1997; Gonzalez Monteagudo, 2007).

Este modelo del alumno como una “página en blanco” que hay que llenar está relacionado con una concepción de los modos de distribución y de apropiación de saberes, que se materializan con la idea de la instrucción simultánea, asociada a conceptos como la gradualidad y la universalidad (Comenio, 1630). El padre de la “Didáctica Magna” y su ideal “pansófico” nos habla de enseñarle todo a todos, a todas las edades de la juventud, sin distinción de sexo ni clases sociales.

No obstante, otros enfoques han observado a los saberes expertos “por sí mismos” como un impedimento para el desarrollo de la creatividad, la originalidad y las habilidades del alumno (Díaz – Morante, 2017). Desde estas “misiones”, se busca que el docente no observe a los estudiantes como un contenedor vacío al cual hay que llenar con el conocimiento de la experticia.

Un aspecto fundamental para comprender los procesos de enseñanza y de aprendizaje, tiene que ver con la concepción que tenemos sobre los estudiantes y la forma de interacción con los mismos. Resulta de vital importancia mencionar las ideas que surgen de Paulo Freire, autor que inicia un nuevo paradigma.

El mismo habla entre otras cosas de la conciencia ingenua y la conciencia crítica, siendo la primera la que se caracteriza por la simplicidad en la interpretación de los problemas, por la tendencia a juzgar que el tiempo mejor fue el tiempo pasado, por la subestimación del hombre común, por la impermeabilidad a la investigación, por la fragilidad en la argumentación, por las explicaciones mágicas y por la práctica de la polémica y no propiamente la del dialogo, en contraposición a la segunda que plantea que la conciencia es una propiedad exclusiva del ser humano, su conciencia y su acción poseen las notas distintivas de pluralidad, crítica, intencionalidad, temporalidad y trascendencia, es ésta la que supone la captación tanto de los datos objetivos de la realidad como de los lazos que unen un dato con otro, o un hecho con otro, es naturalmente crítica y por ello reflexiva y no refleja, implica autorreflexión sobre el tiempo y el espacio que nos ha tocado vivir, para poder insertarnos en la historia como actores y no como espectadores.

Planteando entonces que el objetivo de la práctica educativa progresista es el desarrollo de la curiosidad crítica, insatisfecha, indócil.

Entonces, el conocimiento será lo que cada uno creará y construirá a través de su propia visión, a través del cuestionamiento y la crítica, según este autor cuestionar es el primer paso hacia un camino de investigación y aprendizaje.

Lo que se debe transmitir al educando no es un conocimiento determinado y determinante, sino que debe enseñársele a cuestionar, a investigar y a formar su propio conocimiento a través de una percepción crítica, de un análisis crítico, y de una reflexión crítica.

Por estas cuestiones es que resulta necesario evitar ver al educando como un simple “depósito” vacío que podrá llenarse fácilmente con los contenidos formales que transmitirá el educador, poseedor único de dicho conocimiento. Freire plantea a través del modelo liberador que tanto el educador como el educando saben y aprenden a la vez que enseñan.

Será a través de la enseñanza, entendida como actividad problematizadora, crítica e investigativa, que podrán situarse los educandos, al igual que los educadores, de una manera más lucida y crítica en el mundo.

El educando es el que está despertando su consciencia para poder cuestionar aquello que observa y que vive, buscando así la transformación de la realidad.

Tanto educador como educando tienen autonomía y libertad, por lo que su relación es de dialogo y apertura. Por ende el educador debe asumir una profunda coherencia entre el discurso que pronuncia y la práctica que desarrolla. No se trata sólo de una cuestión de ciencia y técnica, si no que el educador requiere una serie de cualidades o virtudes, como amorosidad, respeto al otro, tolerancia, humildad, gusto por la alegría, apertura a lo nuevo, disponibilidad para el cambio, persistencia en la lucha, rechazo de los fatalismos, identificación con la esperanza y apertura a la justicia. (Monteagudo, 2007)

El educador debe rechazar los valores dominantes que se imponen en la escuela, porque su aspiración debe ser la transformación del *statu quo*. Tiene que ser un inventor y reinventor constante de todos los medios y todos los caminos que faciliten la problematización del objeto que ha de ser descubierto y finalmente aprehendido por los educandos. No quedan dudas entonces de que enseñar no es transferir conocimientos, enseñar es una especificidad humana.

Debemos evitar caer y recaer en la idea de la Enseñanza Bancarizada que supone la existencia de un educador que lo sabe todo y de un educando que lo desconoce todo, que ignora todo, entendiendo a la enseñanza como una transmisión e instrucción mecánica. Desarrollando la actividad con una rígida previsión en base a textos formales, ignorando la realidad personal y social de los estudiantes. (Monteagudo, 2007)

Paulo Freire y el conocimiento de su obra se convierte en uno de los pilares que permiten a quienes nos capacitamos entender que la docencia no depende únicamente de ser o no un experto de la materia.

Otros autores han destacado la presencia de diferentes enfoques o perspectivas docentes tales como el enfoque Ejecutivo, el enfoque del Terapeuta y el enfoque del Liberador (Fenstermacher y Soltis, 1998).

El Enfoque Ejecutivo observa al docente como el gerente de los tiempos de la clase, como una persona que toma decisiones sobre el modo en que distribuirá el tiempo de los estudiantes dentro del aula. Sin embargo, el tiempo empleado en el trabajo académico no es el único aspecto en el que insiste el enfoque ejecutivo de la enseñanza. También se identificaron otros tres elementos que ejercen una influencia primordial sobre la eficacia que puedan tener los esfuerzos del profesor. Esos elementos son las indicaciones, la retroalimentación evaluativa y el refuerzo. Las indicaciones son como mapas y carteles de señales; el docente las utiliza para alertar a sus alumnos sobre lo que hay que aprender y el modo de alcanzar ese aprendizaje. Los docentes que hacen un amplio uso de las indicaciones, en particular en los segmentos primarios de la secuencia de enseñanza, a menudo logran un impacto mayor en el aprendizaje que aquellos que no las utilizan. Lo mismo puede decirse en el caso de la retroalimentación evaluativa, mediante la cual los docentes corrigen rápidamente los errores tanto de las tareas escritas como de las orales.

Una de las fortalezas de este enfoque es el orden, la prolijidad y la seguridad de que se transmitirá el contenido con las habilidades y técnicas requeridas. Sin embargo, dentro de sus debilidades del enfoque se encuentra que no necesariamente la transmisión del contenido va a significar que los alumnos puedan tomarlo y convertirlo en conocimiento. Las autoras consideran que este enfoque deja demasiado de lado a los alumnos, es decir a las personas, centrándose solo en el contenido.

En la perspectiva del enfoque del terapeuta, el propósito de enseñar es el de capacitar al estudiante para que se convierta en un ser humano auténtico, una persona capaz de asumir la responsabilidad por lo que es y por lo que tiende a ser, una persona capaz de tomar decisiones que definan su carácter como desea que sea definido. Para el docente que adopta la perspectiva del terapeuta, la autenticidad del estudiante no se cultiva adquiriendo un conocimiento remoto que no se relacione con la búsqueda de la significación y la identidad personales. Llenar la cabeza del alumno con un conocimiento específico seleccionado, empaquetado y transmitido por otros sólo lo induce a que se abstenga de comprenderse como ser humano. Todo esto lo separa de sí al obligarlo a prestar atención, no a sus propios

sentimientos, sus propios pensamientos y sus propias ideas, sino a estériles pensamientos, imágenes y actitudes de otros.

Una de las fortalezas de este enfoque está relacionada con la valoración personal del estudiante, teniendo en cuenta que el docente se preocupa porque cada estudiante pueda alcanzar su propio crecimiento, no solo en cuanto a contenidos curriculares si no en el ámbito personal. No obstante, una de las debilidades de esta perspectiva es que el alumno deje de ver al docente como una autoridad y lo considere un par, cosa que llevaría a problemas de conducta.

El último enfoque, denominado liberador, exige considerar el objetivo de la enseñanza, más allá del énfasis en el contenido. Desde esta postura hay que procurar liberar la mente del estudiante de los límites de la experiencia cotidiana, de la inercia y la trivialidad de la convención y el estereotipo.

Una fortaleza de este enfoque es el hecho de que permite a muchos alumnos encontrar su propia forma de ver las cosas, lográndose así un grupo de personas con un espíritu crítico y activo. Pero una debilidad puede ser el hecho de poner al docente en el centro de la cuestión, convirtiéndolo en modelo a seguir para los alumnos y esto inevitablemente, por más que se busque liberar la mente del alumno, sesgará su perspectiva con la propia del docente.

El conocimiento de estas fortalezas o debilidades de cada enfoque puede permitir que cada docente tome de cada uno “lo mejor” para poder desarrollarse, pudiendo ser en definitiva un conjunto o combinación de cada uno de estos, para poder así encontrar una idea superadora. Resulta imprescindible entonces, contar con estas herramientas o nociones, para poder mejorar el desempeño docente (Fenstermacher y Soltis, 1998).

Otros estudios también han considerado la importancia de la capacitación docente a partir de reflexiones acerca de los métodos de enseñanza. La Teoría Uno de Perkins describió premisas fundamentales que deben respetar los métodos de enseñanza, tales como:

Debe haber información clara, con descripción de objetivos y conocimientos requeridos y de los resultados esperados.

Debe existir una práctica reflexiva, oportunidad para el alumno de ocuparse activa y reflexivamente de lo que debe aprender.

Debe haber una fuerte motivación, intrínseca y extrínseca. (Perkins, 1997)

Este autor también sostiene que comprender significa mucho más que repetir explicaciones encontradas en libros. Por ello aconseja que los alumnos puedan ocuparse de actividades que requieran razonamiento y explicación.

Así vemos cómo diferentes pensadores del campo de la enseñanza ponen en un lugar preponderante al alumno y su posibilidad de construcción de conocimiento.

A lo largo de esta carrera de especialización vamos indagando en múltiples autores que exponen los distintos conceptos, contenidos, herramientas y cuestiones fundamentales para el desarrollo de la docencia, profesionalizándola, y demostrando que un buen desempeño docente no sólo depende de cuánto se sabe o no sobre la materia específica que se dicta.

Es justamente esta primera situación la que conduce a querer indagar en este trabajo sobre la percepción acerca de la capacitación docente en la institución en la que me desempeño, vinculando a las herramientas ya mencionadas la información brindada por diversos organismos, fuentes o autores.

2) El debate entre dos lógicas en conflicto tales como el Programa Institucional y los nuevos desafíos de la enseñanza universitaria en tanto declive.

El sociólogo francés contemporáneo Françoise Dubet considera que el surgimiento de la escuela en las sociedades modernas a fines del siglo XIX asumió una forma escolar y un modelo de socialización que caracteriza como un “Programa Institucional”. Ese Programa Institucional- que podemos relacionar con la experiencia de las universidades- se caracteriza por cuatro grandes características.

- i) Valores y principios “fuera del mundo”;
- ii) la vocación;
- iii) la Escuela es un santuario; y
- iv) la socialización también es una subjetivación.

i) Valores y principios “fuera del mundo”.

Dubet sostiene que la Iglesia es la madre de este Programa Institucional en la medida en que ella quiso fabricar cristianos alejados de la cultura profana, banal y utilitaria de las sociedades.

En palabras del autor: *“Las escuelas republicanas laicas y nacionales nacidas entre el siglo XIX y el siglo XX por lo general combatieron a las escuelas religiosas, pero también ellas se ubicaron en el reino de los principios sagrados (...) Lo sagrado era la nación nueva a construir, la ciencia y la razón, y estas escuelas han querido formar ciudadanos de la misma manera que las escuelas religiosas querían formar cristianos”* (Dubet, 2006; p. 64)

La escuela se ubica bajo el reino de una trascendencia, dentro de un mundo “encantado” que construye un “muro” con el entorno social, económico y político. La escuela se ubica dentro de ese mundo “encantado”, “ahistórico” de valores y principios que sólo se observan allí. El entorno es observado como “lo mundano”, “la diversidad”, la “falta de conocimiento” y la escuela se erige como el lugar del saber, de la ciencia y de la razón.

ii) la vocación;

Dubet sostiene que la escuela republicana y laica nace a fines del siglo XIX no sólo en lugar del “saber moderno”, sino también de la “creencia en el saber”.

Si buscamos en el diccionario la palabra “vocación” nos encontraremos con el siguiente resultado: Inclinación o interés que una persona siente en su interior para dedicarse a una determinada forma de vida o un determinado trabajo.

Aquí es donde es preciso para Dubet seguir la comparación con el catolicismo. En este último, el sacerdote es concebido como un mediador entre Dios y los hombres, como el que encarna la presencia divina entre los hombres en la medida en que él tiene fe. Si el cura cree, los fieles creerán en su creencia. Lo mismo sucede con el maestro de escuela que primero debe creer en

los valores de la ciencia, de la cultura, de la razón, de la nación, a fin de que los alumnos crean en sus creencias y en sus valores” (Dubet, 2006; p. 65)

Podríamos decir en términos del autor que ser docente y construir socio-culturalmente la ética hacia la educación se vincula con la “creencia” de poder hacerlo.

iii) la Escuela es un santuario; y

Dubet sostiene que: *“En la medida en que la escuela se identifica con principios situados «fuera del mundo» y en que sus profesionales sólo rinden cuentas a la institución, ésta debe protegerse de los «desórdenes y pasiones del mundo»”.*

Esto quiere decir que la escuela se construye cultural y éticamente como un santuario donde “puertas adentro” rige el silencio, la disciplina, las pautas, las maneras de actuar, sentir y pensar de las “formas escolares”.

“Durante largo tiempo, en la escuela se separan los sexos desde el momento del fin de la infancia y la cultura juvenil no tiene lugar en la institución. Los uniformes acentuaban la ruptura entre santuario escolar y la sociedad y la mayoría de las escuelas secundarias eran internados. Al igual que en las Órdenes Regulares, la disciplina escolar era autónoma y «racional», con un sistema de castigos y recompensas distintas de las costumbres sociales; la disciplina escolar sólo se remite a sí misma” (Dubet, 2006; pp. 65-66)

Dubet sostiene que el “santuario escolar” durante mucho tiempo rechazó la presencia de los padres, de los empresarios y de los actores de la sociedad civil. Pero sobre todo, este modelo construyó una ficción pedagógica según la cual la escuela se dirige más a los alumnos, a sujetos de conocimiento, de saber y de razón y no a niños y adolescentes, sujetos singulares portadores de «pasiones» y particularismos sociales.

En palabras del autor: *“Antes que nada, la escuela debía instruir (...) Sin embargo, es preciso subrayar que este modelo del santuario escolar durante largo tiempo tuvo un alto precio: la exclusión precoz de los alumnos que no aceptaban las reglas y determinismos escolares en razón de sus talentos o de su nacimiento. El santuario sólo se dirigía a los «creyentes», a los «herederos» y a los «becarios» particularmente dispuestos a creer”* (Dubet, 2006; p. 66)

iv) la socialización también es una subjetivación.

Finalmente, el Programa Institucional reposa en una creencia fundamental:

La socialización escolar, es decir, el sometimiento a una disciplina escolar racional, engendra la autonomía y la libertad de los sujetos. El hecho de “creer” en socialización escolar construye sujetos dotados de la “autonomía” y “libertad” que el propio Programa Institucional moderno ayuda a construir. No se busca pensar en las “subjetividades” y particularidades de los niños y jóvenes, sino más bien en la subjetivación homogénea del alumno.

Dubet y el declive del “Programa Institucional”

El autor sostiene que particularmente a partir de 1970 el Programa Institucional inicia un declive a partir de cambios políticos, socio-económicos y culturales. Esos cambios están vinculados con el surgimiento de innovaciones tecnológicas como la televisión, el

surgimiento de internet y otras tecnologías de la información y la comunicación social (TICS); la “masificación” de la escuela (particularmente de la educación secundaria y superior), y cambios en el mercado de trabajo como el aumento del desempleo estructural y la precariedad laboral; como así también transformaciones en las familias.

Dubet sostiene que a partir de 1970 la modernidad del Programa Institucional se ha vuelto contradictoria *“introducido un virus en las instituciones, que las descompone poco a poco”* (Dubet, 2006; pp. 67)

Es por ello que debemos hablar del Declive del Programa Institucional que se contrapone al anterior Programa partir de cuatro aspectos/supuestos:

- i) El “desencantamiento del mundo”
- ii) La profesión reemplaza a la vocación
- iii) El fin del santuario
- iv) La autonomía del individuo

i) El “desencantamiento del mundo”.

Ese mundo escolar transcendental o “encantado” ingresa en un declive. El desencantamiento del mundo significa principalmente que esta fabricación del sentido y de los valores mediante una transcendencia postulada ha declinado en beneficio de construcciones locales de valores y acuerdos sociales y políticos. Como vemos en esta explicación, la escuela deja de erigirse como el lugar del conocimiento estructurando el “muro” de contención con la sociedad. La sociedad “atraviesa” el mundo e ingresa en la escuela, podríamos decir en opinión de Dubet.

Dubet sostiene que *“(…) en la mayoría de los países, la cuestión de las finalidades de la escuelas se plantea como un problema que debe ser zanjado en el debate político ya que no están prescritas «naturalmente» por los valores de la institución”* (Dubet, 2006; pp. 67)

Además, el autor sostiene que: “Hay un hecho más importante todavía: la legitimidad de la cultura escolar ya no se impone con la misma fuerza en las sociedades donde la cultura de masas, se la juzgue como se la juzgue, debilita el monopolio cultural de la escuela. Hace cincuenta años, para los niños de las clases populares, la cultura escolar era la única que permitía ampliar su horizonte para liberarlos de las rutinas y los encierros de su clase social, de su aldea y de su ciudad. Hoy en día, estos niños escapan directamente de los límites de su propio mundo social gracias a los medios masivos de comunicación” (Dubet, 2006; pp. 68)

Interesa aquí destacar la tensión entre cultura escolar y cultura de los medios de comunicación masiva que acompaña este “desencantamiento del mundo” al cual hace referencia Dubet.

ii) La profesión reemplaza a la vocación.

En segundo lugar, Dubet sostiene que la profesión reemplaza a la vocación que, como ya vimos, se trataba de un estandarte del Programa Institucional.

Los docentes (y la escuela en general) ya no buscan identificarse con valores fundamentales de un modo «clerical», sino en realizarse subjetivamente mediante su competencia profesional.

Dubet sostiene que *“(...) el trabajo docente se volvió más profesional con el alargamiento de la formación pedagógica, el desarrollo del trabajo en equipo, la afirmación de una expertise y de una ciencia pedagógica a través de la didáctica. La escuela deja de ser un orden regular, sea éste laico, para convertirse en una burocracia profesional (...)”* (Dubet, 2006; pp. 68-69)

Y el autor reafirma: *“Ya no es suficiente «creer», es preciso demostrar que se es eficaz y todas las escuelas han conocido fenómenos comparables de extensión de la organización y de división del trabajo. Los especialistas se han multiplicado, los sistemas de evaluación también ya que es preciso demostrar a las autoridades responsables y a los usuarios que los métodos elegidos son eficaces. Esta evolución se manifiesta en todos los países y no se la podría reducir en forma exclusiva al liberalismo; ella procede también de la «laicización» de las instituciones y de la obligación de rendir cuentas a las que se las somete”* (Dubet, 2006; pp. 68-69).

iii) El fin del santuario.

Dubet destaca que a partir de la segunda guerra mundial, la mayoría de los países industrializados han emprendido una profunda masificación escolar ampliando considerablemente el acceso a la enseñanza secundaria y superior.

El autor sostiene que este cambio cuantitativo ha erosionado progresivamente los muros de los santuarios escolares porque todos estos nuevos alumnos, que no son ni los herederos, ni los «buenos alumnos» de antaño han acarreado con ellos los problemas de la adolescencia y los problemas sociales de los que hasta entonces la escuela estaba ampliamente “protegida” dentro del santuario del Programa Institucional.

Dubet sostiene lo siguiente:

“Ni la pobreza ni el desempleo son nuevos, pero su entrada en la escuela por intermedio de los alumnos es una novedad que ha desestabilizado profundamente la vida de las aulas y los establecimientos. Al mismo tiempo, la producción masiva de diplomas ha cambiado la naturaleza de los «mercados escolares» los cuales se han vuelto más abiertos y competitivos. Cuando los sistemas escolares producen muchos diplomas, éstos se vuelven indispensables para entrar en la vida activa y los actores necesariamente desarrollan conductas más utilitarias que las que tenían en un período donde la escasez de los diplomas garantizaba su utilidad” (Dubet, 2006; p. 69)

Esto último deriva en la “necesidad” de contar con diplomas escolares para poder acceder al mercado de trabajo, por ejemplo.

Vemos cómo esas instituciones escolares que antes eran organismos relativamente simples, ya que se descontaba que todos los individuos compartían los modelos y las creencias hoy son progresivamente reemplazadas por organizaciones cada vez más complejas, cada vez más administradas. Y en casi todos los países su «rnonitoreo» plantea problemas crecientes, tal como sostiene Dubet.

iv) La autonomía del individuo.

Dubet sostiene que la creencia fundamental de las instituciones en la disciplina liberadora se ha desmoronado progresivamente. La escuela ya no recibe sólo alumnos, sino también niños y adolescentes que deben construirse de un modo autónomo y «auténtico» como sujetos de su propia educación.

Dubet sostiene que:

“En todas partes la pedagogía del proyecto y del contrato sustituye insensiblemente a las viejas disciplinas de la memorización y de la repetición (...) se ve surgir el problema de las diferencias entre culturas, religiones, géneros y, de manera paradójica, se espera que la escuela de masas tome en cuenta la singularidad de los individuos. Al fin de cuentas, el viejo modelo de formación ha sido ampliamente desestabilizado y la relación pedagógica se transforma en un problema porque los marcos ya no son tan estables y porque un gran número de alumnos y estudiantes ya no son, a priori, «creyentes» (...) y el trabajo de los docentes y los alumnos es mucho más incierto y difícil” (Dubet, 2006; pp. 69-70)

Dubet sostiene que en todas partes los maestros deben construir las reglas de vida y las motivaciones de los alumnos. En todas partes y de un modo creciente, deben comprometer su personalidad en la medida en que el cumplimiento de roles profesionales ya no es suficiente para ejercer su oficio.

El proceso es paralelo para los alumnos que deben motivarse e interesarse más de lo que era necesario en el marco institucional.

Por lo tanto, *“Los profesores y sus alumnos están implicados en experiencias múltiples y muy alejadas del imaginario construido por el programa institucional en el transcurso de los siglos pasados”* (Dubet, 2006; pp. 69-70)

2.a. El declive del Programa Institucional y el antecedente del Informe de “la Comisión Delors”: necesidad de revisar el rol de las universidades

En relación a los desafíos del declive del Programa Institucional, diversos estudios han sostenido que en este contexto de transformaciones es importante revisar la misión y el rol de las universidades de cara al siglo XXI.

La Comisión Internacional sobre Educación para el Siglo XXI presidida por Jacques Delors, presentó un informe, trabajado por diferentes especialistas, a la UNESCO, a partir del cual se presentan diferentes misiones asignadas al rol de la Universidad. Dentro de estas misiones se observa el desafío que significa para las universidades el vínculo entre cultura de la experticia, masividad y progreso social, particularmente en los “países en desarrollo” (Delors y otros, 1996).

A través de este informe se plantean diversos puntos, entre los cuales encontramos la necesidad de una gestión del desarrollo de los recursos humanos mediante una reforma de la enseñanza secundaria, poniendo en la Universidad la obligación de contribuir a través de:

*Conformarse como lugar de ciencia y fuente de conocimiento que llevan a la investigación teórica o aplicada o a la formación de profesores;

*Como medio de adquirir calificaciones profesionales conforme a estudios universitarios y contenidos adaptados constantemente a las necesidades de la economía, en los que se aúnen los conocimientos teóricos y prácticos a un alto nivel;

*Como plataforma privilegiada de la educación durante toda la vida, al abrir sus puertas a los adultos que quieran reanudar los estudios, adaptar y enriquecer sus conocimientos o satisfacer sus ansias de aprender en todos los ámbitos de la vida cultural;

*Como interlocutor privilegiado en una cooperación internacional que permita el intercambio de profesores y estudiantes, y facilite la difusión de la mejor enseñanza mediante cátedras internacionales.

De esta forma la universidad superaría la oposición que enfrenta erróneamente la lógica de la administración pública y la del mercado de trabajo. Además encontraría nuevamente el sentido de su misión intelectual y social en la sociedad, siendo en cierto modo una de las instituciones garantes de los valores universales y del patrimonio cultural (Delors y otros, 1996).

La Comisión cree que éstas son razones pertinentes para abogar en favor de una mayor autonomía de las universidades. La Comisión, al formular estas propuestas, destaca que esta problemática reviste una dimensión especial en las naciones pobres, donde las universidades deben desempeñar un papel determinante.

Para examinar las dificultades que se les presentan en la actualidad, aprendiendo de su propio pasado, las universidades de los países en desarrollo tienen la obligación de realizar una investigación que pueda contribuir a resolver sus problemas más graves. Les corresponde, además, proponer nuevos enfoques para el desarrollo que permitan a sus países construir un futuro mejor de forma efectiva. También es de su incumbencia formar, tanto en el ámbito profesional como en el técnico, a las futuras élites y los titulados de grado superior y medio que sus países necesitan para lograr la utopía necesaria para salir de los ciclos de pobreza y subdesarrollo en los que se encuentran atrapados actualmente (Delors y otros, 1996).

Otros autores también han realizado aportes respecto de las concepciones sobre la Universidad tales como Lucarelli (2008). Una de las concepciones más antiguas atribuye a la institución la misión de formación general y universal, la cual garantiza la adquisición de la cultura intelectual de más alto nivel, encarnada primero en la filosofía y luego en las ciencias humanas en general. Entendemos que existe un vínculo entre esta concepción y los supuestos del Programa Institucional abordado con anterioridad bajo la perspectiva de Dubet.

Una segunda concepción, sustentada en torno a la influencia de autores como Humboldt, concibe a la universidad como centro de investigación y, consecuentemente, hegemonizada por la búsqueda de la verdad científica; propósito este que rige los procesos formativos de los estudiantes.

Una tercera perspectiva entiende a la universidad como portadora de una formación en la que se manifiesta la articulación entre la cultura general y la ciencia, entre la enseñanza y la investigación.

Desde esta perspectiva, *“la universidad se caracteriza por una fuerte simbiosis entre la acción y el conocimiento, lo que además, garantiza su inserción social y hace de ella un espacio para el progreso social”* (Lucarelli, 2008).

En conclusión, existen diferentes roles asignados a la Universidad, y no deberíamos considerar que algunos son errados y otros acertados. Consideramos relevante reflexionar acerca de la revisión de los roles de las universidades a partir de preguntas como la siguiente:

¿Cómo adquirir una cultura intelectual de élite si es necesaria la masividad para alcanzar el progreso social?

A su vez, frente a la valorización hacia el docente experto en la materia, que permite encontrar “verdades científicas”, otro interrogante puede permitir la reflexión acerca de la revisión de los roles de las universidades: ¿Es más importante perfeccionarse en el campo de conocimiento específico de la materia o en el rol docente en sí?

Si nos guiamos por las anteriores concepciones, se encuentra mayor motivación en lo primero que en lo segundo.

2.b. Los nuevos desafíos de la enseñanza universitaria en tanto “declive”: relevancia de la capacitación docente en tanto “formación continua”.

Existen diversos encuentros de especialistas que focalizan en el tratamiento de la capacitación docente, lo que permite ver que de acuerdo a los especialistas, en las últimas décadas, los sistemas educativos latinoamericanos se han esforzado para encaminar un mejoramiento en la calidad de la educación y en este camino se identifica como fundamental el desempeño profesional del docente para la mejora cualitativa de la educación.

Existe cierto consenso sobre la idea de que el fracaso o éxito del sistema educativo depende principalmente de la calidad de los docentes y su desempeño. Esto permite pensar que más allá del perfeccionamiento de planes de estudio, programas, materiales, contenidos y cuestiones edilicias, será la eficiencia docente la que permitirá alcanzar un perfeccionamiento de la educación. Se deben entonces realizar múltiples acciones en concordancia con estas ideas, teniendo un papel principal la evaluación de los docentes, que permita caracterizar su desempeño y propiciar su desarrollo futuro.

En América Latina, muchos agentes educativos consideran que para que se generen necesidades de autoperfeccionamiento continuo de los docentes, estos deben ser sometidos a procesos de evaluación de su desempeño periódicamente, pero para esto resulta vital que todos los actores educativos comprendan esto como la búsqueda de asesoramiento y control para llegar a un mejoramiento y no como una estrategia de vigilancia sobre las actividades de los profesores.

Los educadores, por su función social, son sometidos a valoraciones constantes sobre su desempeño, y ello puede generar desmotivación debido a la ambigüedad o contradicciones de las evaluaciones de desempeño. Es por ello por lo que resulta necesario que la evaluación del desempeño sea justa y racional, objetiva, profundo e imparcial.

Las transformaciones docentes se logran con los docentes y no contra los docentes, por esto es que este trabajo no se plantea desde un punto crítico hacia la institución y sus formadores,

sino como la presentación de una realidad con la modesta intención de plantear una idea de solución a esta posible problemática (Valdés Veloz, 2000).

Otro punto muy importante para considerar es que al encontrarnos en un mundo globalizado, estamos frente a la necesidad de movernos a ritmo, para evitar quedar rezagados. Por lo que la educación tiene la necesidad de cambiar sus paradigmas, para hallar y aplicar métodos en los cuales los alumnos sean considerados sujetos del aprendizaje y no objetos.

La educación deja de verse como algo para toda la vida, sino que es necesario aprender a aprender, brindar habilidades y capacidades que preparen a la persona para aprender a lo largo de toda la vida, surgiendo así la idea de capacitación continua, siendo esto imprescindible para los docentes, así como para aquellos que estamos formando hoy.

Una de las demandas actuales respecto a lo que debe brindar la educación, es la capacidad del individuo al cambio constante, lo que implica que ahora educar sea un instrumento que prepare al individuo para las exigencias del futuro y ligada a esta necesidad surge también la de enseñar a acceder a los nuevos centros de información.

Por estos motivos, resulta preponderante la necesidad de formar y capacitar a los docentes con una visión y misión claras sobre lo que implica su rol, brindando herramientas para su inmensa tarea.

A su vez, desde el trabajo de la Comisión, surgen ideas sobre los principales aspectos para tener en cuenta al concebir la capacitación de los profesores:

Debe concebirse a la capacitación docente como un proceso continuo, inherente al ejercicio profesional de los profesores.

Por ende, el profesor tiene que asumir una dinámica de superación continua y ver esta acción como una parte fundamental de su labor.

Es necesario ver la capacitación docente como un proceso interdisciplinario.

En los últimos tiempos se comprendió la mutua necesidad que una ciencia o disciplina tiene respecto de las otras.

Hace falta comprender la capacitación docente como un trabajo en equipo.

La cooperación permite que los individuos se apoyen mutuamente, compartiendo tareas en la búsqueda de un objetivo en común. (Nuñez-Palacios, 2004)

2.c. Sobre la legislación

La Ley N°24.521, Ley de educación superior, establece en el capítulo 3, Art. 11 los derechos de los docentes de las instituciones estatales de educación superior, estableciendo como tales:

- a) Acceder a la carrera académica mediante concurso público y abierto de antecedentes y oposición.
- b) Participar en el gobierno de la institución a la que pertenecen, de acuerdo a las normas legales pertinentes.
- c) Actualizarse y perfeccionarse de modo continuo a través de la carrera académica.
- d) Participar en la actividad gremial.

Y en el mismo capítulo, Art. 12, se establecen las obligaciones de los mismos, a saber:

- a) Observar las normas que regulan el funcionamiento de la institución a la que pertenecen;
- b) Participar en la vida de la institución cumpliendo con responsabilidad su función docente, de investigación y de servicio;
- c) Actualizarse en su formación profesional y cumplir con las exigencias de perfeccionamiento que fije la carrera académica.

De lo expuesto precedentemente, podemos nuevamente afirmar la necesidad de la capacitación continua docente, determinada por la Ley que desde el año 1995 rige el ámbito de la educación superior.

3. DIAGNÓSTICO

A continuación se expone el diagnóstico logrado como producto del análisis de los datos relevados a partir de las entrevistas no estructuradas realizadas al Secretario Académico de la Facultad de Ciencias Económicas (UBA), a la jefa del Departamento de Contabilidad (FCE, UBA) y a tres (3) docentes que dictaron en el segundo cuatrimestre de 2018 las asignaturas Teoría Contable y Sistemas Contables de la Carrera de Contador Público de la FCE UBA.

Los cuestionarios o preguntas-guía realizados se encuentran como anexo del presente trabajo.

Como parte de la estrategia del análisis de los datos relevados se realizaron cuadros de sistematización en función de los objetivos planteados en el trabajo. Estos cuadros permitieron ordenar la información y proceder al posterior análisis.

Objetivo 1: Percepción de la capacitación docente.

Como parte del primer objetivo de este trabajo de investigación se buscó analizar si los docentes de las asignaturas Teoría Contable y Sistemas Contables de la Carrera de Contador Público de la FCE UBA durante el segundo cuatrimestre de 2018 han realizado en los últimos cinco años alguna capacitación docente y su opinión respecto de ésta. Este objetivo buscó indagar, por un lado, si los docentes han realizado en los últimos cinco años alguna capacitación docente y qué particularidades tuvo. Y, en segundo lugar, la opinión de los docentes respecto de esas capacitaciones. Cabe destacar que, en caso de no haber realizado este tipo de capacitaciones, se buscó profundizar si el docente considera que este tipo de capacitaciones es importante intentando indagar sus percepciones respecto de las mismas.

Otra de las actividades para dar cuenta de este objetivo fue la realización y análisis de entrevistas no estructuradas al Secretario Académico y a la Jefa del Departamento de Contabilidad de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Buenos Aires buscando conocer a través de estas entrevistas si consideran que los docentes realizan este tipo de capacitaciones docentes y su opinión respecto de las mismas.

En base a la información recolectada en la entrevista realizada al Secretario Académico de la FCE UBA, dentro de las funciones de esa Secretaría podemos enunciar las siguientes:

- La planificación de los cursos;
- La planificación de la oferta académica;
- La formulación de los planes de estudio;
- La resolución de la cobertura de los cursos a través de esa oferta académica;
- Y básicamente todo lo que tenga que ver con programas, materias, designaciones, reemplazos, coberturas de cursos y coberturas de sedes de la facultad.
- Evaluación académica y planificación.

Y en base a la información recolectada en la entrevista realizada al Departamento de Contabilidad de la FCE UBA, dentro de las funciones del área podemos enunciar las siguientes:

- Manejo de los distintos docentes como un grupo de trabajo;
- Manejo de los docentes cuyas asignaturas dependen del Departamento;
- Problemas que los alumnos tengan con algún profesor del Departamento.

- Interacción y relación con el Secretario Académico;
- Colaboración y participación en la actualización del plan de estudios de la carrera de Contador.;
- Es un lugar que relaciona a todo el plantel docente, a los estudiantes y a las autoridades de la Facultad, para que funcione de manera armónica, como un sistema organizado.

De acuerdo con lo antedicho, queda de manifiesto que el desempeño de los docentes de las asignaturas de la disciplina contable es un punto de primordial importancia para las áreas mencionadas.

A través de la información relevada y sistematizada en el cuadro N°1 podemos observar que tanto la Secretaría Académica como el Departamento de Contabilidad no han brindado capacitaciones docentes en los últimos cinco años y tampoco cuentan con información de si los docentes han realizado alguna experiencia en este sentido en la misma Facultad o en instituciones.

Cabe destacar que desde el Departamento de Contabilidad mencionaron que en algún momento se han brindado este tipo de capacitaciones desde esa área y que tendrían interés en repetir este tipo de experiencias.

En este mismo sentido, frente a la pregunta acerca de la realización de planes desde el área sobre capacitación docente, desde la Secretaría Académica sostuvieron que esa tarea la “dejan en manos” de las “Áreas Pedagógicas”, además de que informan a los docentes sobre las actividades que se brindan en la UBA u otros ámbitos.

Cuadro N°1. Capacitaciones realizadas por los docentes de la Carrera de Contador Público en los últimos 5 años según la opinión de la Secretaría Académica y el Departamento de Contabilidad. Facultad de Ciencias Económicas, UBA.

Área de la FCE	Capacitaciones a los docentes desde el Área	Capacitación de los docentes de la Carrera de Contador Público de la FCE de la UBA	Planes desde el Área sobre capacitación docente.
Secretaría Académica	No	La Secretaría no tiene una base de datos al respecto.	No por el momento. Se deja en manos de las áreas pedagógicas, y se informa sobre las actividades que se brindan en la UBA u otros ámbitos.
Departamento de Contabilidad	No en su gestión. Pero tiene interés en repetir algunas realizadas anteriormente para el Departamento.	El Departamento no tiene una base de datos al respecto.	Existe la intención de repetir algunos talleres que se hicieron anteriormente.

Fuente: Elaboración propia en base a las entrevistas realizadas al Secretario Académico de la Facultad de Ciencias Económicas (UBA) y a la jefa del Departamento de Contabilidad (FCE, UBA).

Considerando la percepción acerca de las capacitaciones docentes que se observan en la Secretaría Académica y el Departamento de Contabilidad a partir del cuadro N°2, podemos remarcar que desde la Secretaría se observa una valoración positiva respecto a las herramientas que brindan las mismas. En este sentido, el entrevistado sostuvo que “*Hoy en día hay que actualizarse constantemente con estas herramientas que son amplias, complejas, abarcativas e innovadoras*”.

En contraposición a esto, aunque el Departamento si tenga entre sus planes la organización de capacitaciones sobre esta temática (tal como se observa en el cuadro N°1), la entrevistada sostuvo que su principal interés está puesto en el conocimiento científico y disciplinar, dejando de lado los conocimientos pedagógicos, tal como de observa en el cuadro N°2. La entrevistada también destacó que frente a la falta de tiempo que tienen los docentes, es difícil que ellos se interesen en capacitaciones docentes vinculadas con herramientas pedagógicas y buscarían seguir perfeccionándose en el conocimiento de la disciplina.

Cuadro N°2. Percepción de las capacitaciones docentes según la opinión de la Secretaría Académica y el Departamento de Contabilidad. Facultad de Ciencias Económicas, UBA.

Área de la FCE	Valoración sobre Capacitación Docente desde el Área		Opinión sobre la percepción de los docentes de la Carrera de Contador Público respecto de la capacitación docente
	Si/No	Justificación	
Secretaría Académica	Si	Hoy en día hay que actualizarse constantemente con estas herramientas que son amplias, complejas, abarcativas e innovadoras	Depende de la experiencia de cada docente. Aquellos que las realizaron las valoran mucho más.
Departamento de Contabilidad	No	Su interés está puesto más en el contenido que en la forma, le importan más los conocimientos científicos de la disciplina que los pedagógicos.	Frente a la falta de tiempo es difícil que se interesen en capacitaciones de este tipo. Es más importante el conocimiento de la disciplina.

Fuente: Elaboración propia en base a las entrevistas realizadas al Secretario Académico de la Facultad de Ciencias Económicas (UBA) y a la jefa del Departamento de Contabilidad (FCE, UBA).

Podemos encontrar aquí un primer punto relevante para analizar, ya que a lo largo del trabajo y a través de las ideas de los diversos autores mencionados en el marco teórico se definió y determinó que la capacitación docente es necesaria no sólo para tener buenos docentes, sino para tener un buen aprendizaje en los estudiantes que son, en definitiva, los futuros profesionales, y la esencia misma que justificaría la existencia de las universidades. Pero al hablar de buenos docentes debemos corrernos de la creencia de que únicamente tiene importancia el saber experto, ya que una verdadera mejora en el cuerpo docente requiere del conocimiento de las teorías y herramientas que la profesionalización docente brinda.

Sin embargo, los entrevistados de la Secretaría Académica como el Departamento de Contabilidad exponen una valoración ambigua sobre la capacitación docente, creyendo que es una cuestión absolutamente personal de cada docente, lo que nos permitiría pensar que no se ve a la formación docente como una herramienta de mejora colectiva real para la institución sino como un factor que solo se relacionaría con la individualidad de cada docente.

Respecto a las entrevistas a tres docentes pertenecientes al Departamento de Contabilidad de la FCE (UBA), es relevante destacar las diferencias tanto en edad, experiencia en la docencia y percepciones sobre las capacitaciones docentes que se observan en los cuadros N°3 y 4.

Uno de los docentes no ha realizado ninguna capacitación docente y aunque planea realizarla en un futuro cercano, su motivación se centra en las posibilidades de enriquecimiento a nivel de Curriculum personal. Independientemente de esto, este mismo entrevistado considera que la actualización docente es importante, pero no sólo en cuestiones pedagógicas sino también respecto a conocimientos de la disciplina en sí, tal como se observa en el cuadro N°3.

Cuadro N°3. Percepciones y motivos de las capacitaciones realizadas por los docentes de la Carrera de Contador Público en los últimos 5 años. Facultad de Ciencias Económicas, UBA.

Docentes	Capacitaciones en los últimos cinco años o a lo largo de su carrera docente	Percepción sobre la capacitación	Planea realizar alguna Capacitación Docente en el corto-mediano plazo	Motivos
DF (28)	No realizó ninguna	No contesta.	Si, en algún momento, está dentro de sus planes.	Para tener el título y mejorar su CV.
SV (46)	No en los últimos cinco años. Pero anteriormente realizó un módulo del Posgrado de Formación Docente.	Valiosa, considera que generó un cambio en su desempeño en el aula.	No	Por falta de tiempo.
BN (59)	No en los últimos cinco años. Pero anteriormente completó la Carrera Docente de la UBA	Fue muy valiosa. Considera que el impacto fue muy grande, eso hizo que se dedique de lleno a la docencia como su actividad principal.	No	Sigue siendo útil y suficiente lo aprendido oportunamente en la Carrera Docente.

Fuente: Elaboración propia en base a las entrevistas realizadas a tres (3) docentes que dictaron en el segundo cuatrimestre de 2018 las asignaturas Teoría Contable y Sistemas Contables de la Carrera de Contador Público de la FCE UBA.

Por otro lado, otro docente entrevistado que dictó materias del Departamento de Contabilidad durante el segundo cuatrimestre de 2018 sostuvo que inició una capacitación docente (un módulo del Posgrado de Formación Docente) y afirmó que la experiencia fue valiosa y útil, además de considerar que la capacitación en herramientas pedagógicas es importante en un mundo cambiante como el actual.

Por último, el tercer docente entrevistado culminó una capacitación docente (la Carrera Docente de la UBA) y sostuvo que esa experiencia (si bien no fue en los últimos cinco años) fue muy valiosa y determinante en su profesión, a tal punto que fue aquello que lo condujo a que su actividad principal sea la docencia. En este sentido, el entrevistado sostuvo que *“las herramientas pedagógicas permiten mejorar sin duda el proceso de enseñanza y aprendizaje”*.

Cuadro N°4. Valoración de las capacitaciones docentes según la opinión de docentes. Facultad de Ciencias Económicas, UBA.

Docentes	Valoración sobre Capacitación Docente		La capacitación docente impulsó algún cambio en su carrera desde la institución.
	Si/No	Justificación	
DF (28)	Si	Considera que el docente tiene que estar en capacitación constante, pero no sólo sobre cuestiones pedagógicas, también en actualidad.	No contesta.
SV (46)	Si	Considera que en el mundo actual tan cambiante y con los chicos tan cambiantes, son necesarias las herramientas.	No
BN (59)	Si	Considera que hoy hay nuevas tecnologías, todas las TICS bien utilizadas facilitan el proceso de enseñanza aprendizaje y eso siempre tiene que ser bienvenido.	No

Fuente: Elaboración propia en base a las entrevistas realizadas a tres (3) docentes que dictaron en el segundo cuatrimestre de 2018 las asignaturas Teoría Contable y Sistemas Contables de la Carrera de Contador Público de la FCE UBA.

Lo relevado nos demuestra entonces que existe en los docentes una valoración respecto a la capacitación docente, aunque no de una manera enfática, primordial o generalizada. Pero independientemente de esto es importante destacar que tal como plantea Monteagudo el educador debe asumir una profunda coherencia entre el discurso que pronuncia y la práctica que desarrolla (Monteagudo, 2007).

Entonces, si bien no se cuenta con datos sobre los docentes capacitados en herramientas de profesionalización de la docencia en los últimos 5 años si podemos afirmar que la valoración que se hace de la misma es dependiente de la experiencia de cada docente, quedando de manifiesto que quizás quienes hayan pasado por una capacitación docente tienen una mayor valoración de ésta respecto de aquellos que se encuentran más alejados de una formación de dicha índole.

Objetivo 2: Motivaciones de la capacitación docente.

Como parte del segundo objetivo de este trabajo de investigación se buscó comprender qué motivaciones tuvieron los docentes de las asignaturas Teoría Contable y Sistemas Contables de la Carrera de Contador Público de la FCE UBA durante el segundo cuatrimestre de 2018 para realizar una capacitación docente en los últimos cinco años o qué motivaciones tendrían en caso de querer realizar alguna capacitación docente a futuro. Este objetivo busca indagar los sentidos, motivos y significaciones que los docentes de esas materias le otorgan a realizar una capacitación docente o qué motivaciones tendrían en caso de querer realizar alguna capacitación docente a futuro.

Otra de las actividades para dar cuenta de este objetivo fue la realización y análisis de entrevistas no estructuradas al Secretario Académico y a la Jefa del Departamento de Contabilidad de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Buenos Aires buscando conocer a través de estas entrevistas los sentidos, motivos y significaciones que los docentes le otorgan a realizar una capacitación docente.

En el cuadro N°5 se sistematiza la opinión de la Secretaría Académica y del Departamento de Contabilidad sobre las motivaciones que puede tener un docente de la FCE UBA para decidir realizar una capacitación docente.

Cuadro N°5. Motivaciones de los docentes para realizar una capacitación docente según la opinión de la Secretaría Académica y el Departamento de Contabilidad. Facultad de Ciencias Económicas, UBA.

Área de la FCE	Motivaciones/significados/sentidos del docente universitario para realizar una capacitación docente desde su opinión de acuerdo al rol que ocupa en la institución.
Secretaría Académica	Desde su rol, cree que no podría contestarlo.
Departamento de Contabilidad	Cree que vale la pena hacerlo si esto facilita en algo la llegada a los estudiantes, pero no influye al momento de una selección, no inclina la balanza.

Fuente: Elaboración propia en base a las entrevistas realizadas al Secretario Académico de la Facultad de Ciencias Económicas (UBA) y a la jefa del Departamento de Contabilidad (FCE, UBA).

En la entrevista a la Secretaría Académica, el entrevistado sostuvo que no puede contestar esa pregunta ya que considera que la falta de datos inhabilita a hacer una aseveración sobre el tema. Mientras que desde el Departamento de Contabilidad se sostuvo que los docentes pueden llegar a valorar este tipo de capacitaciones desde el punto de vista de un mayor acercamiento a los estudiantes, pero que este tipo de experiencia no influye al momento de una selección. La entrevistada sostuvo en este sentido que una capacitación docente “no inclina la balanza” desde el punto de vista de las posibilidades de crecimiento en la carrera en la institución. Observamos aquí nuevamente una concepción de la capacitación docente en tanto “herramienta” que debiera ser encarada de forma personal por parte de cada docente, en caso de que generará influencia en las posibilidades de crecimiento en la carrera en la institución.

Mientras que desde el Departamento de Contabilidad se sostuvo que los docentes pueden llegar a valorar este tipo de capacitaciones desde el punto de vista de un mayor acercamiento a los estudiantes, pero que este tipo de experiencia no influye al momento de una selección. La entrevistada sostuvo en este sentido que una capacitación docente “no inclina la balanza” desde el punto de vista de las posibilidades de crecimiento en la carrera en la institución.

Observamos en esta concepción de la motivación o sentido de la realización de una capacitación docente una mirada utilitarista y/o pragmática de la capacitación docente que estaría vinculada con la “profesionalización” de la docencia a la cual aludió Dubet (2005) en tanto supuesto del declive del programa institucional. Desde esta perspectiva, realizar una capacitación docente no posibilitaría posibilidades de crecimiento en la carrera universitaria y en la Facultad y por ello mismo se observaría una disminución en la valoración positiva de los docentes hacia este tipo de actividades. En este sentido, la capacitación docente estaría vinculada con la vocación del docente observada como una “vivencia” personal que podría elegir como trayecto individual.

Asimismo, el cuadro N°6 nos confirma esta situación. Ya que las motivaciones de las que hablan los docentes que realizaron, concluida o no, una capacitación docente y quien planea realizarla en el futuro, son absolutamente personales, desde una postura vocacional, de interés por los estudiantes, de mejora y aprendizaje, pero nunca por la posibilidad de crecimiento fehaciente en la institución.

Cuadro N°6. Motivaciones de los docentes para realizar una capacitación docente según la opinión de docentes. Facultad de Ciencias Económicas, UBA.

Docentes	Motivaciones/significados/sentidos del docente universitario para realizar una capacitación docente según su opinión.	Motivación personal para realizar una capacitación docente, si ya la hizo o si planea hacerla.
DF (28)	Por los alumnos. En el afán de querer enseñar lo que uno sabe, que entiendan y que se puedan llevar algo de la materia. Lo ve como algo relacionado con la vocación.	Está interesado en comenzar la Especialización en Docencia de la FCE. Pero principalmente como algo personal, para tener un título más.
SV (46)	Considera que la motivación es completamente personal de cada docente.	Sentía que le faltaban herramientas pedagógicas
BN (59)	Mejorar. Aprender a enseñar a transmitir, a investigar.	Su vocación docente y la necesidad de un andamiaje teórico como para poder mejorar y desarrollar el aspecto pedagógico, le resultaba atractivo el aspecto integral de la carrera.

Fuente: Elaboración propia en base a las entrevistas realizadas a tres (3) docentes que dictaron en el segundo cuatrimestre de 2018 las asignaturas Teoría Contable y Sistemas Contables de la Carrera de Contador Público de la FCE UBA.

Por lo tanto, podemos decir a partir de estas opiniones de los/as entrevistados/as que existen motivaciones en los docentes para realizar capacitaciones y contar con herramientas pedagógicas, pero que las mismas son “personales” y distan de relacionarse con la institución, con posibilidades de crecimiento, con posibles reconocimientos o “ventajas” frente a colegas no capacitados en el área.

Esta falta de reconocimiento institucional que encontramos en todos los entrevistados respecto de la capacitación docente debiera permitirnos reflexionar acerca del desafío de autores como Freire, Brunner o Monteagudo cuando ponen el acento en la crítica del rol de las universidades como transmisoras de “saberes expertos”, reproduciendo concepciones del estudiante como una “página en blanco” que los educadores deben llenar con su conocimiento experto. Esa “experticia” (fuertemente vinculada con los espacios de saber-poder en las

universidades) pareciera no estar vinculada con la capacitación docente desde el punto de vista de los entrevistados/as.

Objetivo 3: Opinión respecto de la necesidad de utilizar herramientas pedagógicas y didácticas para mejorar el aprendizaje de los estudiantes.

Este objetivo pretende indagar sobre la opinión de los docentes de las asignaturas Teoría Contable y Sistemas Contables entrevistados respecto a la existencia, o no, de una conexión entre las herramientas pedagógicas y didácticas y la mejora en el aprendizaje de los estudiantes.

Sobre este punto de análisis respecto a la necesidad de utilizar herramientas pedagógicas y didácticas para mejorar el aprendizaje de los estudiantes, se puede observar en el cuadro N°7 que el entrevistado de la Secretaría Académica manifiesta que no se trata la cuestión de una manera formal desde el área, aunque en su opinión es importante destacar una relación entre el aprendizaje de los estudiantes y la formación de los docentes.

Sin embargo, podemos observar una postura opuesta con la entrevistada del Departamento de Contabilidad que manifiesta no detectar una diferencia entre el aprendizaje de los estudiantes que tuvieron docentes con herramientas pedagógicas respecto de los que tuvieron docentes sin dicha formación.

Cuadro N°7. Percepciones acerca de las diferencias entre docentes que participaron de capacitaciones docentes y aquellos que no, de acuerdo al aprendizaje de los estudiantes.

Área de la FCE	Detecta diferencias entre docentes que participaron de capacitaciones docentes y aquellos que no, de acuerdo al aprendizaje de los estudiantes.
Departamento de Contabilidad	No detecta.
Secretaría Académica	Sí, pero sólo desde una visión personal ya que no tiene datos al respecto. Considera que hay docentes que hasta en el propio lenguaje, forma de comunicación y forma de interactuar tienen una actitud completamente distinta según su experiencia en capacitación docente, no tiene nada que ver con el experticia profesional.

Fuente: Elaboración propia en base a las entrevistas realizadas al Secretario Académico de la Facultad de Ciencias Económicas (UBA) y a la jefa del Departamento de Contabilidad (FCE, UBA).

Por otro lado, también podemos observar en el cuadro N°8 posturas diferenciadas en la opinión de los docentes entrevistados sobre esta misma temática. Al preguntar a los docentes entrevistados acerca de su opinión acerca de la necesidad de utilizar herramientas pedagógicas y didácticas para mejorar el aprendizaje de los estudiantes, el único de los entrevistados que consideró la falta de vinculación es el que no realizó en los últimos cinco años una capacitación docente. No obstante, aquellos/as docentes entrevistados que tuvieron la experiencia de realizar una capacitación docente encuentran vínculos entre las herramientas pedagógicas y didácticas y la mejora del aprendizaje de los estudiantes.

Cuadro N°8. Percepciones acerca de la necesidad de utilizar herramientas pedagógicas y didácticas para mejorar el aprendizaje de los estudiantes.

Docentes	Relación entre la capacitación de los docentes y el aprendizaje de los estudiantes
AF (28)	En líneas generales no mucho, pero si cree que puede mejorar su desempeño y que lo que ayudaría.
SV (46)	Si, sobre todo hoy en día con estudiantes que demuestran muy poco interés o motivación. Las herramientas pedagógicas permiten una mejor llegada al alumno.
BN (59)	Considera que está absolutamente relacionado el aprendizaje de los estudiantes con las herramientas pedagógicas.

Fuente: Elaboración propia en base a las entrevistas realizadas a tres (3) docentes que dictaron en el segundo cuatrimestre de 2018 las asignaturas Teoría Contable y Sistemas Contables de la Carrera de Contador Público de la FCE UBA.

Nuevamente reafirmamos la percepción presente en la mayoría de los/as entrevistados/as respecto del valor que se le atribuye a la capacitación docente en tanto completamente personal y dependiente de las experiencias y vivencias de cada docente, sin tener la institución una postura firme al respecto. Sumado a ello, algo interesante también está vinculado con la relación positiva que existe entre aquellos docentes que vivenciaron las capacitaciones docentes y la percepción acerca de la relación entre esas experiencias y el aprendizaje de los estudiantes.

Merece destacarse el hecho de que el entrevistado que no encuentra esta “relación positiva” tampoco la niega, ya que sostuvo que cree que la capacitación docente puede mejorar su desempeño y que lo que ayudaría para el mejorar el aprendizaje de los estudiantes.

Objetivo 4: La capacitación docente como herramienta para disminuir la deserción estudiantil.

Este objetivo busca indagar si los docentes analizan la situación de deserción de los estudiantes, y sus posibles causas, para comprender si dentro de las mismas ubican la necesidad de realizar actividades de capacitación docente como herramienta para disminuir la deserción estudiantil. Asimismo, se realizaron entrevistas al Secretario Académico y a la Jefa del Departamento de Contabilidad de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Buenos Aires para conocer sus opiniones sobre esta misma temática.

Tal como se observa en los cuadros N°9 y 10, la mayoría de los/as entrevistados/as (tanto los cargos de gestión como los docentes) perciben la deserción estudiantil universitaria como una problemática con la única excepción de uno de los docentes (DF).

Cuadro N°9. Percepciones sobre el rol de la capacitación docente como herramienta para disminuir la deserción de los estudiantes de la carrera de contador público de la FCE.

Área de la FCE	Opinión sobre la deserción de los estudiantes de la carrera de contador público de la FCE		
	Cree que es un Problema	Causas según su opinión	Valoración de la capacitación docente sobre esta cuestión
Departamento de Contabilidad	Si	Cuestiones muy específicas de los estudiantes.	No cree que la utilización de herramientas diferentes modifique la actitud o decisión de los estudiantes.
Secretaría Académica	Si, principalmente en la que se observa en el CBC, mucho mayor a la que se da en las carreras.	Considera que son muchos y diversos los factores, pero desde la institución no se hace ningún seguimiento ni estudio sobre esto.	Más allá de no tener estos datos considera que un docente capacitado tiene más herramientas para atacar lo motivacional. Ayudarnos con formación docente serviría para no buscar en las experiencias individuales el ataque a este problema, pero esto no quita que no conocemos el universo sobre el que deberíamos trabajar.

Fuente: Elaboración propia en base a las entrevistas realizadas al Secretario Académico de la Facultad de Ciencias Económicas (UBA) y a la jefa del Departamento de Contabilidad (FCE, UBA).

Otro punto en común entre las opiniones de los entrevistados se encuentra en la manifestación de que la deserción es una cuestión compleja, con pluralidad de causas, pero perciben que éstas responden principalmente a factores personales y a cuestiones de índole privada de cada estudiante, sin considerar la posibilidad de responsabilidad de las instituciones para garantizar la permanencia y el egreso de los estudiantes.

Nuevamente detectamos posturas contrapuestas al analizar las opiniones de los entrevistados sobre la posibilidad de acción que tiene la capacitación docente para atenuar la problemática de la deserción. La entrevistada del Departamento de Contabilidad, manifiesta que no considera que pueda haber injerencia de los docentes en la decisión de deserción de los estudiantes. En cambio, el entrevistado de la Secretaría Académica asegura que, a pesar de no contar con los datos suficientes sobre la capacitación y formación que recibieron los docentes en materia pedagógica, sí entiende que la capacitación docente puede influir en la decisión de los estudiantes de continuar con la carrera universitaria, tal como se observa en el cuadro N°9.

En las posturas de los docentes entrevistados graficadas en el cuadro N°10 también se observan diferencias. Uno de los docentes entrevistados (DF), que no realizó ninguna capacitación docente hasta el momento, sostuvo que la capacitación docente tiene una posibilidad mínima de influencia en tanto herramienta de lucha contra la deserción universitaria. En contraposición, otro de los docentes entrevistados (BN) percibe que la capacitación docente “puede marcar la diferencia” al momento de que un estudiante tenga que tomar la decisión de seguir o no con su carrera de grado. Finalmente, encontramos una tercera postura en SV quien sostuvo que en otros tiempos la capacitación docente tenía una influencia en la continuidad de los estudiantes en la carrera universitaria, pero que en la actualidad se fue perdiendo porque por más que el docente se capacite en la adquisición de herramientas pedagógico-didácticas, la causa fundamental de la deserción es la falta de motivación de parte de los estudiantes.

Cuadro N°10. Percepciones sobre el rol de la capacitación docente como herramienta para disminuir la deserción de los estudiantes de la carrera de contador público de la FCE.

Docentes	Opinión sobre la deserción de los estudiantes de la carrera de contador público de la FCE		
	Cree que es un Problema	Causas según su opinión	Valoración de la capacitación docente sobre esta cuestión
DF (28)	No lo ve como un problema ya que su percepción es que cada año se reciben muchos profesionales de la carrera de Contador.	Considera que es una cuestión completamente personal.	Considera que la influencia puede ser mínima.
SV (46)	Si, lo ve como un serio problema.	No hay suficiente acercamiento con el estudiante como para saber las causas del abandono.	Hace algún tiempo quizás sí, pero hoy en día cree que por más que los docentes se esfuercen los chicos no se motivan lo suficiente. Es difícil de paliar ya que es algo personal del estudiante.
BN (59)	La deserción siempre es un problema.	La promoción del ingreso irrestricto y la decepción y falta de motivación. No está vinculado con dificultades en el proceso de enseñanza aprendizaje que se da desde la Facultad.	Si. Un docente es el interlocutor en el aula, si el que está en frente del aula no seduce o no puede hurgar sobre los problemas que tiene la persona para seguir adelante con la materia que se está cursando, es muy difícil.

Fuente: Elaboración propia en base a las entrevistas realizadas a tres (3) docentes que dictaron en el segundo cuatrimestre de 2018 las asignaturas Teoría Contable y Sistemas Contables de la Carrera de Contador Público de la FCE UBA.

Objetivo 5: Diferencias de opinión entre los docentes que han recibido capacitación y aquellos que no.

Este objetivo busca indagar si existen diferencias de opinión entre los docentes entrevistados de las asignaturas Teoría Contable y Sistemas contables que han realizado una capacitación docente respecto de los que no, considerando a ésta como un instrumento para mejorar el aprendizaje de los estudiantes.

De acuerdo con el análisis de los datos recolectados en las entrevistas se observan diferencias entre las opiniones de los docentes entrevistados que han recibido capacitaciones respecto de los que no.

En este punto resulta oportuno mencionar que tanto el Secretario Académico como la jefa del Departamento de Contabilidad son docentes con una vasta experiencia, pero uno de ellos si realizó un curso de formación docente mientras que el otro se capacita de manera constante, pero únicamente en cuestiones relacionadas con la disciplina. En base a lo analizado previamente, cuando detectamos la tendencia en las opiniones que marca la experiencia en capacitación docente de cada uno, esto podría explicar las diferentes posturas entre las autoridades entrevistadas, otorgando el primero más valor a la formación docente que la segunda, quien otorga más valor a la formación disciplinar y científica.

Los docentes entrevistados no se encuentran exentos de la afirmación realizada precedentemente, debido a que también podemos observar marcadas diferencias entre aquellos con formación docente y aquellos que solo cuentan con capacitación en la disciplina.

Nuevamente es importante remarcar que este trabajo no se realiza desde una postura de crítica sobre la institución, las autoridades de la Facultad o los docentes, sino que intenta indagar sobre una temática de relevancia, como la formación y capacitación docente, que permita alcanzar un panorama de la situación existente.

Al plantear y fundamentar el problema sobre el que se ha desarrollado este trabajo, se mencionó el consenso existente sobre el rol preponderante que ocupan los docentes y su desempeño, al momento de determinar el éxito o fracaso del sistema educativo, por lo que la necesidad de realizar actividades en concordancia con esta situación debiera ser un punto clave para las autoridades académicas.

Pero de acuerdo con los datos relevados y analizados se observa que, desde la institución, no existen datos oficiales sistematizados sobre los docentes que están o no capacitados en herramientas pedagógicas y didácticas por lo que aparentemente no se lo consideraría un tema central, generando esto, consecuentemente, la falta de planes de mejora al respecto.

4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

4.a. Síntesis del problema a resolver.

El primer problema que se observa de acuerdo con los datos relevados a través de las entrevistas realizadas al Secretario Académico y a la jefa del Departamento de Contabilidad es la falta de información sobre la situación de los docentes respecto a las herramientas pedagógicas y didácticas, ya que resulta que esta información sólo se considera, evalúa y tiene en cuenta en el momento en que se concursan los distintos cargos docentes.

Ningún área de la Facultad cuenta con una nómina que permita observar qué docente se ha capacitado y que docente no lo ha hecho, adicionalmente, tampoco se tiene una idea formada respecto al interés de los docentes sobre la posibilidad de capacitarse en las herramientas mencionadas. Estas situaciones derivarían en poca conciencia acerca de la planificación sobre las capacitaciones para los docentes universitarios de la carrera de contador público de la Facultad de Ciencias Económicas (UBA).

Por otro lado, se observa poca valoración desde el Departamento de Contabilidad, de acuerdo con la entrevistada, sobre las herramientas con las que cuentan los docentes capacitados, sino que el principal interés se centra en los conocimientos científicos o disciplinares. Y aunque el entrevistado de la Secretaría Académica demuestre una valoración superior, el área referida no realiza acciones en consonancia con esta consideración.

Otro problema observado en el análisis de los datos relevados en las entrevistas es la detección de marcadas diferencias entre las opiniones de los docentes que se capacitaron y el valor que dan a dicha capacitación respecto de los que no se capacitaron, encontrándose los últimos alejados de valorar las herramientas que la capacitación docente ofrece.

4.b. Objetivos de la propuesta

La intención principal de este trabajo de investigación y de la propuesta de intervención que a continuación se desarrollará en profundidad es hacer extensiva la idea de que la capacitación y profesionalización de los docentes es valiosa y permitiría una real mejora, no sólo en el desempeño del cuerpo docente de la institución y en el aprendizaje de los estudiantes, sino también como una herramienta que los mismos protagonistas aseguran sirve o serviría para disminuir la deserción universitaria, afirmaciones relevadas en las entrevistas realizadas tanto al Secretario Académico como a los docentes.

En principio, la propuesta de intervención pretende despertar, o aumentar, el interés de los docentes en la capacitación, la comprensión de que las herramientas pedagógicas y didácticas para sumar a su desempeño son amplias, valiosas y variadas, y que las mismas resultan de fácil acceso, ya que se podría considerar la Especialización en Docencia Universitaria de Ciencias Económicas que brinda la Escuela de Estudios de Posgrado de la Facultad de Ciencias Económicas de la UBA.

Una vez que los docentes puedan, de manera generalizada, valorar dichas herramientas, la institución podrá actuar en concordancia con dicho interés manifiesto.

4.c. Estrategia para implementar.

La investigación acción promueve simultáneamente la resolución de problemas y la ampliación del conocimiento, así como el mejoramiento de las competencias de los actores, realizándose de forma colaborativa en una situación inmediata, aplicando la retroalimentación de datos en un proceso cíclico, con el fin de incrementar la comprensión de una situación social dada, aplicable para procesos de cambio. (Revista Prefacio, 2017)

Buscando impulsar una mejora en las problemáticas que este trabajo detecta, la intervención a realizar se basará en una acción colaborativa y participativa, un trabajo en conjunto y articulado con la Secretaría Académica y el Departamento de Contabilidad de manera tal que los resultados de esto puedan tener un impacto significativo que permita, en primera instancia, obtener los datos con los que hoy no se cuenta sobre los docentes capacitados y posteriormente aumentar la valoración que se tiene sobre la capacitación docente, tanto desde la institución como desde la postura de los propios docentes.

4.d. Descripción del procedimiento y actividades a desarrollar.

Se comenzará con la realización de una breve encuesta desde el Departamento de Contabilidad destinada a todos los/as docentes que dictan asignaturas pertenecientes al mismo.

Dicha encuesta utilizará el correo electrónico de los docentes y del Departamento como medio de comunicación y vinculación, con una serie de preguntas muy sencillas de manera tal que la sistematización de esos datos no resulte compleja. Las preguntas buscarán reunir información sobre los docentes que realizaron capacitaciones docentes y a su vez, si éstas les parecieran relevantes (o al menos interesantes). La respuesta a estos cuestionarios debe ser anónima y obligatoria, para poder así contar con una base de datos completa, evitando de esta manera tener datos tendenciosos o lejanos de la verdadera situación y condición de los docentes del Departamento.

Con estas encuestas se podrá llegar a una primera fuente de información respecto a cuántos docentes están o no capacitados y al interés que la temática genera. Los resultados esperados serán en principio que haya menor cantidad de docentes capacitados respecto a los no capacitados en herramientas pedagógicas y didácticas y en segunda instancia, que quienes no se capacitaron tengan un interés menor sobre estas herramientas. Pero esto es simplemente una presunción de acuerdo con lo realizado en este trabajo de investigación.

Una vez que se tengan las respuestas, los datos deberán sistematizarse para poder conformar una base de datos completa y actualizada. Teniendo en cuenta que el Secretario Académico sostuvo que las temáticas de capacitación docente son consideradas en la Facultad por el Área Pedagógica (Véase Cuadro N°1), desde la propuesta se considera relevante entrevistar a los/as referentes de esa área para conocer las actividades que realizan y si cuenta con información que aporte a esta base de datos.

Con esta base de datos disponible se podrá contar con mayor conocimiento sobre las capacitaciones docentes (o la intencionalidad de realizar este tipo de capacitaciones) realizadas por los/as docentes de las asignaturas de la carrera de contador público de la FCE

de la UBA, teniendo una mirada más amplia de la cantidad de materias y no considerando solamente las dos asignaturas en las que se focalizó en el diagnóstico del trabajo.

Bajo la premisa que plantea este trabajo, se supondrá que de la información relevada se arribará a la conclusión de que un alto porcentaje de docentes del Departamento no cuenta con herramientas didácticas y pedagógicas por no haberse capacitado en el tema y a su vez que el interés será menor al deseado.

Una vez que se tengan sistematizados los datos, se convocará a los docentes que ya han participado de capacitaciones de formación docente para que brinden información sobre su experiencia, su opinión y percepción sobre la formación que obtuvieron. De acuerdo con el análisis realizado en este trabajo, se espera que dichos docentes tengan una alta valoración sobre las herramientas obtenidas a través de la capacitación docente realizada.

Una vez que se cuenta con esta información, un plan de acción viable a realizar sería un encuentro presencial en la Facultad, haciendo llegar un mail a los docentes para invitarlos, teniendo el mismo una reseña que despierte el interés para la asistencia. En dicho encuentro podrían participar los docentes capacitados para contar sus experiencias.

Como parte de este encuentro, sería interesante realizar actividades de formación con los docentes para reflexionar respecto del vínculo entre las capacitaciones de formación docente y los saberes de las materias a enseñar en el Departamento de Contabilidad, entendiendo que los mismos pueden y deben vincularse necesariamente para mejorar el aprendizaje de los estudiantes y para favorecer las estrategias de enseñanza. Esta acción fue diseñada teniendo en cuenta tanto el marco teórico de esta investigación como los resultados de las entrevistas realizadas. En ambas se observa la tensión entre los saberes de la disciplina a enseñar y las herramientas pedagógicas y didácticas de los docentes dando a entender una suerte de conflicto “a dos puntas” donde pareciera que el docente debería elegir el camino a partir de una de las puntas.

Tal como sostuvimos en el diagnóstico del trabajo al abordar el objetivo N°2, destacamos que la falta de reconocimiento institucional que encontramos en todos los entrevistados respecto de la capacitación docente debiera permitirnos reflexionar acerca del desafío de autores como Freire, Brunner o Monteagudo cuando ponen el acento en la crítica del rol de las universidades como transmisoras de “saberes expertos”, reproduciendo concepciones del estudiante como una “página en blanco” que los educadores deben llenar con su conocimiento experto. Esa “experticia” (fuertemente vinculada con los espacios de saber-poder en las universidades) pareciera no estar vinculada con la capacitación docente desde el punto de vista de los entrevistados/as.

Justamente buscamos desde esta propuesta de intervención que los docentes reflexionen acerca de lo que realizan en su práctica docente con los estudiantes para comprender que al “saberes expertos” de la disciplina a enseñar.

Quizás este camino nos conduzca a un necesario reconocimiento de la capacitación docente ya no en términos motivacionales personales o de vocación personal (Véase Cuadro N°2, Percepción de las capacitaciones docentes según la opinión de la Secretaría Académica y el Departamento de Contabilidad. Facultad de Ciencias Económicas, UBA, particularmente la opinión del Departamento de Contabilidad), sino como estrategia institucional del Departamento de Contabilidad de la FCE, UBA.

En estos encuentros de capacitación y formación dirigidos hacia los docentes del Departamento de Contabilidad sería interesante también comunicar la importancia de la Ley N°24.521, Ley de educación superior, en tanto instrumento que sustenta la necesidad de la capacitación continua docente en el ámbito de la educación superior.

Al finalizar el encuentro, se pedirá a los docentes que asistieron que completen una nueva encuesta, la cual puede ser entregada al comienzo del encuentro junto con material sobre autores especialistas sobre capacitación docente. Dicha encuesta se relacionará nuevamente con el interés que tienen sobre realizar una capacitación docente. Los resultados esperados serán que, luego de haber asistido a un encuentro que pretende dejar en evidencia la importancia y el valor de la capacitación docente, su interés sea superior al reflejado en el comienzo de este proceso.

De acuerdo con el renovado interés que se pudo generar, podría considerarse entonces la necesidad, y lo beneficioso, de incorporar en la planificación del Departamento el dictado de talleres o cursos cortos sobre la temática en cuestión. Al mismo tiempo podría difundirse la Especialización ya mencionada que brinda la Escuela de Estudios de Posgrado.

4.e. Acciones previstas para la evaluación de la intervención.

La evaluación inicial estará vinculada con la recepción de la propuesta que realicen en la Secretaría Académica y en el Departamento de Contabilidad de la FCE UBA. Si esta es bienvenida, la propuesta ya tiene un importante grado de éxito, ya que esto demostrará que los responsables de las áreas mencionadas no sólo comprenden la intención de la propuesta de mejorar una situación, sino que están abiertos a la incorporación en la agenda de la capacitación docente, a la vez que ven viable la realización de ésta. En este sentido, consideramos que el trabajo de campo de este trabajo fue un antecedente importante respecto de esta situación ya que los entrevistados tuvieron un interés en la temática de este trabajo de investigación

La siguiente instancia relevante será la participación de los docentes, tanto de los capacitados que quieran brindarse para exponer sus experiencias, como de los docentes que deseen asistir a escuchar a sus colegas. Esto demostraría que el trabajo colaborativo es posible y que los docentes consideran la importancia de mejorar en estos aspectos.

La evaluación más importante para superar, y cuantificable, será el interés que se pudo despertar o no, con posterioridad a la realización del encuentro presencial entre colegas capacitados y no capacitados, ya que a través de las encuestas realizadas podrá hacerse una comparación con la situación inicial y determinar el impacto generado.

Si el interés en realizar capacitaciones docentes aumentó, aunque sea en un bajo porcentaje, este trabajo considera que su propuesta fue exitosa. Valoración que se reafirmaría si se incluye en la planificación de las áreas intervinientes en el proceso un proyecto sobre capacitación docente.

5. CONCLUSIONES:

Este trabajo pretendió demostrar la importancia y el valor existente en la profesionalización y el perfeccionamiento docente en el nivel superior poniendo el acento en la Carrera de Contador Público de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Buenos Aires.

La motivación inicial de este trabajo se sostuvo en la exposición de las ideas de corrientes teóricas y autores que sostienen la necesidad de que las instituciones universitarias busquen responder a los nuevos desafíos de un mundo cambiante, a través de la revisión de la concepción de los docentes en tanto transmisores de “saberes expertos”, para dar paso a la formación de docentes que apunten a un aprendizaje significativo en los futuros profesionales.

En este trabajo se observa como problemática la situación actual en las universidades a partir de la cual los docentes universitarios son sometidos a constantes valoraciones de acuerdo con su desempeño, lo que puede generar fuertes desmotivaciones. Desde este trabajo sostenemos que la necesidad de la evaluación no se discute, siempre y cuando la misma sea justa y racional. Lo cual debería poder convertirse en realidad en un punto de motivación, comprendiendo la necesidad de mejora y superación tanto de los docentes universitarios como de las casas de estudio.

En este marco, el objetivo general del presente trabajo fue comprender la percepción que los docentes de las asignaturas Teoría Contable y Sistemas Contables de la Carrera de Contador Público de la FCE UBA durante el segundo cuatrimestre de 2018, tienen sobre la capacitación docente en tanto instrumento para mejorar el aprendizaje de los estudiantes.

Como camino metodológico para abordar ese problema se adoptó un diseño cualitativo para comprender, en primer lugar, lo que los docentes universitarios piensan sobre la capacitación docente. Se realizaron entrevistas mediante la técnica de “entrevista en profundidad” a docentes de las asignaturas Teoría Contable y Sistemas Contables de la Carrera de Contador Público de la FCE UBA durante el segundo cuatrimestre de 2018 y al Secretario Académico de la FCE UBA y la jefa del Departamento de Contabilidad de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Buenos Aires (Ver las Guías de Entrevistas en el apartado “Anexos”).

La obtención y ordenamiento de estos datos permitió determinar la percepción de los docentes universitarios respecto de la capacitación docente, analizando sus opiniones para comprender sus posicionamientos, y haciendo una constante comparación entre las opiniones obtenidas.

Habiendo entonces expuesto en primera instancia las teorías ya desarrolladas de los autores que sostienen la importancia de la capacitación docente, lo que se buscó a través de la información recolectada en las entrevistas en profundidad fue observar que en las asignaturas Teoría Contable y Sistemas contables de la carrera de Contador Público de la Facultad de Ciencias Económicas UBA es necesaria la capacitación docente, ya que brinda herramientas de mejora palpables según lo expresado por los propios docentes, por lo que la institución debiera tener en cuenta esta temática.

Durante el proceso de codificación y de análisis de los datos, se identificaron en un primer momento, las similitudes entre las opiniones sobre la capacitación docente y se visualizaron las diferencias.

El trabajo realizado cumplió con el objetivo planteado, ya que se puede determinar a partir del mismo la percepción que los docentes de las asignaturas Teoría Contable y Sistemas Contables de la Carrera de Contador Público de la FCE UBA durante el segundo cuatrimestre de 2018, el Secretario Académico de la FCE UBA y la Jefa del Departamento de Contabilidad de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Buenos Aires tienen sobre la capacitación docente.

Posteriormente se diseñó una propuesta de intervención que pretende mejorar las deficiencias visualizadas a lo largo del trabajo o, al menos, realizar un aporte sobre los primeros pasos en un camino extenso que debe transitarse.

A su vez, se pudieron cumplir también los objetivos específicos planteados, a través de la recolección de datos llevada a cabo con las entrevistas realizadas sobre un muestreo de la población de los docentes de las asignaturas Teoría Contable y Sistemas Contables de la Carrera de Contador Público de la FCE UBA durante el segundo cuatrimestre de 2018.

Se obtuvo información específica sobre las capacitaciones que tomaron los mismos en los últimos cinco años, se comprendieron las motivaciones que los llevaron a realizar una capacitación y a su vez se pudo evidenciar la relevancia y valor que le otorgan a las herramientas pedagógicas y didácticas no solo para mejorar su desempeño sino para mejorar el aprendizaje de los estudiantes. También se evidenciaron las diferencias entre las opiniones de los docentes capacitados sobre los docentes que no se capacitaron.

Adicionalmente, la recolección, sistematización y análisis de los datos referidos permitió realizar una valoración de las herramientas pedagógicas y didácticas como una herramienta para poder disminuir la deserción que los docentes perciben en la carrera de Contador Público en la FCE UBA y, en sus asignaturas específicas.

Este trabajo preliminar de investigación no buscó criticar la Facultad de Ciencias Económicas, sino “mostrar” una situación específica que debería ser tenida en cuenta por parte de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Buenos Aires, que forma en sus aulas día a día un promedio de 35 mil estudiantes de acuerdo a su padrón, que cuenta con un plantel docente de primera calidad, que defiende y que protege constantemente su prestigio académico convirtiendo a la misma en una institución educativa de excelencia.

La propuesta de intervención ideada pretende generar un impacto positivo simplemente desde la revalorización y puesta en escena de los recursos ya existentes, que pueden haber sido relegados frente a cuestiones de mayor urgencia. Y si bien la referida propuesta tendrá aspectos para profundizar y revisar, es al menos una primera idea sobre algo que hasta el momento no tuvo un lugar principal.

Es importante alcanzar la comprensión de que la capacitación docente es la apertura a un mundo de nuevas herramientas y conocimientos que permiten nuevas mejoras y perspectivas.

Esta valoración la puedo realizar desde mi propia experiencia, entendiendo y asimilando que mi visión y mi desempeño “sufrieron” un cambio trascendental a raíz de la capacitación obtenida en esta carrera de especialización.

Cambios logrados de manera gradual y a través de diferentes recursos: primero con el reconocimiento de un mundo nuevo y diferente, lleno de riquezas y con un potencial infinito,

luego desde la apertura de perspectivas a través del conocimiento de autores que luego de haberlos comprendido impidieron que pueda retroceder, y finalmente con la oportunidad de implementar nuevas herramientas y metodologías que me reportaron resultados extraordinarios.

Entonces, al haber transitado esta experiencia y pudiendo entender los beneficios que se alcanzan con la capacitación docente, la prioridad de este trabajo se centró en la demostración de que esta mejora es real y que puede generalizarse y llegar a todos los docentes. La responsabilidad de los docentes es demasiado grande como para desperdiciar la posibilidad de contar con herramientas que mejoren el cumplimiento de esta.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- *Bourdieu, P. y Passeron (1970) *La Reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*, Madrid, Editorial Popular.
- *Bruner, J. (1997). *La educación, puerta de la cultura*. Madrid, Editorial Visor.
- *Delors, J. y otros. (1996) *La educación encierra un tesoro*. Madrid, Editorial Santillana, ediciones UNESCO.
- *Dubet, F. (2006) *El declive de la institución. Profesiones, sujetos e individuos en la modernidad*. Barcelona, Editorial Gedisa.
- *Fenstermacher, G. y Soltis, J. (1998) *Enfoques de la enseñanza*. Buenos Aires, Amorrortu Editores.
- *González Monteagudo, J. (2007). *La pedagogía crítica de Paulo Freire: Contexto histórico y Biográfico*. Centro Cultural Poveda.
- *Lucarelli, E. (2008). *Asesoría pedagógica y cambio en la Universidad*. Revista de Curriculum y Formación de Profesorado.
- *Narodowski M. (1994). *Infancia y poder. La conformación de la pedagogía moderna*. Buenos Aires, Aique Grupo Editor S.A.
- *Newman, J. H. (1959). *The idea of a university*.
- *Núñez, N. y Palacios, P. (2004) *La superación docente continua: algunos criterios para su perfeccionamiento*. Revista Iberoamericana de educación.
- *Perkins, D. (1997) *La escuela inteligente*. Barcelona, Editorial Gedisa.
- *Rama Vitale, C. (2006) *La tercera reforma de la educación superior en América Latina y el Caribe: masificación, regulaciones e internacionalización*. Medellín, Revista Educación y Pedagogía.
- *Tedesco, J.C. (1982) *Educación y sociedad en la Argentina (1880-1900)*. Biblioteca argentina fundamental. Centro Editor de América Latina. Buenos Aires.
- *Valdés Veloz, H (2000) Encuentro Iberoamericano sobre Evaluación del Desempeño Docente - Ponencia presentada por Cuba.
- *Vasilachis de Gialdino, I. (coord.) (2013) *Estrategias de investigación cualitativa*. Buenos Aires. Editorial Gedisa.
- *Revista Prefacio - vol. 1, n° 1. (2017) Revista Científica sobre Bibliotecología y Ciencias a fines de la Escuela de Bibliotecología de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Nacional de Córdoba.

Otras fuentes consultadas:

*Ley de Educación Superior, Ley N°24.521 (1995)
<http://www.coneau.edu.ar/archivos/447.pdf>

*El modelo educativo actual y las nuevas fórmulas pedagógicas. <https://blogthinkbig.com/el-modelo-educativo-actual-y-las-nuevas-formulas-pedagogicas> (consultado el 03-07-18)

*Lo Que Hacen Los Mejores Profesores Universitarios. https://www.amazon.es/Que-Hacen-MejoresProfesoresUniversitarios/dp/8437066697/ref=as_li_ss_tl?ie=UTF8&qid=1508775545&sr=8-1&keywords=ken+bain&linkCode=s11&tag=wwwcarlosalam-21&linkId=50da68aa53aa208ed78b7d7e08a0f967 (consultado el 19-08-18)

*Docencia Universitaria en Ciencias Económicas. Especialización en Docencia Universitaria en Ciencias Económicas - Modalidad Virtual
<http://www.economicas.uba.ar/posgrado/posgrados/docencia-universitaria-en-ciencias-economicas/> (consultado el 20-11-18)

7. ANEXOS

Guías de Entrevistas para el trabajo de campo (Diagnóstico)

Guía de entrevista para el Secretario Académico

A) DATOS DE BASE:

1. Nombre y apellidos del entrevistado/a:
2. Edad:
3. Estudios cursados/último nivel educativo/Título de formación docente:
4. Sector donde trabaja el/la entrevistado/a:
5. Rol/función que ocupa (descripción de las ocupaciones que realiza):
6. Experiencia docente universitaria (y en otros niveles): en la Facultad de Ciencias Económicas de la UBA y en otras universidades.
7. ¿Realizó cursos u otro tipo de capacitaciones docentes en los últimos cinco años?
¿Cuáles? ¿En qué institución? ¿Por qué? ¿Sobre qué temáticas?

B) CAPACITACIÓN DOCENTE:

8. Desde la Secretaría Académica de la FCE ¿Se brinda algún tipo de capacitación hacia los docentes universitarios? ¿Cuáles? ¿Desde cuándo? ¿Por qué? ¿Sobre qué temáticas?
9. ¿Cree que es necesaria la formación docente continua en los docentes universitarios?
¿Sobre qué temas? ¿Con qué objetivos?
10. En su opinión, los docentes de la Carrera de Contador Público de la FCE de la UBA ¿qué tipo de valoración le otorgan a la capacitación docente?
11. ¿Qué cantidad de docentes de la Carrera de Contador Público de la FCE de la UBA han realizado una capacitación docente en los últimos 5 años? ¿Dónde? ¿Sobre qué temas?
¿Las capacitaciones tienen en cuenta las herramientas pedagógicas y didácticas para mejorar el aprendizaje de los estudiantes?
12. ¿Se generan desde su Secretaría planes, programas o proyectos referidos a la temática de la capacitación docente? ¿Por qué? ¿Cuáles? ¿Cuándo? ¿Funcionaron?
13. Entre los docentes de la Carrera de Contador Público de la FCE de la UBA que participaron de capacitaciones docentes y aquellos que no, ¿nota alguna diferencia en el dictado de las clases?

14. ¿Qué motivaciones, significados y sentidos tiene un docente universitario para realizar una capacitación docente?
15. ¿Qué opinión tiene sobre la deserción de los estudiantes de la carrera de contador público de la FCE? ¿Lo considera un problema? ¿Por qué? En caso de respuesta afirmativa, ¿Cuáles creen que pueden ser sus causas? ¿Considera que la capacitación docente a través de herramientas pedagógicas y didácticas para mejorar el aprendizaje de los estudiantes puede ser un camino para luchar contra la deserción? ¿Por qué?

Guía de entrevista para el Jefe de Departamento de Contabilidad

A) DATOS DE BASE:

1. Nombre y apellidos del entrevistado/a:
2. Edad:
3. Estudios cursados/último nivel educativo/Título de formación docente:
4. Sector donde trabaja el/la entrevistado/a:
5. Rol/función que ocupa (descripción de las ocupaciones que realiza):
6. Experiencia docente universitaria (y en otros niveles): en la Facultad de Ciencias Económicas de la UBA y en otras universidades.
7. ¿Realizó cursos u otro tipo de capacitaciones docentes en los últimos cinco años? ¿Cuáles? ¿En qué institución? ¿Por qué? ¿Sobre qué temáticas?

B) CAPACITACIÓN DOCENTE:

8. Desde el Departamento de Contabilidad de la FCE ¿Se brinda algún tipo de capacitación hacia los docentes universitarios? ¿Cuáles? ¿Desde cuándo? ¿Por qué? ¿Sobre qué temáticas?
9. ¿Cree que es necesaria la formación docente continua en los docentes universitarios? ¿Sobre qué temas? ¿Con qué objetivos?
10. En su opinión, los docentes de la Carrera de Contador Público de la FCE de la UBA ¿qué tipo de valoración le otorgan a la capacitación docente?
11. ¿Qué cantidad de docentes de la Carrera de Contador Público de la FCE de la UBA han realizado una capacitación docente en los últimos 5 años? ¿Dónde? ¿Sobre qué temas? ¿Las capacitaciones tienen en cuenta las herramientas pedagógicas y didácticas para mejorar el aprendizaje de los estudiantes?

12. ¿Se generan desde su Secretaría planes, programas o proyectos referidos a la temática de la capacitación docente? ¿Por qué? ¿Cuáles? ¿Cuándo? ¿Funcionaron?
13. Entre los docentes de la Carrera de Contador Público de la FCE de la UBA que participaron de capacitaciones docentes y aquellos que no, ¿nota alguna diferencia en el dictado de las clases?
14. ¿Qué motivaciones, significados y sentidos tiene un docente universitario para realizar una capacitación docente?
15. ¿Qué opinión tiene sobre la deserción de los estudiantes de la carrera de contador público de la FCE? ¿Lo considera un problema? ¿Por qué? En caso de respuesta afirmativa, ¿Cuáles creen que pueden ser sus causas? ¿Considera que la capacitación docente a través de herramientas pedagógicas y didácticas para mejorar el aprendizaje de los estudiantes puede ser un camino para luchar contra la deserción? ¿Por qué?

Guía de entrevista para DOCENTES

A) DATOS DE BASE:

1. Nombre y apellidos del entrevistado/a:
2. Edad:
3. Estudios cursados/último nivel educativo/Título de formación docente:
4. Años de antigüedad/experiencia como docente (No me importan los nombramientos, sino su tiempo frente a un aula).
5. Cargo actual.
6. Materias por las que transitó en esta institución.
7. Antigüedad en la materia específica de la que hablamos (TC o SC).

B) CAPACITACIÓN DOCENTE:

8. ¿Realizó alguna capacitación docente en los últimos cinco años?

En caso de respuesta afirmativa:

- ¿Cuál/es?
- ¿Cuándo?
- ¿Quién la brindó?
- ¿Cómo se enteró?
- ¿La terminó?
- ¿Qué factores lo impulsaron a realizarla?
- En líneas generales, ¿Qué expectativas tenía sobre la misma?]
- La experiencia ¿Fue para usted valiosa? ¿Por qué? ¿Cumplió sus expectativas?

- ¿Siente que tuvo un impacto en su desempeño docente? ¿Y respecto al aprendizaje de sus alumnos?
- ¿Considera que hay relación entre el aprendizaje alcanzado por los alumnos y las herramientas pedagógicas? ¿Por qué?
- ¿Impulsó algún cambio/crecimiento en su carrera?
- ¿Elegiría volver a hacer la capacitación? ¿Por qué? ¿Haría otra? ¿Sobre qué temas?

En caso de respuesta negativa:

- ¿Por qué?
- ¿En algún momento pensó en realizar alguna?
- ¿Le gustaría realizar alguna?
- ¿Supo o sabe dónde acudir para información al respecto?
- ¿Cree que le hace falta?
- ¿Siente que la necesitaría o que la misma modificaría en algo su desempeño o su carrera docente?
- ¿Cree que la misma podría modificar el aprendizaje de sus estudiantes?
- ¿Considera que hay relación entre el aprendizaje alcanzado por los alumnos y las herramientas pedagógicas? ¿Por qué?

9. En su opinión, ¿Qué motivaciones, significados y sentidos tiene un docente universitario para realizar una capacitación docente?

10. ¿Qué opinión tiene sobre la deserción de los estudiantes de la carrera de contador público de la FCE? ¿Lo considera un problema? ¿Por qué?

11. En caso de respuesta afirmativa, ¿Cuáles creen que pueden ser sus causas? ¿Considera que la capacitación docente a través de herramientas pedagógicas y didácticas para mejorar el aprendizaje de los estudiantes puede ser un camino para luchar contra la deserción? ¿Por qué?

12. ¿Cree que es necesaria la formación docente continua en los docentes universitarios? ¿Sobre qué temas? ¿Con qué objetivos?