



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 EN CIENCIAS ECONÓMICAS**

---

### **TRABAJO FINAL DE ESPECIALIZACIÓN**

---

#### **Análisis del Diseño Curricular de Teoría de la Decisión para la Modalidad Intensiva**

---

**AUTOR: MARCELA GABRIELA AGUIRRE**

**TUTOR: DIANA SCHULMAN**

**NOVIEMBRE 2018**

---

## Resumen

*“No vamos a deshacernos de la realidad... el problema es cómo utilizarla”. Zigmunt Bauman, 2015*

La Resolución de Consejo Superior de FCE-UBA N° 920/06 Y 3869/09, implementó la modalidad de Cursos Intensivos (verano e invierno), de cinco semanas corridas de duración, cuatro días por semana, tres horas cada una, para materias con valoración de 2, 4 y 6 horas.

Por su parte, Teoría de la Decisión (en adelante TD), es una de las últimas materias del ciclo profesional de Licenciatura en Administración y optativa para Licenciatura en Sistemas de Información y Contador Público de la FCE de UBA. Su aporte trascendente es proporcionar un modelo general para tomar decisiones en entorno inciertos y altamente complejos, competencia fundamental en la formación de un perfil profesional entrenado para la gestión de empresas y organizaciones. Estos objetivos de enseñanza exigen tiempo (personal y subjetivo) para aprehender contenidos técnicos e integrarlos a conocimientos previos.

La Cátedra I de TD, aplica esta modalidad desde 2013, ofertando dos cursos verano e invierno. Del análisis retrospectivo de los cursos intensivos dictados, registros de clase, encuestas de alumnos, análisis del actual diseño curricular y un exhaustivo autoexamen de la propia práctica docente, surge que cada semestre resulta más difícil para la mayoría de los alumnos, integrar un proceso que les permita construir conocimiento y no solo acumularlo. Asimismo, cada vez es mayor el tiempo que el equipo docente dedica a la utilización de TIC's, para acompañar el proceso de cada estudiante.

Paradójicamente, entrenar las habilidades que postula TD, implica un “tiempo interno” de cada alumno, que la naturaleza de la modalidad intensiva pareciera no proporcionar; facilitando en cambio, un aprendizaje provisorio fácilmente olvidable. Un “aprendizaje líquido” en términos Baumanianos (2013), donde se observa en muchos casos, dificultades de atención, impaciencia e intolerancia a la frustración.

En suma, el problema a analizar es si el actual diseño curricular de TD para la modalidad intensiva, permite a la mayoría de los alumnos construir un proceso de aprendizaje efectivo y que cambios debe introducir el equipo docente, al efecto.

Se pretende realizar un aporte superador a las restricciones identificadas, elaborando una propuesta de estrategias pedagógico-didácticas que aprovechan las ventajas de la tecnología digital y móvil.

**Palabras clave:** Cursos intensivos – Educación líquida – Teoría de la Decisión estadística

**Código Jel**

C44	<i>Teoría de la Decisión estadística; Investigación operativa</i>
I21	<i>Análisis de la educación</i>
I23	<i>Centros de enseñanza superior y de investigación</i>

## Índice

### 1.Introducción

1.1. Fundamentación y planteamiento del problema.....	5
1.2. Objetivos. General y específicos.....	7
1.3. Aspectos Metodológicos.....	8

### 2. Marco Teórico

2.1.El Dictado de TD bajo modalidad intensiva.....	10
2.2.Estudiar Ciencias Económicas en un contexto de Educación Líquida Baumaniana.....	12
2.3.“Reflexión en acción” para abordar el problema.....	17

### 3.Diagnóstico

3.1. Ubicación de teoría de la decisión en el plan de estudios y descripción general de la asignatura. Cuadro 1: Ubicación de Teoría de la Decisión en el Plan de Estudios y descripción general de la asignatura.....	20
3.2. Modalidad de curso intensivo presencial para TD – Situaciones observadas.....	23
3.3. Consecuencias en la construcción del futuro rol profesional.....	25

### 4.Propuesta de intervención y Plan de mejora .....29

4.1.Propuesta de diseño curricular para cursos intensivos de TD.....	31
--	----

### 5.Conclusiones.....42

### 6.Referencias bibliográficas.....47

### 7.Anexos

I Ejemplo de Plan de clase rediseñada, sobre el tema “Trampas mentales en la toma de decisiones” .....	51
II. Análisis de las encuestas realizadas a principio y final del curso intensivo de invierno 2018 .....	65
III. Encuesta final del curso intensivo invierno 2018.....	67
IV Recursos digitales diseñados.....	75
V - Registro de Clases (Diario de Campo).....	76

# 1. Introducción

## 1.1. Fundamentación y planteamiento del problema

La asignatura Teoría de la Decisión (en adelante TD), es una de las últimas tres materias del ciclo profesional de la Licenciatura en Administración y optativa para las carreras Licenciatura en Sistemas de Información y Contador Público de la FCE de UBA.

Esta disciplina, que se nutre de la Economía Neoclásica, la Economía del Comportamiento, la Estadística, la Psicología Cognitiva, la Sociología y la Antropología, pretende desarrollar habilidades de reflexión crítica con un enfoque lógico-analítico en la evaluación de problemas y decisiones organizacionales complejos, en entornos altamente inciertos, proporcionando al administrador un modelo general y un abordaje metodológico a la problemática de la decisión.

Pero el ser humano muchas veces se autoengaña<sup>1</sup>, quedando atrapado por propios procesos cognitivos<sup>2</sup> inconscientes, que afectan su conducta y el correcto análisis de una decisión. (Bonatti et al., 2005). Es así, que TD también aporta un conjunto de técnicas de aplicación práctica concreta, para identificar la aparición de heurísticas y sesgos cognitivos (también conocidos como trampas mentales) que revelan una aparente irracionalidad del decisor enfrentado a la imprevisible vertiginosidad de los cambios que evidencian los mercados actuales.

Por su parte, el incesante avance tecnológico y un abordaje multidisciplinar (que abarca desde Ciencias Cognitivas, Biología y hasta la Neuropsicobioemoción), hacen posible el estudio del cerebro humano con una profundidad y rigor científicos, nunca imaginados. Y si bien los hallazgos y aportes distan de ser convergentes, se produce y avanza el conocimiento sobre la decisión humana, desde diferentes objetivos científicos.

---

<sup>1</sup> Por ejemplo, su percepción puede ser selectiva y prejuiciosa

<sup>2</sup> Que devienen en Sesgos, trampas o anomalías cognitivas

El aporte trascendente de la materia es transmitir al alumno un modelo general que lo asista como decisor, entrenándolo en la aplicación de herramientas que permitan una percepción lo más fiel posible a la realidad organizacional y de empresas, desde las competencias del futuro rol profesional. La particularidad que entraña TD, es que cada decisión es única. No hay fórmulas, recetas o reglas que puedan memorizarse para analizar un proceso decisorio incierto y complejo. El alto nivel de información que debe manejar el Administrador exige al alumno desarrollar la capacidad de evaluar en forma integral un problema muy rápidamente, pero sin perder calidad de análisis.

La mente humana apela a reglas heurísticas, a fórmulas que puedan replicarse para resolver problemas, porque es la forma en la que reduce desgaste energético. Esto es observable en el estudio de cualquier disciplina y se hace evidente en la resolución de cualquier ejercicio o problema decisorio. El alumno promedio intenta desde el primer día de clases, resolver un caso o ejercicio tal como lo hizo la última vez que se enfrentó a un problema similar.

Resulta entonces fundamental, aprender a identificar, analizar y resolver situaciones complejas con la mayor celeridad posible, en tanto como sostienen Bauman (2013), el próximo problema a resolver puede aparecer en lo inmediato y requerir nuevas soluciones cuya validez sea perecedera en el cortísimo plazo.

Estos objetivos de enseñanza exigen tiempo (personal y subjetivo) para aprehender los conceptos técnicos, integrarlos a conocimientos previos y aplicarlos en casos de organizaciones reales. Es decir, para garantizar aprendizaje efectivo es necesario que el alumno atraviese un proceso individual de desarrollo de habilidades de reflexión crítica, de integración y de autoconocimiento de sus fortalezas y debilidades como decisor.

Paradójicamente, aprender los contenidos que permitan desarrollar estas capacidades implica construir una búsqueda personal deliberada de autoconocimiento y de aplicación concreta de la metodología de TD en casos reales, donde el equipo docente acompaña y guía

el recorrido del alumno. Y esa construcción, demanda un tiempo que la naturaleza de la modalidad intensiva pareciera no favorecer.

En suma, el problema que se pretende analizar es si el diseño curricular y los recursos pedagógico-didácticos utilizados actualmente en el dictado intensivo, permite a la mayoría de los alumnos construir el tipo de proceso de aprendizaje señalado y ajustes e innovaciones debe introducir el equipo docente, para promover el mismo.

El aporte que se pretende realizar consiste en diseñar un dispositivo superador a la restricción temporal de la modalidad intensiva, elaborando una propuesta de estrategias y herramientas pedagógicas que puedan atenuarla, aplicando técnicas innovadoras y aprovechando las ventajas de la tecnología digital y móvil.

## **1.2.Objetivos**

### 1.2.1.General

Estudiar si el actual diseño curricular de TD para cursos de modalidad intensiva, promueve el aprendizaje apropiado y efectivo de sus contenidos en la mayoría de los alumnos, tomando como grupo de análisis los cursos intensivos de la Cátedra I, en el período febrero de 2013 a julio 2018, para proponer herramientas pedagógico-didácticas que resulten superadoras.

### 1.2.2. Específicos

1. Indagar qué tipo de cambios curriculares y de objetivos de enseñanza de TD sería necesario introducir, para promover un proceso de aprendizaje apropiado y efectivo en la modalidad bajo estudio.
2. Identificar qué recursos didácticos y pedagógicos resulta necesario introducir para facilitar el proceso de aprendizaje señalado.
3. Analizar si esta modalidad de cursado promueve un aprendizaje superficial y provisorio según postula el concepto de Educación líquida Baumaniana, sobre el tema “Trampas Mentales a la toma de decisiones”, en comparación con el tipo

de aprendizaje que la mayoría de los alumnos adquieren sobre el mismo, en un curso regular cuatrimestral

4. Explorar la visión de los alumnos respecto de la utilidad y nivel de aprendizaje obtenidos en esta modalidad de estudio.
5. Desarrollar una propuesta de herramientas pedagógico-didácticas que propicie el aprendizaje apropiado y efectivo de los contenidos de Teoría de la Decisión en cursos de modalidad intensiva.

### **1.3. Aspectos Metodológicos.**

Dado que el problema que se aborda en el presente es de interés desde antes del inicio de la especialización, ya existe información recolectada desde 2013. Oportunamente se diseñó y puso en práctica un programa de investigación-acción educativa, durante cinco años (2013-2018) sobre los cursos intensivos de verano e invierno dictados por quien suscribe. Tras someter a riguroso autoexamen la práctica cotidiana del equipo docente, se desarrolló una práctica pedagógica alternativa que se implementó como prueba piloto en el curso intensivo de julio 2018.

Para abordar el presente estudio, se trabajará **a modo de muestra** con dicha experiencia, para realizar ajustes a la propuesta curricular rediseñada, que se implementará durante los cursos intensivos de verano e invierno 2019-20.

Asimismo, se invitará a participar de esta investigación en el periodo mencionado, al otro curso intensivo que dicta la misma docente desde 2013.

Queda fuera del presente analizar la práctica de cursos intensivos dictados por docentes de la Cátedra II de TD de ECON-UBA.

Por otra parte, se analizarán todas las encuestas anónimas de opinión libre recopiladas desde 2013, para evaluar la visión de los alumnos sobre sugerencias de cambios en estrategias didáctico-pedagógicas.

### Medición de resultados evaluativos.

Los resultados evaluativos en esta investigación **serán** de vital importancia ya que se pretende demostrar que el actual diseño curricular de TD para la modalidad intensiva no promueve un aprendizaje apropiado y efectivo de la mayoría de los alumnos y que resulta imprescindible continuar introduciendo mejoras al diseño curricular de T para la modalidad intensiva, tal cual surge de la evidencia recolectada desde 2013.

Los resultados evaluativos de cada alumno se medirán en base a un “proceso de aprendizaje” y no a un “sistema de calificaciones”. En esta investigación la evaluación es una contribución para mejorar los aprendizajes de los alumnos y no una valoración numérica del conocimiento adquirido.

Para ello se realizarán evaluaciones semanales, se dispone de un sitio web específicamente diseñado, recursos de auto test de corrección automática, recursos digitales de comunicación desde redes sociales y WhatsApp. Se realizarán dinámicas individuales y grupales, con una posterior puesta en común, y se compartirán criterios para que los alumnos puedan autoevaluarse. Se han desarrollado dos encuestas cual-cuantitativa con preguntas semiestructuradas y abiertas, como instrumentos de recolección de datos, que se incluyen como ANEXO.

UNIDADES DE ANÁLISIS	INDICADORES
1. Características del curriculum tradicional	✓ Cantidad de temas ✓ Requerimiento de articulación con materias previas
2. Características del curriculum de modalidad intensiva	✓ Cantidad de temas ✓ Requerimiento de articulación con materias previas

<p><b>3. Herramientas de evaluación:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Examen escrito- teórico- practico</li> <li>✓ Test de lectura por tema</li> <li>✓ Trabajo práctico integrador</li> </ul>	<p>Niveles aprobados/desaprobados</p> <p>Niveles aprobados/desaprobados</p> <p>Creatividad- originalidad- pertinencia de herramientas aplicadas-</p>
<p>4. Perfil del alumno recursante</p>	<p>Nro. de veces que curso la materia</p> <p>Cantidad de materias que le faltan para recibirse</p> <p>Presentismo</p> <p>Participación- cumplimiento</p>
<p>5. Perfil del alumno que cursa por primera vez</p>	<p>Cantidad de materias que le faltan para recibirse</p> <p>Presentismo</p> <p>Participación- cumplimiento</p>
<p>6. Nivel de formación docente del equipo auxiliar</p>	<p>Experiencia docente</p> <p>Formación docente (cursos pedagógicos FCE_UBA, etc.)</p>

## 2.Marco teórico

### a. El Dictado de TD bajo Modalidad Intensiva

El desempeño de tareas para la Cátedra 1 de Teoría de la Decisión FCE – UBA, bajo la modalidad intensiva, se inició en 2013. Queda fuera del presente el análisis de las actuaciones de la Cátedra II.

A partir de las observaciones realizadas durante el período 2013-18, en el marco de un programa de investigación-acción educativa sobre los cursos intensivos de verano e invierno dictados por quien suscribe, se ha sometido la propia práctica docente a un exhaustivo autoexamen, a efectos de registrar las estrategias y el saber hacer pedagógicos, aplicados en el dictado de TD.

Se parte de la hipótesis principal, que el actual diseño curricular de TD para la modalidad bajo estudio, va en detrimento o contribuye escasamente, a la construcción de un proceso de aprendizaje apropiado y efectivo de la mayoría de los alumnos, debido a dos razones:

1. Se utiliza el mismo diseño curricular de un curso regular cuatrimestral para la modalidad intensiva de 5 semanas
2. La carga horaria intensiva de 4 días consecutivos de 3 hs cada clase, dificulta el proceso de la mayoría de los alumnos en términos de concentración, paciencia, y dedicación. Y fundamentalmente no permite la “decantación” de un tema de un día para otro. Máxime cuando en un mismo día se imparten dos y hasta 3 temas diferentes.

Se considera además, que la intensidad de la carga horaria y la velocidad con la que se imparten los contenidos, promueve en la mayoría de los alumnos la aplicación de técnicas de estudio de escasa profundidad de análisis (ej. Memorizar fórmulas), no favorece la integración de conceptos e imposibilita la puesta en práctica de la metodología de TD en casos reales del mercado, dado que no se puede realizar en 5 semanas, un trabajo integrador de consultoría de la envergadura del que se desarrolla en un curso regular. Esta actividad, es de central importancia para evaluar la comprensión y capacidad de aplicación de las herramientas de la materia.

El alto nivel de información que debe aprehenderse semanalmente, obliga a seguir un ritmo veloz que atenta contra la creación de secuencias narrativas, ordenadas, progresivas y se hace paulatinamente más dificultoso la integración de los temas (Bauman, 2013).

Y entonces se advierte una fragmentación que hace difícil pasar de los contenidos teóricos a su aplicación práctica. Porque esto debe realizarse de un día para otro. Si se tiene en cuenta que además más del 50 % de los alumnos que cursan el Ciclo Profesional trabajan, se entiende que no es fácticamente posible para la mayoría, ir a ritmo con el estudio.

Aparece aquí la idea que la educación ya no se inserta en una cultura de aprendizaje y acumulación, sino en una cultura del desapego, la discontinuidad y el olvido (Bauman, 2013). Esta mirada distópica, puede observarse desde 2013 en alumnos re-cursantes quienes, ante preguntas básicas sobre temas económicos, admiten no recordar conceptos centrales que hacen a la construcción del futuro rol profesional.

## **2.2. Estudiar Ciencias Económicas en un contexto de Educación Líquida Baumaniana**

Desde hace más de dos décadas es observable un deterioro generalizado en el nivel de comprensión, integración y análisis de contenidos en el nivel de Ciclo Profesional de las carreras de ECON- UBA.

En relación con el tema del presente, evidencia recopilada a partir de 2013, revela que la mayoría de los alumnos del mencionado ciclo, presentan profundas dificultades para integrar conocimientos previos de materias como Estadística para Administradores, Análisis Matemático, Costos y Contabilidad, lo cual afecta la comprensión de los primeros temas de TD. Asimismo, se observa en los últimos años una dificultad creciente, en el tratamiento de número negativos.

Por otra parte, cuesta cada vez más que los alumnos lean el material teórico con detenimiento y profundidad de análisis. Leen prólogos de libros, buscan en Internet resúmenes y cuadros sinópticos antes que leer la totalidad del material bibliográfico. Es frecuente la pregunta “¿hay que leer todo?”. Hay resistencia a leer y más aún, si es sobre papel. Como plantea Nadorowsky (2018), la mejora en el aprendizaje de la lectura requiere de libros, sí, pero también de un programa para que cada docente de cada nivel educativo trace un plan de

acción pedagógica que contemple la situación de su alumnado, los objetivos que pretende alcanzar y como habrá de evaluar las metas planteadas.

Y, lo más difícil, cada uno deberá poseer una metodología didáctica para ponerla en marcha adaptada en cada caso y contexto. No es suficiente saber de pedagogía para ser un docente exitoso en términos de Bain (2012), ni para lograr acompañar la construcción de un proceso de aprendizaje efectivo.

En este sentido, el saber pedagógico implica adaptar la teoría pedagógica a la actuación profesional, de acuerdo con las circunstancias particulares de la personalidad del docente y del contexto en el que actúa, aun cuando muchas veces se deba distanciar del discurso pedagógico oficial (Restrepo Gómez, 2004). Este saber hacer se construye desde un trabajo pedagógico cotidiano y transformador, de manera que responda en forma adecuada a las condiciones del medio, a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes y a la agenda sociocultural de estos últimos.

Es por ello, que se construye mediante la reflexión acerca de la propia práctica en acción, en su transformación permanente y en su relación con los componentes disciplinares que la determinan.

El profesional de Ciencias Económicas debe adquirir el conocimiento necesario para aplicar técnicas y prácticas metodológicas que optimicen la calidad de la decisión. Este tipo de saber valora y preserva lo perdurable. Pero el mundo tal y como lo conocieron las generaciones anteriores, se está desmembrando. Corre más de prisa cada día que pasa y, en tiempo real, el día a día se está volviendo más breve. Las antiguas certidumbres han desaparecido. En la Modernidad Líquida Baumaniana, lo meritorio parece ser la habilidad de sortear exitosamente un problema, logrando soluciones en forma rápida y económica, antes que profundizar las razones y causas de dichos problemas (Bauman, 2013). Porque no hay tiempo para ello.

Ser capaz de lograr un aprendizaje rápido y marginal, de corto alcance es un atributo valorado. Tanto como la habilidad de olvidar rápidamente para aprender nuevos conceptos. Cabe preguntarse, cuál es la valoración que los alumnos otorgan al tema.

Cualquiera sea el campo del conocimiento cuyo estudio se aborde, Litwin (2005) plantea que el docente debe llevar a los estudiantes de la mano, mostrarles el camino y acompañarlos, pero hay múltiples variables que atentan contra este proceso. A pesar de haber alcanzado un nivel de pensamiento formal, no todos los jóvenes que cursan un ciclo profesional cuentan con la misma capacidad intelectual, ni pueden – aun estudiando a diario - integrar contenidos de un día para otro. La mayoría trabaja. Llegan a clase cansados y con baja capacidad de concentración.

Estos aspectos se juegan como facilitadores u obstaculizadores personales, al momento de incorporar conceptos prácticos, técnicas y metodologías robustas que exigen resolver el pasaje de nociones intuitivas, más o menos desordenadas, a su tratamiento abstracto en un marco de relaciones teóricas (Coria, s/n).

La complejidad de los mercados actuales y la precarización laboral, exigen nuevas competencias profesionales a la hora de tomar decisiones. Desde sostener una lectura crítica de la realidad más allá de la inmediatez de la sobreinformación, pasando por conocer sobre las anomalías<sup>3</sup> de la decisión, además de ser capaz de enlazar comunidades laborales con diferentes afinidades (Gore, 2017), hasta lograr una correcta gestión de las propias emociones. Porque son estos los rasgos que van a caracterizar al management de la Modernidad Líquida.

Y son aún incipientes los intentos de implementar estrategias pedagógicas y recursos didácticos que se ajusten a estos requerimientos, acompañando al alumno en la apropiación de estos conceptos. No porque no existan o no se los conozca o no se los pueda diseñar y soportar desde Tics, sino porque aprehenderlos y lograr aprendizaje significativo sobre ellos requiere un insight, un tiempo de autoconocimiento y reflexión internos, un “dejarse

---

<sup>3</sup> Tema que desarrolla el Premio Nobel de Economía 2017 Richard Thaler

atravesar por los contenidos totalmente despojado de premura. Y es precisamente este rasgo el que caracteriza un curso intensivo: la inmediatez.

Cabe reflexionar, en cuál de las distinciones de niveles educativos que aporta Bateson y cita Bauman (Bauman, 2013) se instala la encrucijada planteada en la introducción, entre aprender lo máximo posible sin perder calidad académica en solo 5 semanas.

¿En el nivel de mera transferencia de información para ser memorizada? (Nivel 1), ¿En el Deuteroaprendizaje? (Nivel 2) donde prima el dominio de un marco cognitivo donde el alumno a futuro pueda abstraer o incorporar la información recibida. ¿O inexorablemente en el tercer nivel patológico de enseñar a desmembrar y volver a organizar el marco cognitivo predominante (Nivel 3) o bien desecharlo por completo?

Lo paradójico en este sentido, es que el Nivel 1 (caído en desuso hace años) ha cobrado una nueva vigencia: hoy día la memoria del sujeto se transfiere a dispositivos digitales/electrónicos; y el Nivel 3 (tradicionalmente indeseable) se está convirtiendo en norma en términos de procesos de aprendizaje y enseñanza. Es tal la vertiginosidad de los cambios, que la validez de muchos conocimientos es provisoria porque se obsoletiza rápidamente. Esto se observa en forma acentuada en muchos contenidos de la currícula de las carreras FCE-UBA (por ej. Aplicaciones informáticas que reemplazan procesos administrativos manuales, circuitos que desaparecen por introducción de robótica o inteligencia artificial, normas de calidad cambiantes, etc.)

La Modernidad Líquida Baumaniana, da cuenta de una civilización de excesos, redundancia, desperdicio, y eliminación de deshechos. Lo provisorio no solo se advierte en las herramientas, sino en la racionalidad instrumental que sostiene esta lógica. Según Kotter (1995) toda clase de conocimientos tienen un alcance de vida creíble más corto. Y no obstante la precariedad, en ninguna otra época se ha sentido de modo tan profundo la necesidad de elegir, ni la selección se ha convertido en algo tan consciente.

Al respecto se impone la reflexión sobre el formato intensivo. ¿Acentúa lo provisorio de la inmediatez en el nivel de carreras de grado?; en tanto promueve hábitos de estudio que “navegan superficialmente las olas del conocimiento, en vez de bucear sus causas y razones (Bauman, 2012). Este tipo de conocimiento no se asemeja a una franja de terreno dispuesta para el desplazamiento del docente y del alumno en un andar que se construye en conjunto atravesando las diferentes instancias que puedan surgir sobre la marcha, como postula Litwin (2005).

Sin embargo, para estar preparados a entrar al mercado laboral, los estudiantes necesitan instrucción, conocimientos prácticos, concretos y de inmediata aplicación. He ahí la paradoja que suscita la Educación Líquida. Pero para ser práctica, una enseñanza de calidad requiere propiciar y propagar la apertura de mente, el juicio crítico, la lectura reflexiva de la realidad.

TD se nutre de teorías economicistas, probabilísticas, matemáticas psicológicas y contenidos de neurociencias. En esta línea Coria (s/n), señala que, *si* consideramos que para la formalización del comportamiento económico se recurre habitualmente al instrumental matemático, esto introduce un grado de abstracción aún mayor en la enseñanza de la disciplina, observamos cierta ritualización en el uso del instrumental analítico y gráfico, que refuerza la dificultad precedente: se enseña (y aprende) el mecanismo de resolución a partir de ellos, pero se pierde la interpretación económica de los mismos. El alumno se enfrenta a contenidos de alto nivel de dificultad como modelos matemáticos, estadísticos, ecuaciones, análisis de funciones, aplicables a decisiones de única vez y debe articularlos con saberes previos que comúnmente no recuerda o lo que es más complejo de paliar, que es el hecho de no haber cursado materias que deberían ser requisito previo a Teoría de la Decisión. Ej. Administración Financiera. Y esto abre otro tema que excede al presente y es la urgente necesidad de revisar las correlatividades del Curriculum formal.

¿Cómo enseñar sobre decisiones financieras bajo riesgo, si el alumno no sabe lo que es un indicador financiero, una tasa interna de retorno o una tasa de descuento? Conceptos requeridos para comprender el concepto de riesgo que postula TD.

En las últimas décadas se observa que la mayoría de los alumnos de TD, busca certezas, fórmulas, algoritmos que le permitan reducir la complejidad de los contenidos, presenta dificultades para integrar críticamente enfoques diferentes y para exponer argumentos y expresarse verbalmente.

En suma, como plantea Mazzeo (2013) la persecución de un aprendizaje técnico-científico, olvidando el horizonte crítico, más amplio, más rico, que solo ofrece una educación clásica histórica y filosófica es incompleto e infructuoso. Insuficiente para dar respuesta a las problemáticas del mundo actual. Al igual que es estéril y peligroso, creer que uno domina el mundo entero gracias a Internet cuando no se tiene la habilidad suficiente para filtrar la información confiable, de la que no lo es.

La descripción expuesta, permite desarrollar una revisión profunda sobre la responsabilidad de la propia práctica y la reflexión sobre qué aspectos de esta redefinir en este contexto: es decir qué decisiones se deben tomar para facilitar el aprendizaje apropiado y efectivo del alumno en un curso intensivo de TD.

### **2.3. “Reflexión en acción” para abordar el problema**

La teoría pedagógica y el saber hacer pedagógico son concepciones diferentes; el saber pedagógico es individual antes que universal, y la investigación-acción pedagógica, (cualitativa) es un método eficaz para construir saber pedagógico por parte del docente (Restrepo Gómez, 2004).

El proceso de construcción de “saber hacer pedagógico” o saber educar bien, que se propone es una construcción subjetiva, implica la adaptación individual y del equipo de auxiliares, en tanto, se transforman la interacción vincular del equipo con los alumnos, con los saberes que se imparten y desde ya, con el devenir del proceso enseñanza-aprendizaje.

Esta transformación es a la vez, práctica e intelectual. Como sostiene Gallegos (1992), toda transformación intelectual es una reestructuración parcial o total de la organización de

saberes, desde la cual cada uno teje una trama de interrelaciones consigo mismo, con la naturaleza, la sociedad y los saberes que en ella hay disponibles. Es un acto creativo que atraviesa el cuerpo.

En Teoría de la Decisión se plantea que lo único que puede controlar un sujeto son sus propias acciones. Lo indelegable es entonces, identificar oportunidades de mejora y definir las estrategias para lograrlas. En este sentido Vezub (2018) plantea que no es posible enseñar siempre lo mismo, de igual manera y con independencia de las características del grupo de alumnos, de los años transcurridos o de los cambios curriculares.

En un curso intensivo, se deben esfuerzos por potenciar la enseñanza de los contenidos centrales de la materia con estrategias didácticas innovadoras, antes que dar relevancia exclusiva a introducir novedad en los temas. Las características del grupo imprimen un ritmo, si hay mayoría de recusantes puede o no ocurrir que temas complejos se recorran con mayor agilidad, pero cuando la mayoría del curso es de primera vez, hasta ha ocurrido que fuera necesario recortar temas ante la escasez de tiempo. Porque no se trata de “cumplir con el programa a cualquier costo”.

Es entonces necesario repensar el diseño curricular del curso intensivo, ya que no es posible asimilarlo a la que es posible dictar en un curso regular. ¿Pero cómo hacer eso posible?. Al planificar (modelo-secuencia-orden) el diseño didáctico de este tipo de curso cabe considerar la tecnología como una herramienta disponible con diversas finalidades, desde despertar el interés de la clase hasta desarrollar nuevas formas de reflexión crítica. Así de amplio el espectro.

Alliaud (2010) plantea que el proceso formativo se desarrolla en torno al oficio que concentra y orienta la formación para ser capaces de transmitir y acompañar al alumno en su propio proceso. Este desafío se inscribe dentro de un proyecto educativo-social que trasciende al sujeto e implica a toda una sociedad. En este sentido es imprescindible transmitir un mensaje con sentido para el otro. ¿Qué tipo de profesionales estamos acercando a una sociedad escindida por sus diferencias? ¿Profesionales que puedan integrar desde su propia formación?. Para seguir pensando.

La experiencia de dictar cursos intensivos, se recorre en relativa soledad. Dado que sólo hay dos docentes de una Cátedra de más de diez cursos, con esa responsabilidad en forma habitual, no se ha podido observar el acompañamiento de colegas compartiendo como “hacen lo que hacen”. En esta línea, Dubet (2012) sostiene que uno se forma, al formar parte de la vida de un grupo de trabajo, en el vínculo con otros que comparten un proceso de formación/ producción; y que para hacerlo se requieren mutuamente. Siguiendo a Schon (1992) vale resaltar que cada docente desde su particular visión del mundo (incluyendo ideología, creencias, formación, etc.) adopta una perspectiva desde la cual imparte y comparte los conocimientos de su materia. Por supuesto es el titular de cátedra quien imprime un color a la misma, y desde allí cada uno de los docentes despliega tonalidades, pero abordando los problemas desde la particular y subjetiva visión personal.

Por su parte, Lucarelli (2004) plantea que los docentes universitarios están frente a una situación paradójica que da cuenta de contradicciones de política institucional, donde aparece una representación social que los muestra como factor clave en el sostén de esas tradiciones de excelencia y, por tanto, en sujeto de las acciones tendientes al mejoramiento de la calidad educativa en el nivel; a la vez, sin que necesariamente cuente con una formación específica en el campo de la docencia, debiendo resolver en la práctica cotidiana, el desafío de construir estrategias adecuadas para afrontar las nuevas problemáticas sociales y las demandas, en términos de organización. De esta forma pone en evidencia la histórica (des)valorización del rol y la paradoja (tan acentuada en ciencias económicas) de alto know how técnico en profesionales que además enseñan y su escasa o nula formación pedagógica. En relación con los profesores auxiliares, la mayoría trabaja “ad-honorem”, algunos durante años, lo cual también es un factor desmotivante, mucho más si se les pide trabajar horas extra fuera del aula.

Finalmente, se observa cada vez mayor proporción de alumnos promediando su carrera, que cursan hasta 5 materias del ciclo profesional en modalidad intensiva, a distancia y/o virtual. ¿Este tipo de formación dará respuesta a las exigencias actuales del mercado laboral?. En esta instancia de la presente investigación, la presunción es negativa.

En suma, el proceso de investigación sobre la propia práctica docente utilizando el “Laboratorio del aula” desde 2013, ha implicado construir un proceso individual, donde el docente investiga a la vez que enseña; a efectos de implementar un plan de mejora de calidad en el dictado de modalidad intensiva de TD.

### **3.Diagnóstico**

#### **3.1. Ubicación de teoría de la decisión en el plan de estudios y descripción general de la asignatura.**

Teoría de la Decisión se ubica en el último tramo del ciclo profesional de las carreras de Ciencias Económicas de la UBA. Tiene una carga horaria semanal de 6 VH, durante un cuatrimestre regular de 18 semanas. Se imparte desde los años ´70 en modalidad presencial y desde 2013 en modalidad intensiva presencial de 5 semanas consecutivas, 4 días contiguos de 3 hs. Cada clase.

**Concepción pedagógica actual:** centrada en objetivos instructivos antes que formativos.

Estrategias didácticas tradicionales: Clases expositivas, estudio de casos, clases especiales de profesionales y empresarios, promoción de la lectura y apoyo para dudas y consultas, vía mail.

**Evaluación actual:** en curso regular, dos exámenes teórico-prácticos que se aprueban con nota 4. Una sola instancia de recuperación. La materia puede regularizarse con un examen final para los alumnos que obtuvieron notas 4 a 6.

En modalidad intensiva: un único examen teórico-práctico final, que se aprueba con nota 4. No hay instancia de recuperación ni de regularización.

#### **Organización curricular actual de TD para cursos regulares e intensivos**

El criterio tradicional ha sido la organización por disciplinas (básicamente Economía Neoclásica, Estadística, Matemáticas y en los últimos 10 años Economía del Comportamiento y algunos temas centrales de las llamadas Neurociencias); sin excluir totalmente experiencias de trabajo de campo.

## **Objetivo general de la enseñanza de TD**

Metodológicamente los objetivos son instructivos antes que formativos, no incorporan reflexiones y formación de valores históricos en el ámbito político, social, ideológico y profesional, en relación con el tema trampas y sesgos cognitivos en la decisión.

## **Didáctica aplicada**

Los cursos de Teoría de la Decisión tienen un fuerte desarrollo de ejercicios prácticos. Aún en las clases teóricas, se incluyen ejemplos de la vida real personal, profesional y organizacional, de distintos ámbitos de decisión (salud, justicia, ingeniería, etc.) para lograr una mayor amplitud de criterios y una más completa aplicación de la teoría a la realidad.

Los ejemplos y casos tratados van cobrando mayor complejidad en forma paulatina pero constante, para lograr un mayor entendimiento del modelo general y el abordaje de situaciones que llevarán a la explicación de métodos específicos que componen la teoría.

La metodología en general ha estado basada en las siguientes premisas básicas, que no son taxativas, sino indicativas:

- Exposiciones dialogadas con feed-back de los alumnos,
- Presentación de ejercicios prácticos con diferentes grados de complejidad, que son la base para la reflexión y discusión individual y grupal.,
- Casos fácticos de organizaciones reales: para que el alumno pueda relacionar su propia problemática, y así lograr la real comprensión del modelo. Situaciones paradigmáticas que indica la teoría como las más aptas para lograr la comprensión y el manejo total del modelo, brindando a los alumnos una metodología sistematizada y distintas herramientas para enfrentar situaciones problemáticas.
- Fomento de la lectura: lectura y análisis de profusa bibliografía, artículos, journals, papers, etc.
- Clases/Conferencias: Exposiciones de empresarios, profesionales exitosos que relaten a los alumnos sus propias experiencias a la hora de decidir.

- e) E-mail: \_envío de cronograma y material de estudio, y respuesta de consultas y dudas.

Inexorablemente, todos los cuatrimestres las quejas recurrentes de los alumnos, se centran en que los ejercicios y casos prácticos son insuficientes, y que los casos de los exámenes son diferentes a los ejercitados en clase.

Aquí es central volver a un punto ya comentado: cada decisión es única. Así el tema sea similar, parecido o “el mismo”, cada proceso decisorio es único y todo decisor cambia luego de la experiencia de decidir. No comprender esto, es en parte, lo que lleva a aplicar soluciones iguales para lo que el alumno percibe como decisiones similares (una trampa mental llamada anclaje o analogía).

**CUADRO 1: Ubicación de Teoría de la Decisión en el Plan de Estudios y descripción general de la asignatura.**

Ubicación en el plan de estudios	Carga horaria	Requisitos para Teoría de la Decisión
Último tramo del ciclo profesional de las Carreras de Ciencias Económicas de la UBA	<p>Semanal de 6VH, durante 1 cuatrimestre regular de 18 semanas. Se imparte desde los años 70 en forma presencial y desde 2013 en modalidad intensiva presencial de 5 semanas, 4 días contiguos de 3 hs.</p> <p>El diseño curricular y pedagógico utilizados son los mismos.</p>	<p>451 estadística para Administradores y ciclo matemático</p> <p>234-Sistemas Administrativos</p> <p>275-Tecnología de la Información.</p> <p>277 gestión y Costos</p> <p>247-Teoría Contable</p>
Estrategias didácticas Tradicionales	Clases expositivas, estudio de casos, clases especiales de profesionales y empresarios, promoción de la lectura y apoyo para dudas y consultas, vía mail.	
Concepción pedagógica	Centrada en objetivos instructivos, antes que formativos	
Evaluación	Formal: 1 examen escrito a fin del período, sin instancia de recuperación	

### **3.2. Modalidad de curso intensivo presencial para TD – Situaciones observadas**

En virtud del análisis retrospectivo de la experiencia de dictar TD desde 2013 en modalidad intensiva, realizado sobre Plan de clases, encuestas de alumnos, nivel de errores de los exámenes y actividades prácticas, surgen las observaciones que se detallan:

#### **Situaciones observadas**

##### **a. Dificultades de aprendizaje crecientes:**

- Problemas de análisis y comprensión de textos de naturaleza cuantitativa y técnica
- Falta de “Disponibilidad” (es decir de memoria de corto plazo) e integración de contenidos curriculares previos
- Deficiente manejo matemático, estadístico y de conceptos administrativos básicos
- Resistencia a leer bibliografía
- Deficiente discurso verbal
- Dificultades para realizar análisis comparativos críticos entre distintos autores/enfoques

TD no es una asignatura fácil de cursar tanto por sus exigencias teóricas como prácticas.

Una de las razones por las que es altamente compleja es que exige: reflexión crítica sobre un problema, comprensión de textos e integración de los contenidos previos. Cada caso, cada decisión es única. El alumno promedio suele buscar fórmulas, reglas heurísticas para arribar a una solución tipo, memorizar resoluciones y modelos a replicar.

**Ello es imposible en la asignatura y es una de las prácticas que lleva al error en las situaciones de examen.**

**b. Profundos cambios socioculturales que dan cuenta de nuevas necesidades educativas de los jóvenes**

Las nuevas generaciones, buscan acceder a la información abierta y libremente, son capaces de desaprender rápidamente y son competentes para crear redes de conocimiento horizontales, se comprometen con aquello que les genera sentido y tienen poca tolerancia a la frustración.

Es así, que la Didáctica requiere modificaciones, porque el nivel de conflictos en el aula y las respuestas empíricas y conceptuales a los problemas de la decisión, son diferentes y exigen una didáctica específica actualizada. Por ej. ¿Qué recursos contribuyen a atenuar los problemas de desconcentración del “alumno hiperconectado” en el aula? Cada alumno, tiene su propio “tiempo interno” para apropiarse de un contenido. Pero en grupos masivos, la restricción temporal tiene una incidencia negativa.

Es necesario seguir un ritmo parejo hasta la última clase, hay que leer y ejercitar temas técnicos de un día para otro, faltar a una clase o llegar tarde, puede implicar perder la explicación de más de un tema que es correlativo de los del día siguiente. Es decir, hay un trabajo personal fuera del aula, que implica compromiso, perseverancia y paciencia.

**c. Necesidad de nuevas habilidades docentes**

Para llevar a los estudiantes de la mano, mostrarles el camino y acompañarlos, en su proceso de aprendizaje. Pero en este recorrido, influyen entre otras variables el contexto, la propia experiencia subjetiva de los alumnos y su conocimiento previo. (Litwin, 2005). Por ej., motivar y concitar atención, respetar las diferencias de la multiculturalidad, integrar nuevas prácticas de comunicación digitales y dar respuesta al desafío de la "hiperconectividad" en clase, que promueve dispersión.

Es frecuente observar docentes de Económicas que no tienen formación pedagógica o que por una cuestión generacional presentan cierta resistencia a las TIC`s.

La formación y la actualización continuas debieran ser un requisito inexorable para que el plantel docente, pueda comunicarse e interactuar con los alumnos empáticamente

**d. Desde lo pedagógico el diseño curricular de TD, se centra en objetivos instructivos más que formativos**

Es imprescindible dar un giro hacia un currículum organizado por competencias, articulando los contenidos de la decisión con la praxis profesional. La integración adquiere un rol central en el conocimiento y en las estrategias educativas diseñadas, promoviendo la interacción y colocando al desarrollo del alumno en el centro del proceso. Es un desafío perseguir este propósito en 5 semanas.

**3.3. Consecuencias en la construcción del futuro rol profesional**

**a. Dificultad en la mayoría de los alumnos, para construir una lectura integrada de la realidad y emitir juicios críticos**

En este mundo globalizado, multicéntrico, multicultural, interconectado e interdependiente, lo que hagamos con la educación tiene importancia extrema para el futuro. Como sostiene Coria (s/n), las organizaciones no son inmutables, sino que están en perpetuo cambio, y por ello es necesario encontrar formas que permitan abarcarlo y explicarlo.

La dificultad para interpretar enunciados e integrar conceptos con contenidos de materias ya cursadas, afecta negativamente la forma en que un alto porcentaje de alumnos, modeliza un problema decisorio complejo e incierto.

Coria (s/n), señala que, si consideramos que para formalizar el comportamiento económico se recurre habitualmente al instrumental matemático, esto introduce un grado de abstracción aún mayor en la enseñanza de una disciplina, notándose cierta ritualización en el uso del instrumental analítico y gráfico. Se enseña (y aprende) el “mecanismo” de resolución a partir de ellos pero se pierde la interpretación económica de los hechos. Sorprendentemente el alumno promedio de Ciencias Económicas de la Universidad de Buenos Aires muestra dificultades significativas y crecientes en temas estructurales del curricular de las carreras: manejo de números negativos, de análisis matemático y aritmético, de pensamiento estadístico.

Asimismo, hay dificultad para integrar contenidos de materias anteriores, en general porque no los recuerdan. Ej. Temas de contabilidad o de costos. Todas estas cuestiones afectan la comprensión de los temas “cuantitativos de TD”, como Teoría de la Elección Racional, Economía Bayesiana y análisis de funciones.

Realidades y problemas complejos no pueden analizarse desde el paradigma de la simplicidad.

Como plantea Serres (2005), el cambio cultural producto de la 3ra revolución cognitiva, no solo cambio los contenidos culturales, sino que cambia nuestra manera de saber. La memoria, la imaginación y la razón (3 ejes del conocimiento humano para la filosofía tradicional) se han externalizado objetivamente. Y se gana en el orden inventivo y se pierde lo “formateado”, lo repetitivo. Esa posibilidad de reinventar es promisorio para las nuevas generaciones de alumnos.

**b.Dificultad en la mayoría de los alumnos, para entrenar el uso de herramientas robustas que alejan de la improvisación y el impulso emocional, al gestionar organizaciones.**

La temática de TD, implica necesariamente la aplicación práctica, en forma constante, sistemática y regular de todos los temas que la componen; con la necesidad de resolver el pasaje de nociones intuitivas, más o menos desordenadas, a su tratamiento abstracto en un marco de relaciones teóricas.” (Coria, s/n)

La transmisión de los conocimientos de TD no puede efectuarse en el marco de la definición teórica, sin su correlato de aplicación práctica en la vida diaria, ya sea en el ámbito de las organizaciones o del decisor individual. Esto es complejo de aplicar con la carga horaria del formato intensivo. Si el alumno no tiene integrados los conceptos básicos, es imposible que pueda construir procesos decisorios complejos y menos aún abordar un problema real de una organización del mercado.

Siguiendo a Díaz Barriga (2005), un tema a atender es el concepto de “innovación” educativa, evitando la compulsividad que puedan generar orientaciones insuficientes para promover el cambio que se busca o que se pretende en el currículum, sin generar un cambio significativo en las prácticas educativas. TD está en permanente construcción: decisiones usando big data, data mining, inteligencia artificial, son temas que deberían incluirse articuladas a las actuales exigencias del mercado laboral.

Trabajar el autoconocimiento de las trampas mentales del alumno al tomar decisiones, es una actividad que implica una reflexión, un insight que no se logra de un día para otro. Y la gestión de emociones es una de las competencias que el futuro administrador deberá entrenar para gestionar equipos de trabajo multidisciplinarios.

**c.Dificultad en la mayoría de los alumnos, para entrenar en el aula las nuevas competencias profesionales que necesita el administrador de la Modernidad Líquida Baumaniana.**

El futuro profesional necesitara entre otras, desarrollar habilidades para:

- Formar opiniones y juicios críticos fundados, más allá de la inmediatez de la sobreinformación
- Discriminar entre informaciones verosímiles e inverosímiles (evitar el infosmog)
- Ser capaz de enlazar comunidades laborales con diferentes afinidades, culturas y ubicación geográfica.
- Lograr una correcta gestión de las propias emociones.

Hoy no estamos formando futuros profesionales con ese tipo de perfil y el foco puesto en aprender “mecanismos” termina solapando la interpretación crítica de los hechos económicos. El alumno promedio busca certezas, formulas, algoritmos que le permitan reducir la complejidad de la decisión.

Son aún incipientes los intentos de implementar estrategias pedagógicas y recursos didácticos que se ajusten a estas nuevas competencias. No porque no existan o no se los

conozca o no se los pueda diseñar y soportar desde Tics, sino que lograr aprendizaje significativo sobre ellos requiere un insight, tiempo de autoconocimiento y reflexión internos que la carga horaria intensiva no facilita; y también exige un tiempo significativo adicional de apoyo fuera del aula, por parte del equipo docente.

La mayoría de los alumnos llegan a TD sin un nivel de autoconocimiento de sus fortalezas y debilidades como decisores. El decisor está sujeto a su razón, su emoción y sus sentimientos y esto exige revisarse y conocerse. Al efecto es posible introducir dinámicas vivenciales que permitan al alumno articular su autoconocimiento, la teoría y la práctica profesional. Dando también lugar a la intuición<sup>4</sup>. Por ellos es necesario que cada alumno se conozca, se autoevalúe y logre identificar sus propias trampas mentales.

**d.Desafío para el equipo docente de evitar un aprendizaje líquido, “rápido y marginal”, de corto alcance y olvidable fácilmente de los contenidos centrales de TD.**

Las nuevas generaciones presentan necesidades educativas diferentes, que los preparen para ingresar en mercados laborales globalizados y altamente exigentes. Hay un resurgimiento del paradigma del “aprender haciendo”, que pone énfasis en cómo se aprende y no en los contenidos. Como sostiene Moravec (2011), con el aprendizaje y la enseñanza colectiva y entre pares, hay responsabilidad de ayuda mutua para identificar con qué “elementos” se cuenta, en el camino hacia un desarrollo personal.

Para la Racionalidad Económica tradicional, la toma de decisiones con eficacia y eficiencia, requieren de un conocimiento “sólido”, para aplicar técnicas y prácticas metodológicas que optimicen la calidad de la decisión. Este tipo de saber valora y preserva lo perdurable. Pero en la Modernidad Líquida Baumaniana, lo meritorio parece ser la habilidad de navegar exitosamente entre un problema y otro logrando soluciones exitosas, antes que sumergirse en la profundidad de las razones y causas. Porque no hay tiempo para ello. Se valora la capacidad de lograr un aprendizaje rápido y marginal -de corto alcance-, tanto como la habilidad de olvidar rápidamente para aprender nuevos conceptos.

---

<sup>4</sup>Gigerenzer, G. (2008). *Decisiones instintivas: la inteligencia del inconsciente*. Buenos Aires, Argentina, Ariel.

La modalidad de curso intensivo en TD suscribe a esta lógica subyacente. Aprender rápido, conceptos de difícil aplicación, es un desafío para el alumno. A pesar de haber alcanzado un nivel de pensamiento formal, no todos los jóvenes que cursan un ciclo profesional cuentan con la misma capacidad intelectual, ni pueden – aun estudiando a diario - integrar contenidos de un día para otro.

Es responsabilidad del equipo docente, acompañar, orientar y guiar a los alumnos en la recopilación de los conceptos centrales que deben perdurar y cuales pueden “olvidarse” porque por ejemplo se trata de decisiones automatizadas, estructuradas o informatizadas.

En función de las observaciones identificadas y sus consecuencias en la construcción del futuro rol profesional, se ha definido diseñar una propuesta de mejora que se presenta a continuación.

#### **4.Propuesta de intervención y Plan de mejora**

##### **1) Síntesis del problema a resolver**

El problema bajo análisis se enfoca en establecer si el actual diseño curricular y los recursos pedagógico-didácticos utilizados en el dictado intensivo de TD, permite a la mayoría de los alumnos construir un proceso de aprendizaje apropiado y efectivo. Asimismo, este trabajo pretende identificar qué ajustes e innovaciones debe introducir el equipo docente, para promover el mismo.

Finalmente, el aporte que se pretende realizar consiste en diseñar un dispositivo superador a la restricción de inmediatez que presenta la modalidad intensiva, que puede promover una educación “liquida”, superficial y provisoria; elaborando una propuesta de estrategias y herramientas pedagógicas superadoras que aprovechen las ventajas de la tecnología digital y móvil.

## **2) Objetivos de la propuesta**

- Construir una práctica pedagógica alternativa apropiada y efectiva, para la modalidad de dictado intensivo de TD que permita desplegar un “saber hacer” al equipo docente y permita acompañar a los alumnos en la construcción de un proceso de aprendizaje autónomo y metacognitivo.
- Recopilar y sistematizar los resultados de esta investigación acción, para continuar aplicando las mejoras viables en la práctica docente de la Cátedra I.
- Registrar de manera sistemática y rigurosa, socializar y someter al debate del resto de la cátedra, las conclusiones a obtener.

## **3) Estrategias a implementar**

- Continuar con un programa de Investigación- acción participativa durante 2019-20 a efectos de implementar un plan de mejora de calidad validado por la titular de cátedra a mediano plazo.
- Continuar con la prueba piloto de plan de mejora de curriculum rediseñado para cursos intensivos de TD, durante 2019-20.

## **4) Descripción del procedimiento y actividades a desarrollar**

Se ha trabajado con una estrategia de Investigación- acción participativa desde 2013 al presente. A partir de la misma, y en el marco de la cursada de la presente especialización se ha efectuado una prueba piloto en el último curso intensivo de julio de 2018, implementando un plan de mejora preliminar, que se incluye a continuación:

En lo inmediato, se ha definido:

1. Continuar con un programa de Investigación acción participativa, implementando la propuesta desarrollada en el presente en los próximos cursos intensivos 2019 – 2020.

2. Continuar con la prueba piloto de rediseño curricular que se expone a continuación.
3. Convocar al segundo curso de la Cátedra I, a participar de la investigación señalada.

#### **4.1.PROPOSTA DE DISEÑO CURRICULAR PARA CURSOS INTENSIVOS DE TD**

El rediseño ha dado un giro hacia una organización **por competencias**, lo cual obliga a repensar la formación profesional como un proceso en que se producen vinculaciones interior-exterior, con la finalidad de formar profesionales que satisfagan las demandas del mercado laboral actual (Abate y Orellano, 2015)

Siguiendo a Perrenaud (2005), las competencias docentes relevantes son:

- ✓ Organizar y animar situaciones de aprendizaje;
- ✓ Manejar los avances de los aprendizajes;
- ✓ Involucrar a los alumnos en su aprendizaje y su trabajo;
- ✓ Trabajar en equipo;
- ✓ Utilizar nuevas tecnologías;
- ✓ Enfrentarse a los deberes y los dilemas éticos de la profesión
- ✓ Manejar su propia formación continua

Como plantea Ambros (2009), es vital a la hora de programar la unidad didáctica por competencias que el alumno perciba la funcionalidad y utilidad de la unidad de programación en articulación con los objetivos de la futura profesión. Es decir “que hay aquí para mí” y “cuál es el valor agregado que me aporta el tema”.

En simultáneo a la implementación de estos saberes es inevitable observar ciertas prácticas personales que constituyen el currículum oculto (Camilloni, 2001), ej. Explicar el concepto de objetivos perversos, doble moral de las organizaciones y prácticas corruptas, que no forman parte del currículum explícito., sobre casos concretos de la realidad nacional e internacional

## **PLANIFICACIÓN DE LA ENSEÑANZA: DEFINICIONES CONCEPTUALES CONSIDERADAS EN EL REDISEÑO**

- ✓ El desarrollo y la organización de las prácticas educativas en las sociedades contemporáneas suponen una complejidad de saberes, instituciones, especialidades de procesos; por eso no es extraño que existan diversas perspectivas para referirnos a ellas. (Gvirtz y Palamidessi , 2006)
- ✓ La programación propiamente dicha desarrolla los núcleos del plan y organiza la enseñanza. (Davini, 2008).
- ✓ Las variables consideradas en el rediseño son: Propósitos, Objetivos, Contenidos, Estrategias de enseñanza, Actividades de aprendizaje, Ambiente y Recursos. “su definición en la programación no es lineal, sino que es interdependiente; cada uno de los componentes incide o modifica a los otros. (Davini, 2008)
- ✓ Un programa de enseñarla no debe entenderse como algo fijo, sino como una previsión y una explicación de lo que se busca, comunicable, flexible y comprensible para todos (alumnos, padres, otros docentes) identificando motivos, propósitos y medios.” (Davini, 2008)
- ✓ El programa o planificación constituye siempre una representación anticipada de un proceso que puede preverse sólo en parte: la práctica presenta espacios de indeterminación (Schön, 1992),
- ✓ Hay situaciones y problemáticas emergentes que resulta imposible anticipar. Por eso, se trata siempre de una hipótesis de trabajo (Cols, S/N).

## **OBJETIVOS DE ENSEÑANZA DE TD**

Metodológicamente se han definido **objetivos formativos antes que instructivos**, incorporando reflexiones y formación de valores históricos en el ámbito político, social, ideológico y profesional de la realidad argentina, en relación con la psicología de la decisión.

### **GENERAL**

El objetivo general de TD es que los alumnos enfoquen en los procedimientos, en la reflexión lógico-analítica integrada al aspecto emocional del decisor, y no en los resultados o fórmulas cuantitativas memorizables para resolver problemas o decisiones inciertas y complejas de única vez.

### **OBJETIVOS ESPECIFICOS DE ENSEÑANZA**

- 1.Capacitar a los alumnos, en el manejo de una metodología sistematizada para resolver problemas y decisiones complejas, evitando caer en trampas mentales cognitivas
- 2.Capacitar a los alumnos en la aplicación de las técnicas y herramientas necesarias para tomar decisiones en entornos altamente inciertos y cambiantes
- 3.Proporcionar el conocimiento y las capacidades para el análisis y asesoramiento en cuestiones de decisiones estratégicas, políticas e inherentes al mundo empresarial, donde el decisor es otro sujeto con sus propios sesgos cognitivos
- 4.Promover la puesta en práctica y la aplicación de los conocimientos, habilidades y aptitudes adquiridos en las anteriores materias y en especial sobre la Psicología de la Decisión.
- 5.Desarrollar la capacidad análisis crítico, reflexivo, y el autoconocimiento para lograr una correcta gestión de emociones y sentimientos al tomar decisiones

## **PROGRAMACION DE LA ENSEÑANZA Y SU RELACION CON EL FUTURO PERFIL PROFESIONAL**

**Objetivos de aprendizaje: Están absolutamente orientados al futuro rol del profesional de Ciencias Económicas**

1. Aplicar el modelo de TD, en segmentos del quehacer administrativo y de negocios en general.
2. Analizar en forma crítica los fundamentos de la Psicología de la decisión y su aplicación a la realidad por parte de Directivos y ejecutivos de organizaciones.
3. Efectuar autocrítica sobre la propia “visión subjetiva de 1 problema” que puede sesgar una decisión

**Contenidos de enseñanza:** Comprenden saberes disciplinarios especializados, (Economía del Comportamiento, Neurociencias, etc.) específicos de la práctica profesional, desglosando el tipo de actividades, y los ámbitos y áreas de trabajo en que se llevan a cabo (Follari y Berruezo, 1981). TD fue concebida para asistir al administrador promedio, como praxiología de apoyo para la práctica profesional. en el mundo de los negocios, las organizaciones y en otras áreas de la vida real. Eso implica un difícil pero excitante ejercicio, de entender que un mundo complejo no se resuelve con fórmulas simples, ni “recetas memorizadas” replicables para nuevas situaciones a resolver.

### **DIDÁCTICA: CONSIDERACIONES APLICADAS EN EL REDISEÑO**

La **Didáctica ha cambiado** porque la naturaleza y el nivel de conflictos en el aula y el nivel de respuesta empíricas y conceptuales a los problemas que presenta la Realidad en el marco de la decisión humana, son diferentes.

- ✓ Se **inscribe en un contexto socio/histórico particular**. TD exige identificar, analizar y resolver situaciones complejas con la mayor rapidez posible, porque el próximo problema puede aparecer en lo inmediato y requerir nuevas soluciones cuya validez sea perecedera en el cortísimo plazo. (Bauman, 2012)
- ✓ El carácter prescriptivo – normativo de la Didáctica General cambia en los ´90, hacia un desarrollo más interpretativo – descriptivo, cuyo objeto de estudio sea lo que sucede en el aula en el momento en que se da el proceso de enseñanza – aprendizaje (Davini, 2008). **Este pasaje de lo normativo a lo descriptivo es coincidente con el desarrollo de TD como disciplina**. De la económica neoclásica (entre los ´40 y los ´70) a la economía del comportamiento (desde los ´70 hasta el presente).
- ✓ Presupone una identificación ideológica desde la verticalidad de la propia historia del docente, que propicia un recorte disciplinario personal. (Steiman, 2009). **Aquí, visión de Modernidad líquida Baumaniana.**
- ✓ **Teoría de la Decisión necesita una didáctica específica** que permita enlazar los contenidos de todas las materias de la carrera. Se decide en todo ámbito de la vida humana y organizacional. Por lo cual la asignatura exige integración y articulación de los contenidos. **El tema rediseñado que se incluye como ejemplo, podría aplicarse a cualquier situación de decisión bajo análisis de cualquier otra asignatura.**

Por otro lado, la visión didáctica definida tiene incidencia sobre la concepción acerca del conocimiento, el alumno y el perfil y rol del docente.

## **PEDAGOGÍA: CONSIDERACIONES APLICADAS EN EL REDISEÑO**

### **CONCEPCION SOBRE EL CONOCIMIENTO**

Se pretende otorgar un Contexto socio histórico de la experiencia para que el alumno se apropie de su diversidad, su realidad en contexto, enfatizando la importancia de poner al estudiante en una posición activa con relación a su profesión (González Rivero, 2008), El discurso pedagógico es utópico (instancia educativa imaginada superadora de una situación presente), los propósitos, fines o metas a alcanzar dan direccionalidad al proceso y sustentan las maneras de desempeñar las prácticas.

Desde el enfoque sociohistórico de Vigotsky y tomando a Ojalvo (2000) para la concepción del diseño se ha considerado:

- ✓ Apropiación de la experiencia acumulada mediante la actividad conjunta y social
- ✓ Importancia, para el desarrollo personal de la comunicación y la interacción social
- ✓ Lenguaje y cultura den sentido surgen a una elaboración conjunta entre significados y sentido.
- ✓ Conciencia del proceso y formación de un pensamiento teórico y abstracto.
- ✓ Diada cognitivo afectivo: que los significados adquieran un sentido personal que motive a la acción consecuente.
- ✓ Definición de objetivos formativos. incorporando reflexiones y formación de valores históricos en el ámbito político, social, ideológico y profesional de la realidad argentina
- ✓ Integración como rol central en el conocimiento y en estrategias educativas, colocando al sujeto y su desarrollo en el centro del proceso.

### **CONCEPCION SOBRE EL PERFIL Y EL ROL DOCENTE**

Cada docente desde su particular visión del mundo (incluyendo ideología, creencias, formación, etc.) adopta una perspectiva desde la cual imparte y comparte los conocimientos de su materia (Schon, 1997).

Desde su práctica

- ✓ Facilitar que el estudiante asuma una posición activa con relación a los contenidos y actividades a realizar.
- ✓ Movilizar al educando hacia sus objetivos para que pueda reconocer sus transformaciones y la de sus pares.
- ✓ Garantizar espacios donde se formen valores a partir de la meditación y la interpretación del lugar que el joven ocupa en el sistema de relaciones de su entorno.
- ✓ Acompañar un proceso de reflexión, de insight, para el desarrollo personal del educando para que sea consciente de sus cambios y del de sus pares.
- ✓ Pasar del nivel de “Saber Hacer” (conocimiento en la acción) al de “Reflexión en y durante la acción” (reflexiones y decisiones durante la clase) en un interjuego entre racionalidad (conocimiento) y emoción. (Schon, 1997)
- ✓ Promover su experiencia a partir de una mirada crítica en retrospectiva a efectos de detectar las oportunidades de mejora en su práctica. antes y después de la clase.
- ✓ Diseñar, estructurar, y animar actividades que propicien situaciones didácticas”, que den un significado a “aprender a aprender”, desarrollando un saber adecuado. y contextualizado.

Se rescata el concepto de Bain (2007), quien sostiene que más que ninguna otra cosa, los mejores profesores intentan crear un entorno para el aprendizaje crítico «natural», a partir del cual los estudiantes aprendan a pensar críticamente, a razonar a partir de las evidencias, a examinar la calidad de sus razonamientos utilizando una variedad de estándares intelectuales, a hacer mejoras mientras piensan y a plantear preguntas (probatorias y perspicaces) porque las preguntas contribuyen a ayudan a construir conocimiento en el intento por responderlas.

## CONCEPCION SOBRE EL PERFIL DEL ALUMNO

A nivel curricular se garantiza la concepción de **un sujeto activo** que desarrolle una orientación hacia los objetivos profesionales en su sentido amplio.

- ✓ Situado en una posición activa con relación a los contenidos de la psicología de la decisión y su correlato en la praxis profesional.
- ✓ Capaz de una lectura crítica de la realidad a través de la reflexión que le permita desarrollar conciencia de sus propios valores y objetivos con respecto a su futura carrera.
- ✓ Capaz de elaborar significado y sentido en forma conjunta con sus pares
- ✓ Capaz de movilizar las vivencias que surgen en la interacción y las vinculadas a experiencias individuales, entendiendo que se espera de su rol profesional.

Estas habilidades requieren preparación no solo para las actividades que se proponen, sino que para apropiarse de su rol el estudiante debe entender que es “desarrollo propio”, a que se le llama aprendizaje y el que significa lograr un mutuo enriquecimiento en el proceso vincular con sus pares.

### **ROL DE LA EVALUACIÓN EN EL REDISEÑO DESDE EL FORMATO TALLER**

Se aplicará la estructura de taller (bajo sus formas de integración y formativo), como momento de recapitulación y evaluación del acontecer del curso en el periodo intensivo. El formato taller es aplicable integrando los planos cognoscitivo- afectivo del alumno, para que desarrolle la capacidad de comprensión mediante la práctica reflexiva, acerca de lo que aprendió. Esta organizado sobre altas exigencias de trabajo grupal desde la primera clase; y sus resultados serán integrados progresivamente para mantener la continuidad del proceso formativo.

En el caso del taller de integración se dará la forma de coloquio de 3 hs. cómo momento evaluativo. No se incluye en el rediseño que se anexa como ejemplo, porque está previsto para todos los contenidos, la semana previa al examen final del curso intensivo. Dicho examen escrito teórico-práctico, es la única herramienta de evaluación formal que concibe el actual programa de la materia. La calificación es numérica un 4 corresponde a 55/100 puntos, y no se admite una instancia de recuperación.

El rediseño incorpora a la clase un esquema aproximado a un taller formativo, por cuanto trabaja dinámicas con las que es posible situar al alumno en una posición activa y reflexiva. Pensadas para su autovaloración, la incorporación de vivencias y experiencias de vida de los jóvenes reinterpretadas o meditadas; para darles un sentido más personal en cada caso (diada cognitivo-afectiva). De Freire (2011), se rescata la idea que la tarea educativa se sustenta en que tanto educador como educando, saben y aprenden a la vez que enseñan. La enseñanza se entiende como una actividad problematizadora, crítica e investigativa. La relación educativa es una relación de diálogo y de apertura, basada en la autonomía y la libertad tanto del educador como de los educandos.

Asimismo, el formato de taller se orienta a estas condiciones de sujeto activo y reflexivo (Perkins, 2009): Fuerte motivación asociada a actividades que “hacen sentido” al alumno. El “que hay aquí para mí”. Instrucciones claras, para detectar los puntos de confusión e incertidumbre a fin de clarificarlos y la práctica reflexiva consiste en ejercitar las mismas actividades que uno busca desarrollar. En cuanto a la realimentación informativa, que debe ser clara, presenta la dificultad de que el currículum del tema es profuso y complejo, el número de alumnos suele ser alto en un intensivo y en consecuencia la restricción temporal, nuevamente, se convierte en un obstaculizador para una devolución diaria, personalizada.

En suma, en términos evaluativos se ha incorporado a la evaluación formal, una **evaluación por proceso**, donde desde la primera clase se pueda medir a través de las actividades presenciales y virtuales, la participación, el nivel de compromiso, la actitud proactiva, la apropiación del propio proceso y el nivel de cumplimiento de cada alumno. La clase ejemplo que se incluye en anexo II, incluye dicha medición procesual.

## USO DE LA TECNOLOGÍA: CONSIDERACIONES APLICADAS EN EL REDISEÑO

*¿Usamos la tecnología como premio o como castigo? (Litwin, 2005)*

Se ha implementado un acompañamiento virtual, a través de diferentes plataformas e integrado a redes sociales (desde un currículum no explicitado porque por ej. La catedra no permite informar notas vía mail). Al planificar (modelo-secuencia-orden) el diseño didáctico de un curso intensivo contemplo la tecnología fuera de la dicotomía que plantea Litwin, sino como una **herramienta disponible con diversas finalidades, tales como:**

- ✓ Integrar la tecnología de comunicación móvil, en vez de prohibirla
- ✓ (ej. videos o búsqueda de información relevante al tema del día).
- ✓ Facilitar el desarrollo de la comprensión, por ejemplo, apelando a imágenes potentes o a recursos multimedia.
- ✓ Promover la reflexión y el análisis crítico, al acceder a puntos de vista diferentes sobre un mismo contenido
- ✓ Generar Co-construcción en la aprehensión y comprensión de contenidos. Hoy día el alumno consulta online la información que está recibiendo y en ocasiones plantea desacuerdos o discute ciertas ideas del docente

Sostener la atención del alumno Millennials es un desafío. En un curso de 3 hs, es casi imposible lograr que no usen sus dispositivos móviles. Se incluye entonces, el uso del celular durante las clases con alguna dinámica con videos o búsqueda de información relevante al tema del día. O bien alguna actividad lúdica para despertar interés y concitar atención, lo cual también me permite monitorear cambios al plan de clase del día o los subsiguientes.

Serres (2005) plantea que en esta 3ra. Revolución Cognitiva, donde la diada soporte-mensaje esta externalizada, el mayor desafío que presentan las nuevas tecnologías es el desarrollo de nuestra inteligencia en la producción intelectual, en vez de repetir viejos hábitos de aprendizaje. El docente puede trabajar desde una “presunción de competencia” dado que el alumno tiene la información disponible antes de las clases.

**Las nuevas tecnologías nos han condenado a ser inteligentes, sostiene el filósofo francés y eso es excitante para las nuevas generaciones.**

**5) Acciones previstas para la evaluación de la intervención.**

Se pretende validar la efectividad de la práctica alternativa o reconstruida, registrando en un Diario de Campo o Registro de Clase – se incluye un Anexo IV a modo de ejemplo-, la información que permita monitorear el grado de avance de la propuesta, observando el acontecer en el aula presencial y virtual, sobre la práctica instructiva y formativa.

Se pretende aplicar indicadores subjetivos y objetivos de efectividad de la práctica. En esta tarea evaluadora se medirá el nivel de satisfacción personal del equipo docente, frente al cambio y la visión de los estudiantes ante las nuevas estrategias didácticas y formativas.

Se incluyen como anexo encuesta utilizada en curso intensivo de invierno julio 2018.

Por otra parte, se observarán las variaciones medibles y cuantificables en relación con el rendimiento académico de los alumnos, registrando el % de desaprobados y de ausentes, indagando sobre indicios sostenidos de mejoramiento de la comprensión de los estudiantes. Asimismo, se comparará la participación de estos, respecto a la que se observaba antes de introducir cambios, de ser factible se incluirán indicadores que permitan comparar la efectividad de los cambios introducidos en la práctica.

## 5. Conclusiones

En virtud de la información expuesta y analizada en el presente, cabe concluir que se ha logrado identificar la necesidad de introducir modificaciones al actual diseño curricular que se aplica en el dictado de TD en la modalidad intensiva, a efectos de promover el aprendizaje apropiado y efectivo de los alumnos.

Se ha concentrado el esfuerzo, en diseñar un dispositivo superador a la restricción de inmediatez que presenta la modalidad intensiva, atenuando los efectos de una educación “liquida”, superficial y provisoria; al elaborar una propuesta de estrategias y herramientas pedagógicas superadoras que aprovechan las ventajas de la tecnología digital y móvil.

En relación con el logro de los objetivos planteados inicialmente cabe señalar que:

1. Los cambios curriculares y de objetivos de enseñanza de TD introducidos en la prueba piloto de julio 2018, dan señales positivas de profundizar en esa línea. La introducción de nuevos recursos didácticos y pedagógicos ha permitido mejorar la comprensión de los temas. Esto surge del análisis cualitativo de encuestas de alumnos. Aún no hay evidencia medible en términos cuantitativos, analizando nivel de aprobados y desaprobados. Se estima que para 2020, esta medición será factible.
2. Se han recogido las sugerencias de alumnos y equipo docente, para seguir mejorando la propuesta piloto.

En términos de limitaciones del estudio es posible afirmar que:

1. Aún no hay evidencia suficiente que permita afirmar que el rediseño piloto, contempla las modificaciones necesarias y suficientes, para atenuar las consecuencias negativas de un aprendizaje superficial y provisorio y líquido, en comparación con el tipo de aprendizaje que la mayoría de los alumnos

adquieren, en un curso regular cuatrimestral. Este punto queda pendiente de análisis.

2. Aún no hay evidencia suficiente para emitir conclusiones sobre la visión de los alumnos respecto de la utilidad y nivel de aprendizaje obtenidos en la modalidad de estudio intensiva.

En relación con estos dos aspectos, se cree que, a fines de 2020, se contara con la información suficiente para emitir conclusiones al respecto.

Retomando la propuesta de rediseño curricular, cabe señalar que su desarrollo implicó un diálogo permanente entre teoría y práctica, incluyendo el ámbito disciplinar y el pedagógico.

En el primer ámbito, se ha contemplado el conocimiento declarativo y específico de los contenidos de TD y el conocimiento estratégico o procedimental, relacionado con el método propio del saber respectivo y las prácticas de producción de dicho saber (ej.: taller de autoconocimiento de trampas mentales, trabajo de consultoría ajustado).

Desde lo pedagógico, se procuró investigar y construir una propuesta que profundice en el “saber hacer” del equipo docente, para lograr apropiación no solo del saber disciplinar de TD (enseñar), sino también del “saber hacer” que permita a los alumnos interiorizar actitudes y valores propios del perfil profesional (formar).

Este saber pedagógico, exigió contextualizar el problema, con una mirada concreta en un momento y espacio dados, lo cual que permitió diseñar estrategias didácticas que ejercitan competencias apropiadas para el desarrollo efectivo de la enseñanza y la formación.

En este diálogo constante, se introdujeron adaptaciones, que se cree permitirán extraer un saber pedagógico apropiado, efectivo, una práctica que sistematizada y socializada eventualmente hará posible, enriquecer la misma teoría de TD. En el ejemplo de clase rediseñada que se presenta, el tema elegido, ha sido desarrollado por literatura extranjera,

con escasa producción argentina, por lo cual se ha adaptado a las características de la cultura local.

De esta forma, del hacer empírico es posible realizar un pasaje a una práctica reflexiva, registrada en forma rigurosa, con miras a continuar reflexionándola y transformándola en el marco de la misma acción.

Atreverse a proponer una adaptación y reconstrucción del currículo y de la práctica pedagógica, de una materia compleja del Ciclo Profesional, convierte al docente en investigador. Como sostiene, Stenhouse (1998), el desarrollo del currículo debería tratarse como investigación educativa. Quien desarrolla un currículo debe ser un investigador que parta de un problema y no de una solución. Y al mismo tiempo esta reconstrucción exige al docente, alejarse del discurso pedagógico formal a través de la “reflexión en la acción” o conversación reflexiva con la situación problemática (Schön, 1987) lo cual le permite construir saber pedagógico, ser autocrítico y transformador acorde a las necesidades del contexto.

Como sostiene Gunmundsdottir (1998), la enseñanza es una actividad interpretativa y reflexiva, a partir de la cual, el docente otorga vida al currículo con sus valores, sentido y teorías pedagógicas.

En este proceso de reflexión y transformación continua de la práctica, la estrategia de investigación-acción pedagógica desarrollada desde 2013, permitió poner de relieve el proyecto (problema analizado a transformar), recoger datos de la situación; planificar e implementar un plan piloto de mejoras y acciones renovadoras y realizar las primeras evaluaciones de efectividad de estas acciones, en el curso julio 2018.

Este ejercicio reflexivo, implicó deconstruir la propia práctica, en busca de un saber hacer acorde con la realidad actual y con las expectativas y problemáticas que los estudiantes experimentan, adaptadas a su contexto sociocultural,

Hizo posible, analizar las propias fortalezas y debilidades del equipo docente, información indispensable para introducir acciones innovadoras, que pusieron a dialogar una vez más, la teoría y la práctica, en una experiencia subjetiva, individual y funcional al saber práctico. Dado que se ha definido continuar con una prueba piloto, quedan pendientes los ajustes que surjan de la próxima fase de implementación y prueba.

Finalmente, se pretende continuar con el registro sistemático en un diario de campo (Anexo), para continuar recopilando información que permita ajustar la propuesta.

En el Mundo Líquido Baumaniano, se detenta una única solidez: la voluntad individual.

Apropiarse del propio proceso de aprendizaje, es una elección que implica perseverancia, compromiso y vocación por convertirse en un profesional que pueda incluirse en un mundo volátil e incierto, donde el mercado laboral es cada vez más exigente.

También es personal, la responsabilidad formar jóvenes capaces de sostener una ética profesional a partir de la cual puedan discernir que la tecnología es una herramienta, un medio y no un fin en sí mismo. Los nativos digitales definitivamente desplegarán nuevas habilidades cognitivas aun no exploradas, que a su vez impactarán en las formas de enseñar-aprender a partir de experiencias significativas.

Aprehender y lograr aprendizaje significativo sobre TD, requiere un insight, un tiempo de autoconocimiento y reflexión internos, un “dejarse atravesar el cuerpo por los contenidos”<sup>5</sup> totalmente despojado de premura.

Y no obstante la precariedad de la Educación Líquida, en ninguna otra época se ha sentido de modo tan profundo la necesidad de elegir, ni la selección se ha convertido en algo tan consciente. Para estar preparados a entrar al mercado laboral, los jóvenes necesitan instrucción, conocimientos prácticos, concretos y de inmediata aplicación.

---

<sup>5</sup> El entrecomillado es propio.

Pero para ser práctica, una enseñanza de calidad requiere propiciar y propagar la apertura de mente, el juicio crítico, la lectura reflexiva de la realidad. Un desafío este logro en forma intensiva.

El proceso formativo se desarrolla en torno al oficio que concentra y orienta la formación para ser capaces de transmitir y acompañar al alumno en su propio proceso. Este desafío se inscribe dentro de un proyecto educativo- social que trasciende al sujeto e implica a toda una sociedad.

Releer estas ideas, ha permitido una crítica personal profunda sobre el rol y la reflexión sobre qué aspectos de la propia práctica docente redefinir. Decisión es sinónimo de acción. Lo indelegable es entonces, revisarse.

Desde un nivel metacognitivo... releerse, es repensarse e instrumentarse para dar lo mejor de uno, a cada grupo, en cada cursada.

Pasión por el conocimiento y vocación docente, son nutrientes esenciales de la automotivación. Pero haber recorrido estos dos años de especialización, es una decisión personal que ha renovado la energía, para continuar construyendo el sagrado oficio docente. Muchas Gracias...

## 6. Referencias bibliográficas

- Abate, S. y Orellano, V. (2015). *Diseño del curriculum universitario por competencias*. Buenos Aires, Argentina. Universidad Nacional de la Plata.
- Alliaud, A. (2010). *Experiencia, saber y formación*. Buenos Aires, Argentina. Revista de Educación.
- Ambros, A. (2009). *La programación de unidades didácticas por competencias*. Barcelona, España. Aula de Innovación Educativa N° 180.
- Anjovich, R. y Mora, S. (2010). *Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer del aula*. Buenos Aires, Argentina. Aique Grupo editor.
- Arnold, R. (2010). *Desarrollo de competencias sistémico*. Bonn, Alemania. InWent.
- Bain, K. (2007). *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. Capítulos 4, 5 y 7. Valencia, España. Publicaciones de la Universidad de Valencia.
- Bauman Z. (2013). *Sobre la educación en un mundo líquido. Conversaciones con Ricardo Mazzeo*. Buenos Aires, Argentina, Paidós.
- Camilloni, A. et al (1996). *Corrientes didácticas contemporáneas*. Buenos Aires, Argentina. Paidós.
- Camilloni, A. (2007). *El saber didáctico*. Buenos Aires, Argentina. Paidós
- Camilloni, A. (2001), *Modalidades y proyectos de cambio curricular*, Buenos Aires. Argentina, Facultad de Medicina de la Universidad de Buenos Aires.
- Cobo Romani, C. y Moravec, J. (2011). *Aprendizaje Invisible. Hacia una nueva ecología de la educación*. Colección Transmedia XXI. Barcelona, España. Laboratorio de Mitjans Interactius. Publicacions i Edicions de la Universitat de Barcelona.
- Cols, E. (n/a). *Programación de la enseñanza*. Buenos Aires, Argentina, Facultad de Filosofía y Letras.
- Davini, M. (2008). *Didáctica general para maestros y profesores*. Buenos Aires, Argentina, Santillana.
- Davini, M. (2015). *La formación en la práctica docente*. Buenos Aires, Argentina, Paidós.
- Díaz Barriga, Á. (2005). *El enfoque de competencias en la educación. ¿Una alternativa o un disfraz de cambio?*. Ciudad de México, México. Perfiles Educativos.
- Díaz Barriga, Á. (2005), *El profesor de educación superior frente a las demandas de los nuevos debates educativos*. Ciudad de México, México. Perfiles educativos.

- Dubet, F. (2012). *La escuela de las oportunidades: Que es una escuela justa*. Buenos Aires, Argentina. Gedisa.
- Follari, R. y Berruezo, J. (1981). *Criterios e instrumentos para la revisión de planes de estudios*. México. CEE.
- Freire, P., (2011), *Pedagogía liberadora*. Madrid, España. Los libros de las cataratas
- Gallego, R. (1998). *Saber pedagógico, una visión alternativa*, Bogotá, Colombia. Cooperativa Editorial Magisterio.
- Gardner, H. (2011), *Inteligencias múltiples: la teoría en la práctica*. Barcelona, España. Paidós Ibérica.
- Gigerenzer, G. (2008). *Decisiones instintivas: la inteligencia del inconsciente*. Buenos Aires, Argentina. Ariel.
- Gunmundsdottir, S. (1998). “La naturaleza narrativa del saber pedagógico sobre los contenidos”. En: McEwan, H., y Keran, E. La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación, Buenos Aires, Argentina. Amorrortu, pp. 56-58. 5.
- Gvirtz, S. y Palamidessi, M., (2006). *El ABC de la tarea docente: currículum y enseñanza*, Buenos Aires. Argentina. Aique.
- Kotter J. (1995). *The new rules*. Nueva York, Estados Unidos. Dutton, p.159.
- Litwin, E. (2006). *Curriculum Universitario. Debates y Perspectivas*. Conferencia en la Facultad de Farmacia y Bioquímica de la Universidad de Buenos Aires.
- Litwin, E. (2005). *De caminos, puentes y atajos: el lugar de la tecnología en la enseñanza*. Buenos Aires: Conferencia Inaugural II Congreso Iberoamericano de Educación y Nuevas Tecnologías.
- Nadorowsky, M. (2018). *El colapso de la educación*. Buenos Aires, Argentina. Paidós
- Palamidessi, M., (2006). *El ABC de la tarea docente*. Buenos Aires, Argentina. Aique.
- Perkins, D. (2009), *La escuela inteligente. Del adiestramiento de la memoria a la educación de la mente*, Buenos Aires, Argentina. Gedisa
- Perrenoud, P. (2005). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona, España. Educatio.
- Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos*. Barcelona, España. Paidós.
- Steiman, J. (2004). *¿Qué debatimos hoy en la didáctica? Las prácticas de enseñanza en la educación superior*. Buenos Aires, Argentina. Colección Cuadernos de Cátedra, UNSAM, Baudino Ediciones

Stenhouse, L. (1998). *La investigación como base de la enseñanza*, Madrid, España. Ediciones Morata.

Stenhouse, L. (1998). *Investigación y desarrollo del currículo*, Madrid, España. Ediciones Morata

Thaler, R. (2017). *La psicología Económica. El encuentro entre la economía y la psicología y sus implicaciones para los individuos*. Buenos Aires, Argentina. Deusto.

Vigotsky, L. (2010), *Pensamiento y Lenguaje*. Buenos Aires, Argentina. Paidós.

Wasserman, S. (1994). *El estudio de casos como método de enseñanza*. Buenos Aires, Argentina. Amorrortu Editores.

### **Referencias de revistas**

Restrepo, B. (2004) *La investigación acción educativa y la construcción de saber pedagógico*, Universidad de la Sabana Revista Educación y Educadores Número 7.

González Rivero, B. (2008) *Talleres curriculares basados en el enfoque histórico cultural. Centro para el Perfeccionamiento de la Educación Superior*, Universidad de La Habana, Cuba. Revista Iberoamericana de Educación ISSN: 1681-5653

Guitart, M. (2011) *Los diez principios de la psicología histórico-cultural*. Fundamentos en Humanidades Universidad Nacional de San Luis – Argentina Año XI – Número II (22/2010) 45/60 pp

### **Referencias de páginas web**

Cánovas Marmo, C. (2009). *Vigotsky y Freire dialogan a través de los Participantes de una comunidad virtual Latinoamericana de convivencia escolar*. 15/09/2018, Revista Electrónica publicada por el Instituto de Investigación en Educación Universidad de Costa Rica. 15/09/2018, Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/447/44713052011.pdf>

Coria, A. y Pensa Dalpe, D. (2002), *Algunos problemas para la enseñanza de las Ciencias Económicas*. 15/09/2018, Facultad de Ciencias Económicas Universidad Nacional de Córdoba – Argentina Recuperado de: [http://virtual.economicas.uba.ar/posgrado/pluginfile.php/5087/mod\\_resource/content/1/Muga.pdf](http://virtual.economicas.uba.ar/posgrado/pluginfile.php/5087/mod_resource/content/1/Muga.pdf).

Lucarelli, E. (2003) Aula Universitaria y crisis: Las prácticas innovadoras universitarias en el mejoramiento de la calidad de la educación. 14/09/2018, Universidad Nacional de Mar del Plata. Recuperado de:

<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/116296/LUCARELLI.pdf?sequence=1>

Vezub, L. (2015). Hacia una pedagogía del desarrollo profesional docente modelos de formación continua y necesidades formativas de los profesores. Consultado: 14/07/2018, Universidad de Buenos Aires. Recuperado de:

<https://revistas.ucu.edu.uy/index.php/paginasdeeducacion/article/view/535>

### **Referencias audiovisuales**

Citep UBA (Productor). (2012) noviembre 08. Lipsman, M.: La evaluación de aprendizajes mediada por Tic [Video file]. Consultado: 24/03/2018. Recuperado de

<https://www.youtube.com/watch?v=5T92omFqjGc>

Serres, M. (2015) Las nuevas tecnologías, revolución cultural y cognitiva. Consultado:

14/09/2018. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=8qh44YFczt0>

## **7. Anexos**

### **Anexo I: Ejemplo de plan de clase sobre el tema “Trampas mentales en la toma de decisiones”**

Se expone la planificación propuesta sobre un tema central de TD “Trampas y sesgos cognitivos en la decisión”. En la primera columna se describe la secuencia de la clase y en la segunda la justificación de cada paso con la respectiva cita de autor, en la que se apoya el diseño de clase.

#### **ANEXO II: PLANIFICACIÓN DE CLASE PARA MODALIDAD INTENSIVA**

#### **ASIGNATURA 457 TEORIA DE LA DECISION / PLAN 1997 - CICLO PROFESIONAL**

#### **MODALIDAD INTENSIVA 5 SEMANA – 4 CLASES SEMANALES DE 3HS.**

#### **1. Título de la Clase: TRAMPAS y SESGOS MENTALES EN LA TOMA DE DECISIONES (clase nro. 2)**

**Tema: Fundamentación del surgimiento y detección de sesgos cognitivos (trampas mentales)**

#### **Contenido**

- **Trampas y Sesgos cognitivos. Definición y clasificación**
- **Autores: Kahnemann y Tversky, Thaler.**

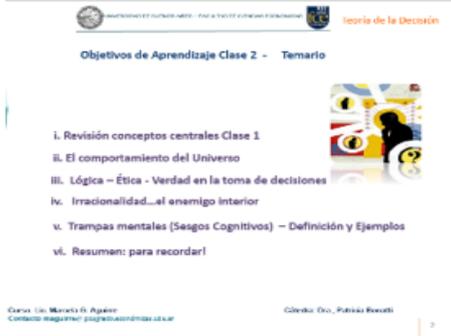
#### **2. Fundamentación**

Identificar, analizar y resolver procesos decisorios demanda tiempo significativo en la gestión de empresas y organizaciones. *Decisiones complejas, con múltiples datos y variables en juego exigen al decisor la capacidad de evaluar los elementos de un problema en forma integral, pudiendo evidenciar en su comportamiento conductas aparentemente irracionales que “nublan” su juicio deliberativo al momento de analizar un problema o conflicto.*

*Estas distorsiones inherentes al modo de pensar, denominadas en la literatura del tema “trampas o sesgos cognitivos”, son mecanismos psicológicos inconscientes y conductas heurísticas que permiten al sujeto resolver la complejidad de una situación de decisión, pero al mismo tiempo pueden distorsionarla.*

Este tema es abordado por Economía del Comportamiento y se nutre de otras disciplinas, como Psicología y la Neurología Cognitivas, Matemática, Estadística y Neuroeconomía. El futuro profesional de Ciencias Económicas debe conocer y aplicar los conocimientos, técnicas y prácticas metodológicas necesarias para anticipar o atenuar las consecuencias distorsivas que los sesgos ocasionan en el análisis y solución de un problema complejo, afectando la calidad de una decisión.

**CLASE REDISEÑADA**  
**TEMA: TRAMPAS Y SESGOS COGNITIVOS EN LA TOMA DE DECISIONES**  
**(ECONOMÍA DEL COMPORTAMIENTO)**  
**CURSO INTENSIVO PRESENCIAL - Actividad en aula: 3 hs.**

- <b>DINÁMICAS Y RECURSOS DIDÁCTICOS</b>	- <b>JUSTIFICACIÓN</b>
<p><b>5 minutos</b> Bienvenida –Revisión de Objetivos del tema y bibliografía a utilizar desde celular, pc o material impreso según tenga disponible cada alumno.</p> <p><b>Se recuerda que el día anterior se les pidió leer el cap. 10 de Libro Teórico de Cátedra que aborda el tema. Además, debían anotar 3 ideas que para ellos fueran importantes o significativas sobre el tema. Se resalta la importancia de apropiarse de su proceso y ser autónomos en el estudio</b></p> 	<p>Toda la información concerniente al curso, desde cronograma y bibliografía, hasta material de estudio, se encuentra disponible desde el primer día de clase en el sitio (diseñado especialmente):</p> <p style="text-align: center;"><a href="http://www.decidiendo.org">www.decidiendo.org</a></p> <p>Que está linkeado a la página web, blog y redes sociales del curso TD a mi cargo. Se verifica la comprensión del tema del día.</p> 

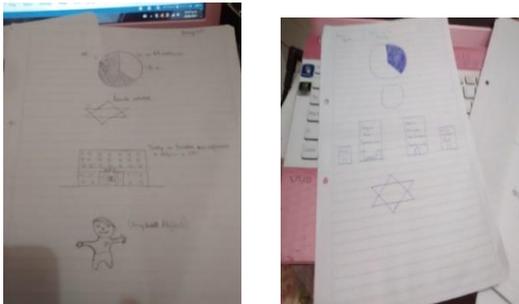
<p style="text-align: center;"><b>APERTURA</b></p> <p><b>Consigna 1:</b>  <b>15 minutos: Ice-braker: “ESTATUA DE LA TRAMPA”. En equipos de 4 deben armar una estatua que represente el concepto de “trampa”. En silencio.</b></p> <p><b>Rescate:</b> Cada uno expresa su visión de un tema desde su subjetiva y particular comprensión de la realidad. Cada decisor es único y es importante conocer cuáles son los propios supuestos y creencias sobre un tema a analizar. Pero el trabajo en equipo exige reacomodar y adaptarse a otros. <b>Les pregunto cómo se sintieron expresado, en UNA palabra.</b></p> <p><b>Rescate:</b> “comento que se debaten ideas, no sentimientos ni emociones, que son íntimas, personales y subjetivas. Que no hay respuestas “correctas o no”. Si no que cada uno trate de registrar sus sensaciones. Y que seguiremos trabajando el tema”.</p> <p><b>Consignas Opcionales que apelan a la inteligencia sonora o musical.</b></p> <p><b>Utilizando la palabra “trampa/irracional”, desarrollar y presentar en equipo:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Un Haka</b></li> <li>• <b>Cantar 1 estrofa de un tema que elija el grupo, pero con la letra adaptada</b></li> <li>• <b>Escribir un verso de un tango que luego otro grupo debe cantar.</b></li> <li>• <b>Presentar un rap</b></li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>APERTURA</b></p> <p style="text-align: center;"><b>Dinámica “rompe hielo “</b></p> <p>Genera un clima de cierta ansiedad por estar en silencio y tener que coordinar movimientos con otros. Sensibiliza emociones. Por momentos genera un clima ameno y de humor.</p> <p>La dinámica la elijo según mi percepción del ambiente de clase, según el número de alumnos, según emergentes de la clase anterior. Como es la segunda clase, los grupos están formados desde la primera clase, dado que trabajaran las 5 semanas en equipo.</p> <p>El alumno de Ciencias Económicas es particularmente analítico, cuantitativo, con cierta dificultad para expresarse cenestésicamente, no está habituado a “poner el cuerpo” o a expresar emociones.</p> <p>Este tipo de dinámicas promueve a pensar-se y a sentir-se y a pensar la disciplina desde una forma original, pueda construir con el grupo un clima confiable para abordar la tarea en el aula. Como la clase se arma en el formato taller vivencial, además de comprensión de contenidos apunto a la sensibilización, la autorreflexión y el pensamiento metacognitivo del alumno, para que pueda pensar sobre sus propias trampas y sesgos cognitivos.</p> <p>Mi rol es el de observadora no participativa y solicito al resto de la clase adoptar la misma postura desde una actitud de respeto hasta que todos hayan expuesto su estatua. Cuando la consigna es musical, en general hay aplausos y risas.</p> <p>La capacidad de auto motivarse es un atributo imprescindible del buen docente universitario que propone Bain. El docente motivado, dispone del potencial para concitar el interés y la atención del otro. Diseñar este tipo de dinámica me automotiva y me permite desplegar mis recursos para trabajar con grupos (además de LA y CP soy <b>Psicóloga Social Pichoniana</b>)</p>
--	---

## DESARROLLO

**10 minutos Consigna 2: Les pido hacer su Foda/personal** en relación con como suelen abordar el análisis de un problema o conflicto. En la misma hoja **deben dibujar un círculo (YO) una estrella (la profesión) un rectángulo (el lugar de trabajo).**

Cuando el grupo es de pocos alumnos hago circular la hoja hasta que todos opinan sobre lo que VEN del dibujo de cada compañero y lo anotan al dorso para la lectura posterior.

### Ejemplos de graficos de alumnos del curso intensivo invierno 2018



**Rescate: “si Uno no se conoce primero a sí mismo, es imposible pensar en ser asesor de las decisiones de otro, y si es uno mismo el decisor debe conocer sus debilidades, las zonas de mejora a trabajar, eso es fundamental antes de cualquier análisis de un conflicto o decisión”.**

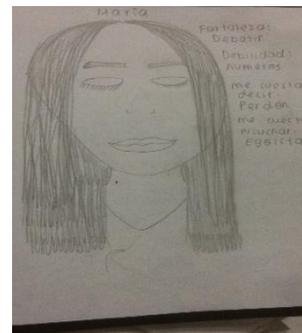
**10 minutos Consigna 3: vivimos cada día en forma vertiginosa sin tiempo para pensarnos, para sentirnos. Vamos a seguir trabajando unos minutos en nosotros mismos. Les pido hacer un Autorretrato de cada uno (cara hasta el cuello) y que anoten “que frase o palabra me cuesta oír “y cual decir”** **Rescate:** Se explica que el objetivo de estas actividades es hacer un diagnóstico de ciertas habilidades blandas que tienen que ver con la gestión de emociones, sobre la cual les doy feedback por

## DESARROLLO

Emociones y aprendizaje

Cuando realizan su foda personal, los rasgos que más expresan: son inseguridad, temor al riesgo, dificultad para expresarse verbalmente y también para expresar emociones.

En este tema se trabaja especialmente la articulación de lo racional y lo emocional en la toma de decisiones y como el sujeto debe tener integrado ambos planos, intento hacer un seguimiento del proceso de cada uno en este sentido. Y también en clase si observo algún emergente (ej. alguien que se ve triste, bostezo o se ve preocupado) intento trabajarlo en el momento y fuera de clase si el tema es personal/privado.



Estas dinámicas las he aplicado en cursos numerosos y de pocos alumnos desde hace unos 5 años. No he tenido situaciones desagradables/negativas o de desborde.

Me llevo las hojas y las analizo durante la primera semana, observando además las actitudes en clase. Me lleva un tiempo significativo, analizar cada caso, pero es la mejor estrategia que hallé para hacer “mentoring” (dentro de lo posible) de cada alumno. En este punto traslado mi experiencia profesional en consultoría y coaching gerencial adaptada a la realidad del estudiante que muchas veces carece de experiencia laboral.

En las encuestas de cierre de curso suelen resaltar el diferencial que les aporta este tipo de actividades.

<p>escrito. Cada uno luego debe tratar de relacionar el tema que se verá con aquellos rasgos que fue autoevaluando de sí mismo.</p>	<p>Suelen sorprenderse con el feedback que relaciona su auto retrato, foda y las debilidades que plantean, asociadas a como perciben la carrera y su relación con el trabajo.</p>
---	---

**ACUMULADO 40 MINUTOS**

**BREAK DE 10 MINUTOS**

Deben salir del aula.

**Consigna 3: Responder encuesta de autoevaluación desde Smartphone**

Se accede desde:

[https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScUdtEd5s\\_k9TM620dfTahpfw59eov4Bj23GF47zJpNZhM0gA/viewform](https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScUdtEd5s_k9TM620dfTahpfw59eov4Bj23GF47zJpNZhM0gA/viewform)



**BREAK DE 10 MINUTOS**

Autoevaluación que permite identificar sesgos o trampas cognitivas personales. Que se retoman en la devolución personalizada escrita.

Elaboré una encuesta on-line, que además del FODA personal, incluye una serie de preguntas que permiten medir la predisposición a caer en sesgos como autoengaño, rodearse solo de la gente que confirma las creencias previas, prejuicios, sobre confianza, entre otros. Aún no la implemente

La idea es que la respondan durante el break o antes de la clase del día siguiente.

**10 minutos**

**Consigna 4: ver 3 escenas editadas de los filmes Sully. Animal y Ojo en el cielo.** Las tres presentan situaciones dilemáticas

1.



2.



3.



**1Análisis de casos ficticios donde se observan trampas mentales y sesgos cognitivos. EN DINAMICA DE PEQUEÑOS GRUPOS y posterior debate guiado.**

**Recurso: videos disponibles en el sitio [www.decidiendo.org](http://www.decidiendo.org) y accedidos desde Smartphone o dispositivos digitales de los alumnos.**

Según Anijovich y Mora (2012), cita del documento de GCBA, las estrategias que un docente utiliza inciden en el contenido, en el trabajo de los estudiantes, en las formas de comunicación y en el tipo de aprendizaje que promueven.

El trabajo con casos en la enseñanza recupera la idea de enseñar a partir de situaciones reales para poder reflexionar,

<p>Luego de ver las 3 escenas, cada grupo elige una y la analiza desde la consigna:</p> <p><b>“El decisor/a fue racional? Porque”.</b></p> <p>Entiendo que esta pregunta disparadora sería otro Punto de acceso fundacional (Gardner, 2011): ya que plantea interrogantes de tipo filosófico al concepto, búsqueda de razones, finalidades, sentido, orígenes, etcétera.</p> <p><b>20 minutos</b></p> <p><b>Cada grupo trabaja su escena con argumentos y articulando con los conceptos leídos en el capítulo 10 y con los temas de la clase anterior (que es decidir, racionalidad e incertidumbre y elementos de la decisión).</b></p> <p><b>30 minutos</b></p> <p><b>Cada equipo presenta su análisis y el resto debe contestar argumentando la idea contraria. Ej. Si el grupo concluyo que el decisor fue racional, el resto dirán que fue emocional.</b></p> <p>Esto da lugar a un debate de ideas contrapuestas. Fue racional vs. Fue emocional.</p> <p>Apelando a su INTELIGENCIA LINGÜÍSTICA, los alumnos aportan su visión de cada caso.</p> <p><b>10 minutos</b></p> <p><b>Rescate:</b></p> <p>El rescate de la actividad resalta las nuevas dudas e interrogantes, que surgen y los invito a cuestionarse sobre sus propias trampas mentales o sesgos y a</p>	<p>discutir y analizar problemáticas desde distintos puntos de vista.</p> <p>Su propósito principal es vincular la realidad, el conocimiento y las prácticas a través de la presentación de una situación de la vida real (o lo más parecida a la vida real) como punto de partida del aprendizaje. En este sentido, es una estrategia para el análisis, la interpretación y la acción”. (Davini 2008)</p> <p>Suelo elegir los casos, bajo dos de los parámetros que plantea Wasserman (1994): <b>“calidad del relato y el nivel de “sentimientos intensos” Las 3 escenas elegidas plantean un dilema ético, donde los atributos en juego no son monetarios, sino que se juega la vida y la muerte del decisor. Esto suele disparar debates acalorados entre los alumnos. Correrse del atributo monetario (tema que se aborda el resto de las clases) permite lateralizar el pensamiento y analizar ideas desde otra perspectiva.</b></p> <p>También tomo del documento de GCBA las siguientes recomendaciones a aplicar para la estrategia de enseñanza con casos: Utilizar casos “potentes”, muy cercanos a la realidad. Preparar con anticipación las preguntas a realizar en el debate. Éstas deben promover la reflexión y la búsqueda de nuevas respuestas e información. Fomentar un clima de respeto por las ideas y opiniones del otro en el que se valore la participación y la escucha. Tomar en cuenta las respuestas y utilizarlas como medios para lograr nuevos aprendizajes.</p> <p>Para introducirlos en clima (cuando acceden las escenas de una única pantalla), suelo poner el volumen alto para que dar un tono más dramático/grotesco/irrisorio, etc. a la visualización, t música especial, sonidos, gritos, etc. Creo que eso apela A su INTELIGENCIA MUSICAL. Y simultáneamente sería un <i>Punto de acceso estético</i>: Apela a rasgos sensoriales</p>
---	---

entender como los sesgos el prejuicio en Eye in the sky con los musulmanes, el Autoengaño ante la necesidad de un trasplante en Animal y la sobre confianza en el piloto, son ejemplos que muestran como se distorsiona el análisis objetivo y técnico que propone TD al analizar un problema.

**ACUMULADO 120 MINUTOS**

**BREAK DE 10 MINUTOS**

**Deben salir del aula.**

**10 minutos**

**Consigna 5:** Cada alumno debe rescatar 3 ideas centrales de la clase. Luego cada grupo deben armar 3 ideas generales.

**Les pido que identifiquen que sesgo ven en cada escena y que lo relacionen con la lectura del capítulo 10.**

**15 minutos**

Cada grupo presenta su producción, pudiendo recibir feedback del resto.

**ACUMULADO 120 MINUTOS**

**BREAK DE 10 MINUTOS**

**Con respecto a las dinámicas de pequeños grupos, las utilizo para promover la comunicación entre pares** desde la heterogeneidad de sus estilos, capacidades e interacciones.

Suelo aplicar esta técnica con los mismos grupos en las sucesivas clases. Una vez que están integrados y trabajan de forma colaborativa, me resulta posible acompañar y facilitar el intercambio activo entre los estudiantes promoviendo el trabajo cooperativo a lo largo de la cursada.

Como sostiene Davini (2005), el grupo es un sistema social” en el que cada miembro aporta desde su perspectiva, los estudiantes conforman una cultura que da lugar a la interacción del conjunto y a sus producciones”.

Lo individual y lo grupal no son opuestos sino polos de un mismo eje (la comprensión). La comprensión personal y grupal, se aúna con la cultura más amplia, formando un continuo.

Encauzar y reencauzar el trabajo del grupo, es parte de mi rol, colaborando en la co-construcción de una conversación permanente entre los miembros (como diálogo reflexivo ampliado), siempre con foco en la tarea.

**Debate:** Asimismo, colaborar para que fluya la interacción entre los miembros de cada grupo y responder las dudas que vayan surgiendo a medida que recaban información desde Internet. Creo firmemente en el enriquecimiento mutuo que promueve el trabajo en grupos heterogéneos. Los alumnos aprenden mejor en el vínculo con otros, pensando juntos y transitando experiencias en común que pueden transferir a su

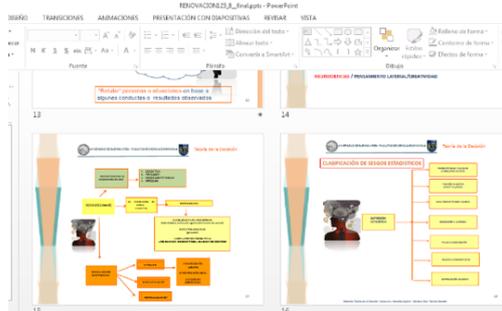
	<p>dimensión individual. El diseño de la actividad propicia que los alumnos construyan su aprendizaje a partir de su experiencia, sus saberes previos y la participación (individual y en grupos pequeños) articulando los contenidos en la práctica.</p> <p>La presentación de los ejemplos desarrollados en grupo facilita una interacción activa, y respetuosa, propiciando la adquisición de conocimientos, el auto desarrollo, la práctica de nuevas habilidades de trabajo colaborativo, el entrenamiento de la exposición oral y la experimentación con pautas de comportamiento sustentadas en nuevas actitudes hacia los otros en el ámbito del aula (que es uno de los propósitos presentados al inicio).</p> <p>Desde este enfoque didáctico se hace posible el feedback entre pares y desde ya la realimentación que puedo aportar a cada una de las producciones grupales. Mi rol es guiar las intervenciones y aclarar dudas o puntualizar cuestiones técnicas.</p> <p>Sin embargo, cualquiera que sea la estrategia elegida lo que no puede obviarse es el tiempo necesario para la discusión general o debate en clase en cursos de más de 30 estudiantes. Aquí es fundamental estar atenta a los emergentes grupales, para cambiar la estrategia sobre la marcha de considerarlo pertinente, a efectos de una mejor comprensión del tema.</p>
--	--

15 minutos



Material de estudio accesible desde [www.decidiendo.org](http://www.decidiendo.org) (sitio de contenidos de decisión)

Guía Teórica accesible desde [www.decidiendo.org](http://www.decidiendo.org) (sitio de contenidos de decisión)



**ACUMULADO 180 MINUTOS**

**CIERRE: TAREA PARA EL DIA SIGUIENTE**

**1.Tarea Grupal Virtual:** Cada grupo que trabajo las actividades de aula, debe grabar un video de 3 minutos en el que expresen su opinión sobre la importancia de una correcta gestión de emociones para el profesional de Ciencias Económicas del siglo XXI. Puede hablar 1 o todos los integrantes. El estilo del video es libre. Se resalta la importancia de la creatividad en la producción. Este, se posteará en la página web del curso, a la cual se accede desde el sitio web.:

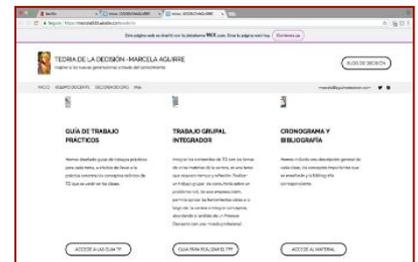
15 minutos

**Exposicion dialogada**

En el cierre hago un resumen de los temas vistos a partir de las 3 conclusiones de cada grupo, utilizando graficos y un mapa conceptual en pizarra. Y enlace con los temas que se verán al dia siguiente.

Les recuerdo acceder al cronograma del curso, para ver que tareas deben realizar desde el entorno digital y si hay material para leer.

Este material, también pueden accederlo online, o bien traer



su guia teorica impresa.

**CIERRE**

**Actividad desde sitio web:**

Es innegable que el avance tecnológico impacta las prácticas culturales, sociales y como sostiene Lipsman (2012) atraviesa las prácticas de enseñanza y evaluación. Las tareas de investigación, análisis reflexivo y el planteo de casos requieren tiempo del alumno fuera del aula en el marco de un proceso sostenido. Esta compleja tarea es posible con el apoyo de tecnología virtual que mediatiza el vínculo con los alumnos fuera de clase. Tomando el concepto de “aula expandida”

## Sitio web [www.Decidiendo.org](http://www.Decidiendo.org)



## 2. Tarea Individual Virtual:

### 1. Ingresar al blog del curso

<http://teoriadeladecisionaguirre.blogspot.com.co/> .



Cada alumno, debe Ingresar al blog del curso, “navegarlo” y leer un artículo sobre las trampas ocultas de la decisión cuyo enlace se adjunta a continuación. Sobre ese artículo se debe elegir una idea que le resulte valiosa, justificar la elección posteando máximo 10 renglones.

<http://teoriadeladecisionaguirre.blogspot.com.co/2017/11/las-trampas-ocultas-de-la-decision.html> ..

diseñe el sitio web [ww.decidiendo.org](http://ww.decidiendo.org), desde el cual se accede al blog del curso.

Las actividades que propongo se sustentan en el trabajo áulico presencial. Las actividades en el aula virtual devienen de dicho trabajo, pero en forma accesoria, complementaria y de apoyo al proceso de cada estudiante, apelando a su autonomía y metacognición.

A los efectos descritos, he previsto dos tipos de participación en el aula virtual: Individual y grupal.

Artículo:<http://teoriadeladecisionaguirre.blogspot.com.co/2017/11/las-trampas-ocultas-de-la-decision.html>

Cabe señalar que en este diseño otorgue a la tecnología un papel significativo, apuntando a la comprensión del tema desde una perspectiva actual donde la tecnología digital, multimedial y móvil ha transformado la manera de construir y difundir el conocimiento.

Considerando la familiaridad que las nuevas generaciones tienen con los recursos digitales, la lectura en hipertexto y la navegación por internet, considero que estas actividades facilitarían una interacción activa y respetuosa, propiciando el auto desarrollo, la autonomía y el autoaprendizaje.



También se puede ingresar al blog desde el sitio web ya mencionado. Lo que se publica en el blog, automáticamente se postea también en mi cuenta twt @MARCELITAGUIRRE de uso académico desde 2006

3. Realizar Test de lectura auto corregible desde drive del sitio web, durante el fin de semana siguiente al dictado del tema.

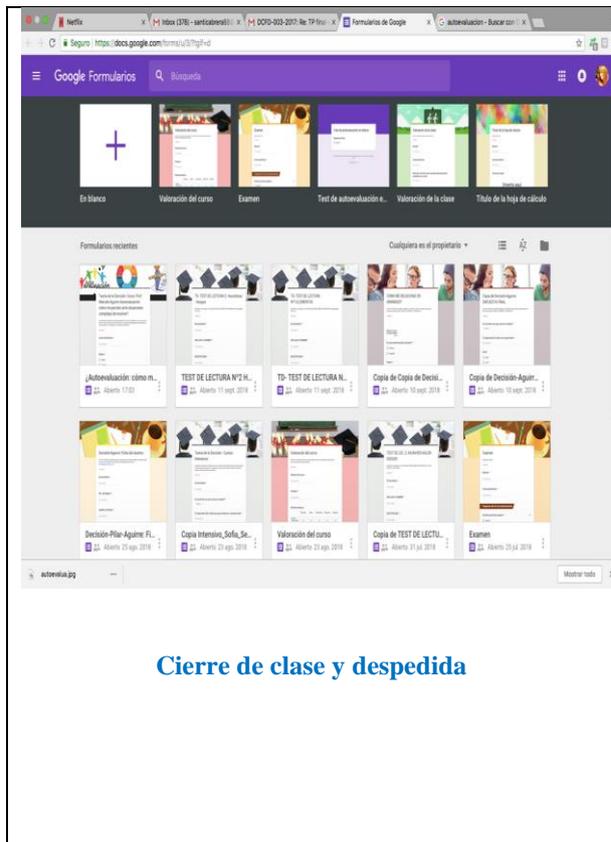
Se accede desde el sitio web, en la opción habilitada a tal fin.

Por lo tanto, las evaluaciones han de dar cuenta de que el producto sea o no innovador. Es decir, que se muestre lo ocurrido en el proceso, si es algo novedoso, si ha proporcionado beneficios, si es fuente de aprendizaje para otros.

### **TRABAJO INTEGRADOR DE CONSULTORIA**

Cuando el grupo no es numeroso, (hasta 15 alumnos) se realiza un “Trabajo de consultoría” durante todo el curso en una empresa real. El cual aplico hace años en los cursos regulares, con excelentes resultados en términos de creatividad de las producciones grupales.

El trabajo implica integrar no solo los contenidos de Teoría de la Decisión, sino herramientas diagnósticas aprendidas en otras materias, en la medida que el problema a resolver lo amerite.



Con respecto al tema, se deben detectar los sesgos y trampas mentales del contacto relevado.

La última semana de clase, cada equipo simulando ser una consultora, expone su proyecto al “cliente” (el equipo docente).

Deben además crear una marca ficticia, logo de la empresa y un video institucional. Este trabajo lo vengo realizando hace unos 5 años, y le voy incorporando novedades, en general asociadas a la tecnología (ej. subir el video a YouTube).

Cuando en un intensivo el grupo es numeroso, solo les pido que ubiquen un caso de una organización real (donde trabajen u obtenida de la web citando fuente) y analicen un problema decisorio aplicando las herramientas que se ven en las primeras 4 semanas. Este trabajo es evaluado e incide en un 20% de la nota final.

## ANEXO II

### ANÁLISIS DE LAS ENCUESTAS REALIZADAS A PRINCIPIO Y FINAL DEL CURSO INTENSIVO DE INVIERNO 2018 –

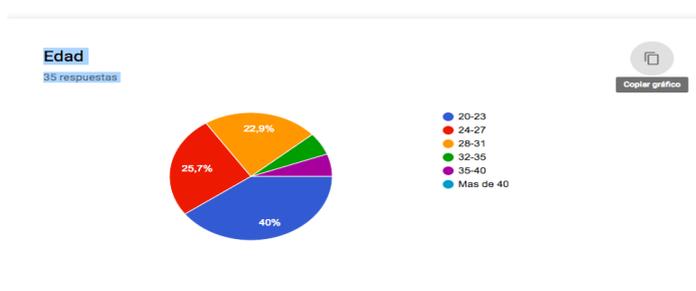
Ambas encuestas por presentar se diseñaron en google docs, y fueron respondidas en forma remota por los alumnos.

En la primera semana comenzaron cursando 30 alumnos, 19 hombres y 11 mujeres

#### **1.Edad**

El 65,70 son jóvenes en la década de los 20 años

El 34,3 restante lo conformaron jóvenes entre los 28 y los 40 años



Sólo somos dos docentes las que dictamos cursos de modalidad intensiva desde 2011. Ninguno alumno de los que curso conmigo, curso anteriormente con la otra docente.

#### **2.Es la primera vez que cursas la materia?**

El 51,40 es la primera vez que cursaba esta materia del ciclo profesional. Es decir que el número de recusantes estuvo casi emparejado con los novatos. Por lo cual lo cual podría pensarse que las primeras dos semanas estos últimos necesitaban mayor dedicación para seguir el dictado de los temas que los recusantes.

#### **3. Si respondiste SI, indica con que profesor**

10 alumnos de los que iniciaron la cursada, 10 alumnos habían cursado previamente conmigo.

**Dado que en la encuesta inicial el 56% cursaba por primera vez la materia y en la encuesta final solo el 51%, se puede pensar que la deserción estuvo en este tipo de alumno.**

Si
Miravalles
Blas Ramos
Primera vez que la curso
Andrea diaz

#### 4. Porqué elegiste la modalidad intensiva para cursar TD?35 respuestas

El 28,60 sostuvo que le acababa de ir mal por lo cual eligió recursarla

El 37.1 sostuvo que se puede recibir más rápido

El 35% restante eligió otras razones. Solo un alumno consideró que en la modalidad intensiva podría aprender más.

Solo 5 alumnos de 30 (14,3 % cursaron la materia por primera vez bajo esta modalidad. Es decir que la mayoría ya tenía experiencia en este formato.

El 54,3% cursaron entre 2 y 4 materias, lo cual es un nivel alto considerando que el ciclo profesional tiene en promedio unas 10 materias.

#### 6. ¿De las materias que cursaste en modalidad intensiva, cuantas aprobaste?

El 76% de los alumnos que conocía esta experiencia aprobó entre 1 a 4 materias. Se podría pensar que es una modalidad de factible aprobación en el ciclo profesional

#### 7. De las materias que cursaste en modalidad intensiva, ¿cuántas desaprobaste?

El 64% de los alumnos con experiencia en la modalidad no reprobaron las materias cursadas. Es coherente con el nivel de aprobación mencionado en el punto anterior.

#### 8. Si abandonaste alguna materia intensiva antes de dar el examen, explicá brevemente la/s razón/es

En principio las razones son restricciones de horario o imposibilidad alguna del nivel necesario que exige esta modalidad.

En dos casos las razones fueron personales.

- Me quedaba en un horario complicado y preferí cursarla bien porque era una materia muy pesada,
- No llegaba
- Falta de dedicación
- sí, porque había mucha bibliografía a leer
- Antes que darla mal.
- Por razones familiares
- Viaje personal

En su expectativa inicial solo 4 alumnos de 30 (13%) consideraron que es bajo el nivel de aprendizaje efectivo que se puede lograr. El supuesto es que esas respuestas provienen de alumnos que recursan porque desaprobaron la materia recientemente.

23 alumnos el 77%, consideraron que el nivel de aprendizaje a lograr iría de alto a óptimo.

Es una falla de diseño de encuesta no haber solicitado justificar la respuesta.

Con respecto al nivel de complejidad de esta modalidad en el tramo final de la carrera, 28 alumnos sobre 30, es decir casi el 94%, evaluó que el nivel de complejidad sería de moderado a excesivamente alto. Solo 2 alumnos lo valoraron muy bajo (El gráfico muestra 2 respuestas de prueba que no se consideran en ninguna de las preguntas de la presente.)

### **ANEXO III - ENCUESTA FINAL DEL CURSO INTENSIVO INVIERNO 2018**

Esta segunda encuesta se tomó el día anterior a dar las notas del curso intensivo.

De los 30 alumnos que iniciaron solo hubo una deserción de 5 de ellos. Es decir, terminó el 83 % de los que comenzaron

En la encuesta final el 56 % cursaba por primera vez, por lo cual hubo una sensible diferencia entre la gente re-cursante, mayor a la no re-cursante

#### **1. ¿Es la primera vez que cursas la materia? 25 respuestas**

Si 56%. 11 casos

NO 44% 14 casos

#### **2. Si respondiste SI, indicá con que profesor 25 respuestas**

No recurso (4)

N/A

N recurso (2)

Primera vez (2)

Marcelo Petrucci (3)

Marcela Aguirre (5)

Avenburg

Miravalles, pero no llegue ni al primer parcial

Blas Ramos

Ninguno es la primera vez que curso.

Ianotti

Federico Marco

Petrucci

Petrucci

Monti miravalles

De los alumnos que llegaron al final de la cursada 5 alumnos recurieron conmigo (inicialmente eran 10). Es decir que el 50% de quienes ya habían pasado la experiencia con el estilo que pedagógico didáctico, volvieron a elegirlo.

**Edad**

20-23	10
24-27	10
32-35	4
Más de 35 años	1

La mayoría de los alumnos 80% (20) que llegaron al final de la cursada, se encuentran entre los 20 y 27 años. Solo el 20% (5) están en la década de los 30.

**1. En relación a materias de Modalidad Intensiva, ¿cuántas aprobaste?**

Ninguna porque es la primera vez que curso bajo esta modalidad	5
0 (desaprobé la única que hice)	0
0 (porque no me presenté al examen final)	0
1	7
2-3	11
4 o más	2

**5. Cuánto considerarás que aprendiste en este curso intensivo de TD?**

Valor	Recuento
1	0
2	0
3	0
4	0
5	0
6	4
7	7

Valor	Recuento
8	10
9	4
10	0

14 alumnos consideraron un alto nivel de aprendizaje entre 8 y 9 puntos, es decir el 56%. Solo once puntuaron en forma satisfactoria

**6. Cómo calificarías TU grado de compromiso y dedicación a lo largo del curso?** 25 respuestas

Valor	Recuento
1	0
2	0
3	0
4	0
5	0
6	2
7	6
8	9
9	4
10	4

Es significativa su visión del grado de compromiso ya que 17 alumnos de 24 consideraron un puntaje. Entre 8 a 10 punto ninguno valoró menos de 6 puntos. Es decir que desde su visión el compromiso estuvo de satisfactorio a alto. En ningún caso la puntuación estuvo por debajo de 5 puntos, con lo cual se podría pensar que los cursantes desde su visión subjetiva se esforzaron lo máximo posible dentro de sus posibilidades.

**7. Cómo calificarías el nivel de complejidad de la materia?**

Valor	Recuento
1	0
2	0
3	0
4	0
5	0

Valor	Recuento
6	2
7	8
8	9
9	5
10	1

Entre 6 a 7 puntos 10 alumnos el resto punto entre 8 a 10 puntos. Es decir que se evalúa la materia como de compleja a altamente compleja. Lo cual es históricamente esperable dado que esta asignatura junto a Dirección General, son de las consideradas “filtro” de aprobar.

**8. Como calificarías el nivel de complejidad del examen?25 respuestas**

Valor	Recuento
1	0
2	0
3	0
4	0
5	2
6	3
7	11
8	8
9	1
10	0

El examen se consideró con un nivel de alta complejidad entre 8 a 10 por 9 alumnos, es decir el 36%. 14 alumnos, es decir el 56% consideraron el nivel como moderado. Y solo 2 (8%) como bajo nivel de complejidad

**9. Cuán coherente y justo consideras que fue el examen en relación a lo que se enseñó, explico en las clases?**

Valor	Recuento
1	0
2	0
3	0

Valor	Recuento
4	0
5	2
6	2
7	2
8	8
9	4
10	7

Resulta valioso observar que de 19 alumnos de 25 consideran muy alta la coherencia entre lo enseñado y lo evaluado 76%, y 6 Alumnos moderadamente coherente. No hubo casos de alumnos que puntuaran con menos de 5 este ítem.

**10. Te resultaron útiles las actividades virtuales (videollamadas, etc.)25 respuestas**

Valor	Recuento
1	1
2	0
3	1
4	2
5	2
6	3
7	5
8	4
9	0
10	7

En términos de estrategias didácticas, la novedad fue introducir clases virtuales a través de Gotomeeting. 16 alumnos lo valoraron como de alto a muy alto nivel de utilidad. 7 alumnos como satisfactorio y solo 2 alumnos como escaso a bajo nivel de utilidad.

## 11. Cómo evaluás los materiales

	Pésimos	Poco útiles para seguir las clases	Útiles y claros para estudiar	Muy útiles, orientan el estudio	Excelentes
Guía de Trabajos prácticos	0	2	12	9	2
Guía de apuntes teóricos	0	2	10	9	4
Bibliografía (libros de cátedra y artículos)	0	5	14	3	3

Si bien se registran casos de una valuación baja en la utilidad del material de estudio. El 92% considera la guía TP y la de apuntes teóricos, de satisfactoria a excelente, lo cual es sustancial dado que la primera es la “bajada” de los contenidos teórico-técnicos y la segunda es un resumen de cada clase teórica, material que no se encuentra ni en los libros de cátedra ni en los apuntes o partes de libros que se sugiere estudiar.

## 12. En relación a la profesora, como calificarías su:

	Pésimo (0)	Poco satisfactorio (1-3)	Satisfactorio (4-6)	Muy bueno (7-9)	Excelente (10)
Trato, comunicación vínculo con los alumnos	0	0	6	11	8
Conocimientos teórico-técnicos	0	0	3	8	14
Relación entre la Teoría y la práctica de la Profesión	0	0	7	10	8
Didáctica (forma de enseñar, transmitir temas)	0	0	6	10	9

En relación a mi performance 19 alumnos valoraron de muy bueno a excelente mi trato hacia ellos

Y 6 como satisfactorio. No se registró ninguno disconforme o poco satisfactorio

En relación a mis conocimientos 22 alumnos (88%) de 25 calificaron como mi nivel de conocimientos como muy bueno a excelente. Siendo 14 los de esta última valoración. No se registran casos de una evaluación poco satisfactoria o pésima

Con respecto a la relación entre lo enseñado y la práctica profesional 18 alumnos califican de muy buena a excelente. Y 7 como satisfactoria. No se registran casos de poco o pésimo nivel

En cuanto a la didáctica, 19 alumnos calificaron de muy buena a excelente y 6 satisfactoria.

Se podría afirmar, que, con respecto a la performance docente en los ítems evaluados, no se registran quejas o reclamos de nivel poco satisfactorio o pésimo. Lo cual de alguna forma pone el foco en que la dificultad en el

seguimiento del curso obedecería a razones de dificultad o limitaciones de comprensión de cada alumno y no a la falta de compromiso o dedicación.

Esta hipótesis es razonable con la expectativa docente, dado que, ante el alto nivel de dificultad de los contenidos de la materia, que se observan en un curso de casi 4 meses, se puede pensar que esto se potenciara en un curso de 4 semanas (96 hs) donde la secuencia de 4 días consecutivos no permite “decantar”, aprehender los contenidos técnicos con el tiempo suficiente que ello exige.

### VALORACIÓN DEL EQUIPO DE AUXILIARES DOCENTES.

La performance del equipo de auxiliares docentes es vital en este tipo de cursos porque el diseño de los mismos está pensado para dar una clase TP luego de cada teórica. Por lo cual su actuación es de 2 veces semanales aproximadamente.

#### 13. En relación a la docente auxiliar M.T. como calificarías su:

	Pésimo (0)	Poco satisfactorio (1-3)	Satisfactorio (4-6)	Muy satisfactorio (7-9)	Excelente
Trato hacia el grupo	0	0	6	7	12
Conocimientos	0	2	6	14	3
Didáctica	0	0	11	11	3

En relación a este auxiliar el trato se consideró excelente a muy satisfactorio en 19 casos. (76%). No hubo reclamos al respecto.

En relación con los conocimientos solo 2 casos valuaron como poco satisfactorios 6 satisfactorios y 17 (68%) entre muy satisfactorio y excelente nivel.

En relación con la didáctica tampoco hubo casos de valuación poco satisfactoria o pésima.

**14. En relación al docente auxiliar C.M., como calificarías su:**

	Pésimo (0)	Poco satisfactorio (1-3)	Satisfactorio (4-6)	Muy satisfactorio (7-9)	Excelente (10)
Trato hacia el grupo	0	0	6	7	12
Conocimientos	0	0	5	12	8
Didáctica	0	1	5	13	6

En relación con el auxiliar C fue valuado en 19 casos como muy satisfactorio a excelente en su trato. (76%)

En relación con el conocimiento en 20 casos como muy satisfactorio a excelente.

Y en didáctica como muy satisfactorio a excelente en 19 casos (76%)

Se podría decir entonces que los alumnos consideran en un 76% un muy satisfactorio trato.

Un 80% un muy buen nivel de conocimientos y también en didáctica.

Si se considera entonces que el equipo auxiliar tiene una valuación de satisfactoria a excelente. Y que no se registran salvo en 2 casos (8%) cierta disconformidad en el conocimiento de un ayudante se podría pensar que el nivel del equipo está a la altura de las exigencias de esta modalidad de dictado.

**15. Recomendarías cursar TD en modalidad intensiva?**

Definitivamente **SI**, sea o no la primera vez que se cursa 4

**SI, pero** es una materia muy valiosa para la profesión que vale la pena ver con calma y tiempo 11

**SI**, pero solo para quienes recursan Teoría de la Decisión 8

Definitivamente **NO**. Es una materia muy compleja para cursarla 4 veces por semana, un mes. 0

Definitivamente **NO**, más allá de la complejidad exige mucho tiempo de estudio y dedicación 2

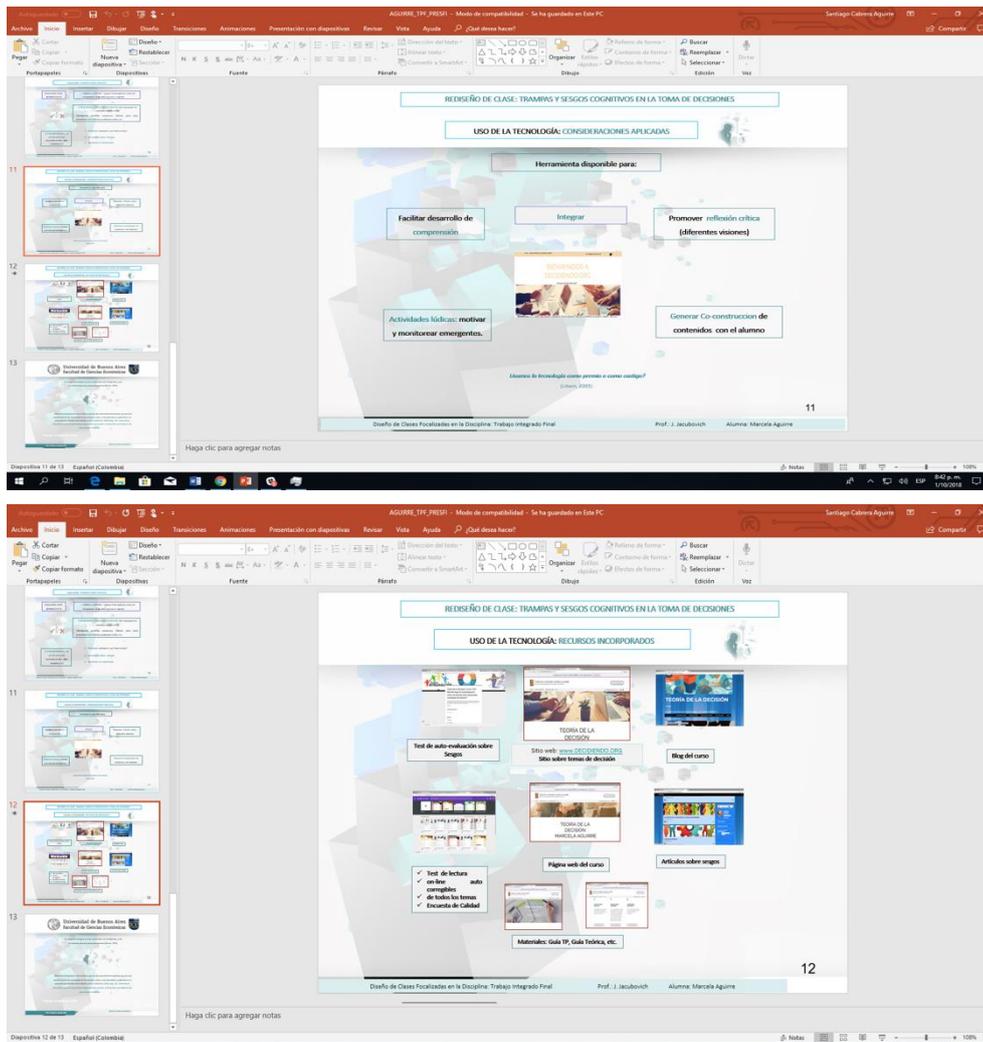
Depende del curso que se elija 1

Ante esta pregunta 23 alumnos respondieron sí.

Sin embargo, 8 de ellos solo la recomendarían para re-cursantes y 11 reconocen que el valor agregado que otorga la materia para la profesión, justifica cursarla en modalidad regular. Este punto coincide con la visión docente. Dado que 25 años de experiencia dan cuenta que los contenidos no pueden decantarse en 4 semanas.

## ANEXO IV. RECURSOS DIGITALES DISEÑADOS

[WWW.DECIDIENDO.ORG](http://WWW.DECIDIENDO.ORG) Sitio web diseñado especialmente. Se incluyen los recursos diseñados.



## ANEXO V - REGISTRO DE CLASES (DIARIO DE CAMPO)

Se diseña, como estrategia para revisar la propia práctica y detectar oportunidades de mejora, analizar lo realizado y desarrollar estrategias de análisis. (Stenhouse, 2003)

LOGROS ESPERADOS	CONTENIDOS ASOCIADOS A LOGROS	DESAFÍOS Y UBICACIÓN DEL TEMA EN PROGRAMA
<b>Manejo de una metodología sistematizada para resolver problemas y decisiones complejas, evitando caer en trampas cognitivas</b>	Tema 1: Métodos para analizar un PROCESO DECISORIO COMPLEJO EN ENTORNOS INCERTIDUMBRE y RIESGO (general) Técnicas para identificar la aparición de sesgos cognitivos	Dificultad para comprender consignas, enunciados e integrarlos con contenidos matemático/estadísticos Tema 1 del programa. Antes del primer parcial
<b>Aplicación de las técnicas y herramientas para tomar decisiones en entornos altamente inciertos y cambiantes</b>	Identificación de sesgos o “trampas mentales” para evitar insensatez e irracionalidad al analizar las siguientes técnicas: (especifico) Tema 4: Técnicas de simulación de problemas Complejos(especifico) Tema 5: Técnicas para recopilar información adicional que mejore la probabilidad de ocurrencia de variables incontrolables para mejorar estimaciones iniciales (especifico).	Dificultad para aplicar juicio crítico personal. Búsqueda de “recetas” o atajos para analizar un problema nuevo Tema 1, antes del primer parcial 4 y 5 del programa Temas del 2do parcial
<b>Conocimiento y capacidades para el análisis y asesoramiento en decisiones estratégicas, políticas y del mundo empresarial, donde el decisor es otro sujeto con sus propios sesgos cognitivos</b>	Tema 1: Técnicas de autoconocimiento y de habilidades de pensamiento lateral (especifico) Técnicas de creatividad: ej. Philips 66, brain storming,,etc. Injerencia de las trampas cognitivas en la aplicación de dichas técnicas	Escaso tiempo de dictado para dedicar más tiempo a este tema que da pie a la INOVACION Tema 1 Antes del primer parcial

<p><b>Puesta en práctica y aplicación de los conocimientos, habilidades y aptitudes adquiridos en materias previas y en especial sobre la Psicología de la Decisión.</b></p>	<p>Integración de los temas del plan de estudios (generales y específicos). Ej. Costos para la toma de decisiones, costos de oportunidad, técnicas de relevamiento organizacional, probabilidades, diseño de muestras.</p>	<p>Se incluye el tema a lo largo de todo el programa articulando contenidos de materias previas</p>
<p><b>Capacidad análisis crítico, reflexivo, y autoconocimiento para lograr una correcta gestión de emociones y sentimientos al tomar decisiones</b></p>	<p>Análisis de proceso decisorio en ámbitos de certeza, riesgo e incertidumbre (específico). Análisis de costo de oportunidad (general). Análisis de decisiones económicas según el perfil de riesgo del decisor: adverso propenso e indiferente al riesgo. (específico) Avances de las neurociencias y la neuroeconomía orientadas a la toma de decisiones bajo riesgo (específico)</p>	<p>Dificultad en el manejo de herramientas matemáticas y de análisis y construcción de funciones Tema 1,2 antes del primer parcial y 5 tema de 2do. Parcial.</p>