

Editorial

Actualmente, los avances tecnológicos como la inteligencia artificial, la robótica, la biotecnología, la cibernética y otros adelantos aplicados a distintos campos del saber, nos dan una nueva oportunidad para reinventarnos a nivel personal y profesional.

Otra de las características del futuro, que ya en muchos casos es realidad, es que el ser humano se va a convertir en un Cyborg incorporando a su cuerpo dispositivos tecnológicos para aumentar sus sentidos, la memoria, la inteligencia y disminuir o suplir una discapacidad.

Estamos en la era del «talentismo», en la cual es una exigencia ante tales avances tecnológicos descubrir y desarrollar aquellas competencias que más nos identifican, estudiar de manera continua, estar atentas y atentos a desaprender, a aprender nuevas habilidades y procedimientos, a resolver problemas de manera creativa, ágil y flexible.

Como dice Susana Gómez Foronda «la cuarta revolución industrial, no tiene que ver con la tecnología, tiene que ver con el talento que maximiza las posibilidades de la tecnología».

Por ejemplo, ante el Chat GPT, más que criticarlo o rechazarlo, debemos incorporarlo como una herramienta para nuestras tareas siempre respetando las normas éticas. Incluso en educación, debemos enseñar a desarrollar el maravilloso arte de interrogar con preguntas pertinentes, y complementar y validar su información con la consulta a fuentes confiables y académicas.

Debemos estar abiertos a interactuar con la tecnología y obtener los mejores resultados de dicha interacción sin perder los valores y la ética propia del ser humano.

Mg. Cecilia Raschio – Esp. Guillermo Gallardo



Staff

Editora en Jefe

Mgter. Cecilia Raschio

Observatorio Provincial de Educación Superior. Área de Ciencia y Técnica - Vice Rectorado de Investigación, Extensión y Vinculación. Universidad Juan Agustín Maza, Mendoza.

Co-Editores

Esp. Guillermo Gallardo

Observatorio Provincial de Educación Superior. Área de Ciencia y Técnica - Vice Rectorado de Investigación, Extensión y Vinculación. Universidad Juan Agustín Maza, Mendoza.

D. I. Mauricio Galeone

Editorial UMaza. Universidad Juan Agustín Maza, Mendoza.

Editores Asistentes

Esp. Carolina Cortez Shall

Facultad de Educación. Universidad Juan Agustín Maza, Mendoza.

Esp. Griselda Opel

Facultad de Ciencias Sociales y Comunicación. Universidad Juan Agustín Maza, Mendoza.

Lic. Sofía Cordoba

Facultad de Ciencias Sociales y Comunicación. Universidad Juan Agustín Maza, Mendoza.

Comité Editorial

Mg. Mónica Torrecilla - Vicerrectorado de Investigación, Extensión y Vinculación. Universidad Juan Agustín Maza.

Mg. Amalia Salafia - Vicerrectorado Académico. Universidad Juan Agustín Maza.

Mg. Lizzet Vejling - Dirección del Área de Ciencia y Técnica. Universidad Juan Agustín Maza, Mendoza, Argentina.

Esp. Olga Bonetti - Vicerrectorado Académico. Universidad Católica de Córdoba, Córdoba, Argentina.

Dr. Antonio Pantoja Vallejo - Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Universidad de Jaén, Jaén, España.

Dra. Susana Gallar - Red Andina de Universidades. Mendoza, Argentina.

Dra. Viviana Garzuzi - Pontificia Universidad Católica Argentina. Sede Mendoza, Mendoza, Argentina.

Mg. Belén Pulvirenti - Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza, Argentina.

Dra. Mercedes Barischetti - Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza, Argentina.

Dr. Enrique Ruiz Blanco - Universidad del Aconcagua, Mendoza, Argentina.

Mg. Marcela Sabatini - Universidad Champagnat, Mendoza, Argentina.

Dra. Ana María Repetto - Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza, Argentina.

Universidad Juan Agustín Maza
Av. Acceso Este - Lateral Sur 2245 - Guaymallén, Mendoza

Sumario

4 Artículo

Políticas de ingreso docente de las instituciones universitarias privadas argentinas

Lic. Yamila Verónica Spada

yspada@umaza.edu.ar

18 Artículo

Intercambio y cooperación del personal administrativo de la Universidad Juan Agustín Maza

María Fernanda Furlotti

ffurloti@umaza.edu.ar

31 Ensayo

Hacia una nueva propuesta de enseñanza para la lecto-comprensión en idioma inglés en la carrera: Tecnicatura Superior en Desarrollo de Software del ISFT «Ing. Otto Krause», provincia de La Rioja

Prof. Trad. Nahuel A. Quinteros

tradquinteros@gmail.com

44 Entrevista

Coordinadora General de Educación – Dirección General de Escuelas de Mendoza Prof. Lic. Emma Cunietti

desuperior@mendoza.gov.ar

47 Avance de Investigación

Validación por expertos del cuestionario a aplicar a jóvenes líderes

Macarena Marchigan; Silvina Elizabeth García; Griselda Opel; Cecilia Raschio

craschio@umaza.edu.ar

Contactos

Contacto principal

Cecilia Raschio

Universidad Juan Agustín Maza

Cel.: +54 2615864546

craschio@umaza.edu.ar

Contacto de soporte

Editorial UMaza

Mauricio Galeone

Tel.: +54 261 4056200 int. 288

editorialmaza@umaza.edu.ar

57 **Congreso**
1º Congreso Internacional de
Investigación, Ciencia y Universidad
CICU 2023

58 **Links de interés**
Links recomendados

Las opiniones expresadas en esta publicación son responsabilidad exclusiva
de los autores y no necesariamente reflejan la posición de la Universidad.

Artículo

Políticas de ingreso docente de las instituciones universitarias privadas argentinas

Lic. Yamila Verónica Spada

Yamila Verónica Spada es Profesora de Nivel Inicial por el Instituto San José (Buenos Aires), Licenciada en Educación por el Instituto de Desarrollo Humano de la UNGS (Buenos Aires), Especialista Docente de Nivel Superior en Educación y TIC, y en Educación Maternal por el INFOD (Argentina) y Diplomada en Gestión y Dirección Universitaria por la Universidad de Granada (España).



Se desempeñó como Docente de Nivel Inicial en escuelas privadas de la Provincia de Bs. As. Fue Profesora, Jefa de Extensión y Directora Pedagógica en Institutos de Educación Técnica y de Formación Docente de Nivel Superior en Buenos Aires y Mendoza. Desarrolló tareas de Asesoría Pedagógica en el IUEAN, Sede Martínez (Bs. As.) y en la UMaza (Mendoza). También fue jefa del Eje Docente y directora de la Asesoría Educativa Universitaria, directora del Área de Educación a Distancia y Directora Académica en la UMaza. Participó en Red APU (Asesorías Pedagógicas Universitarias), Red de Asesorías Pedagógicas de la RADU, MetaRed Argentina y ECO. Actualmente, se desempeña como docente y asesora Pedagógica en el Instituto de Educación Superior N° 9-029 de Luján de Cuyo, Mendoza. Y como docente e investigadora en la Universidad Juan Agustín Maza, de manera presencial y a distancia. Es Expositora y Organizadora de Congresos, Cursos y Jornadas provinciales, nacionales e internacionales, en Entidades Privadas y Estatales.

Dirección electrónica: yspada@umaza.edu.ar

Palabras clave: Políticas de Ingreso; Concursos; Personal Docente; Universidades Privadas; Argentina

Keywords: *Admission Policies; Teaching contests; Teaching Staff; Private Universities; Argentina*

Como citar este artículo: Spada, Yamila (2023) Políticas de ingreso docente de las instituciones universitarias privadas argentinas. *Revista En la mira. La educación superior en debate*, 4(6), p4-15

Resumen

El presente artículo es un derivado del trabajo final «Incorporación, desarrollo de carrera y evaluación de los docentes en las instituciones universitarias privadas argentinas» del curso de Posgrado Internacional en Dirección y Gestión Universitaria impartido por la Universidad de Granada en convenio con el Ministerio de Educación de Argentina.

En este trabajo se lleva a cabo un análisis de la política de ingreso del personal docente de las instituciones universitarias privadas argentinas. Para ello, se trabaja con datos obtenidos a través de páginas Web, así como también con informes de CONEAU y aportes de informantes claves.

Esta primera aproximación, puede determinar líneas de acción para la gestión de la transparencia de la información en las instituciones, así como también servir como puntapié inicial para la generación de nuevas investigaciones con categorías de análisis semejantes con nuevas fuentes de información y, quizás, nuevos datos públicos.

Abstract

This article is a derivative of the final work «Incorporation, career development and evaluation of teachers in Argentine private university institutions» of the International Postgraduate course in University Direction and Management taught by the University of Granada in agreement with the Ministry of Education from Argentina.

In this paper, an analysis of the admission policy of the teaching staff of Argentine private university institutions is carried out. For this, we work with data obtained through Web pages, as well as with CONEAU reports and contributions from key informants.

This first approximation can determine lines of action for the management of information transparency in institutions, as well as serve as a starting point for the generation of new research with similar categories of analysis with new sources of information and, perhaps, new ones. public data.

Introducción

Los cambios que la Universidad como institución social ha tenido a través del tiempo y que se derivan de modificaciones internas y externas, han tenido repercusiones en la definición y condiciones de desempeño del rol académico y en la consolidación de esta profesión.
Noriega, J. y Ulaghero, C. (2021)

La agenda 2030 y los Objetivos del Desarrollo Sostenible (ODS) fueron aprobados en el año 2015 por la Asamblea General de las Naciones Unidas. Desde ese momento, todas las instituciones gubernamentales y privadas han comenzado a trabajar en los 17 objetivos que se proponen. Las instituciones universitarias no han sido la excepción creando y promoviendo acciones para acompañar el cumplimiento específico del ODS N° 4, relacionado con la Educación de Calidad o sumando propuestas a alguno de los otros objetivos; pero no siempre abarcan todos...

El presente trabajo se enmarcará principalmente dentro del ODS N° 8 «Trabajo decente y crecimiento económico» tratando de detectar qué acciones de las instituciones universitarias privadas argentinas están encaminadas al reconocimiento y mejora del trabajo de sus docentes, dado que este actor de la vida universitaria es clave para el desarrollo de la Educación de Calidad y además, a través de condiciones laborales que se asemejen entre quienes realizan las mismas tareas en los ámbitos estatales y privados, se promueve también otro de los ODS, como es el N° 10, relacionado con la reducción de desigualdades.

Este trabajo busca ser un aporte para la reflexión acerca de un nuevo paradigma de desarrollo del ingreso a la carrera docente universitaria en las instituciones del ámbito privado, que proteja las oportunidades de desempeño académico de los profesionales y las futuras generaciones de académicos que quieran ser partícipes de la formación de nuevos profesionales en las distintas áreas de conocimiento.

El Sistema Universitario Argentino (SUA), según la Ley de Educación Superior N° 24.521 (LES), se encuentra conformado por las universidades y por los institutos universitarios nacionales, provinciales estatales o privados, reconocidos por el Estado nacional. Para este trabajo en particular se utilizará la denominación instituciones universitarias en general para referir a todas las formas reconocidas dentro del SUA, acompañando de la palabra «estatales» a aquellas que, para su funcionamiento, dependan del presupuesto del Estado (nacional o provincial) de la palabra «privadas» para aquellas cuyos fondos sean principalmente financiados por el pago de matrículas y aranceles realizados por los estudiantes universitarios de todos los niveles (pregrado, grado y posgrado).

Desde las reformas económicas de los años 90' y la sanción de la LES, la incorporación del docente universitario en Argentina ha sido objeto de varios estudios (Pérez, C. y Aiello, M., 2021; Foutel, M. y Marquina, M., 2021) que señalan deficiencias en los sistemas de selección del personal de las instituciones de educación superior, dando por resultado una profesión docente pauperizada en toda América Latina y consolidando un renovado campo de estudio. Debido a la diversidad del sistema de Educación Superior en Argentina, estos estudios atienden principalmente a la carrera docente- investigadora dentro de las instituciones universitarias estatales dejando un área de vacancia en el estudio de esta temática en las instituciones universitarias privadas a nivel general, ya que hay algunas aproximaciones en estudios de casos particulares (Walker, V., 2013 y 2015). Por lo tanto, desde la creación de la LES, se nota una falta de claridad pública en cuanto a los mecanismos de ingreso a la carrera docente en las universidades privadas de Argentina.

Actualmente, las instituciones universitarias son 133, correspondiendo 70 a la esfera estatal y las 63 restantes al ámbito privado¹. Si bien la proporción es bastante pareja en cuanto a la cantidad de instituciones universitarias, no hay un correlato tal en la distribución de estudiantes, ya que el 80% del estudiantado² asiste a una institución universitaria estatal.

Otra diferencia radica en que las instituciones universitarias estatales tienen formas de ingreso en la carrera docente basadas en la transparencia universitaria, mientras que muchas instituciones universitarias privadas presentan mecanismos y espacios que no siempre están tan claros o disponibles para el conocimiento general acerca de la incorporación docente. Por ejemplo, la Síntesis de Información de Estadísticas Universitarias (2020), que fue utilizada para la obtención de algunos datos estadísticos de este trabajo, no posee datos acerca de los recursos humanos de las instituciones universitarias privadas.

Para este artículo se trabaja con datos obtenidos a través de la navegación por las páginas Web de las instituciones universitarias privadas, así como también con información relevante de algunos informes de CONEAU (Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria) y los aportes de informantes claves.

Dentro de las 63 instituciones universitarias de gestión privada, 50 son universidades, mientras que el resto son institutos universitarios, que ofrecen formación en una sola área disciplinar. Según la Síntesis de Información de Estadísticas Universitarias (2020), el 76.2% de las instituciones universitarias privadas son pequeñas (hasta 10.000 estudiantes), mientras que el 22.2% corresponde a la categoría mediana (entre 10.001 y 50.000 estudiantes) y el 1.6% restante son consideradas grandes (más de 50.000 estudiantes).

Bajo la premisa de que las instituciones universitarias privadas pequeñas o medianas no presentan mecanismos de incorporación docente transparentes relacionados con la carrera docente en comparación con las grandes, se espera armar un mapa de situación de las instituciones universitarias privadas de acuerdo a su tamaño (medido en cantidad de estudiantes).

Derivan de lo anterior, el siguiente objetivo de trabajo:

Identificar los diferentes mecanismos de incorporación de los docentes en las instituciones universitarias privadas, en Argentina.

1 Fuente: Departamento de Información Universitaria – DNPeU – SPU.

2 Datos extraídos de la presentación de Mario Gimelli en la mesa conjunta CRUE- CIN de junio 2022.

Descripción de la política de personal docente de la institución universitaria argentina: Datos de la carrera docente en el Sistema Universitario Argentino (SUA)

La profesión académica, involucra a sujetos que transitan los cambios de diversa manera, desarrollan la actividad de docencia e investigación en la universidad sobre la base de reglas cambiantes que a la vez repercuten en la institución, y produce creencias y valores que se nutren de la historia del sistema universitario, se han reconfigurado con la masificación y las regulaciones de las últimas décadas y se combinan con procesos similares que se dan a nivel global, en un mundo académico diferenciado que se traduce, para América Latina, en una profesión académica claramente fragmentada.

Marquina, M. (2020)

Para aclarar la terminología y concepciones a utilizar durante el análisis de la carrera docente en las instituciones universitarias privadas del SUA, se cree conveniente ilustrar la regularidad de las carreras docentes universitarias en las instituciones universitarias estatales que se rigen tanto de leyes, de decretos y de una normativa específica proveniente de los Ministerios de Educación y de Trabajo, Empleo y Seguridad Social.

Dado que las funciones docentes de enseñanza, investigación y/o extensión se rigen por lógicas diferentes de acuerdo a las disciplinas, modalidades de cursado y el nivel de formación, se acotará el alcance del presente estudio a la función de enseñanza en las carreras aprobadas como presenciales de grado universitario.

El escalafón docente de nivel universitario en las instituciones universitarias estatales puede analizarse en base a tres tipologías, a saber:

- Categorías (de mayor a menor jerarquía): Profesores (Titular, Asociado y Adjunto) y Auxiliares de Docencia (Jefe de Trabajos Prácticos y Ayudante).
- Dedicaciones (de mayor a menor cantidad de horas semanales): Exclusiva (40 horas semanales o más), Semi-Exclusiva (entre 20 y 22 horas semanales) y Simple (entre 10 y 12 horas semanales).
- Carácter (situación de revista, es decir establece la condición laboral del docente): Ordinario o regular (accedió por concurso y goza de permanencia, mientras asegure su idoneidad), Interino (no accedió al cargo por concurso), Suplente (es quien reemplaza a alguno de los dos cargos mencionados anteriormente) y extraordinarios (Consultos, Eméritos, Honorarios, Visitantes e Invitados, en este caso cada institución universitaria determina el carácter de estas figuras).

No es requisito que las instituciones universitarias privadas asuman estas mismas tipologías, sino que tienen autonomía, pero generalmente se adaptan a una, algunas o todas las tipologías, en ocasiones resignificando los títulos a través de lo indicado en sus ordenanzas y/o estatutos.

Una complejidad que se agrega a estas tipologías es la categorización de los docentes investigadores que, en Argentina, se administra a través del sistema de ciencia y tecnología y no del sistema de educación superior. Además, este sistema genera fondos que están asociados a la categorización como docente investigador, por fuera de las tipologías mencionadas anteriormente. En palabras de Foutel y Marquina (2021) «muchas características reglamentarias ponen un fuerte énfasis sobre la docencia, mientras que el sistema recompensa mucho más a la investigación».

Del ingreso docente

La mayoría de las instituciones universitarias tienen una organización por facultades y cátedras: «Es una organización por carreras dentro de las cuales los espacios de organización son las cátedras. Deriva del modelo continental europeo, particularmente del napoleónico» (Aiello, M., 2022). De esta manera son realizados los llamados a concursos docentes abiertos y públicos de antecedentes y oposición, relacionados a un cargo dentro de una cátedra en particular.

Este modelo tiene ventajas y desventajas, que no serán objeto de análisis, ya que se trabajará bajo la premisa de que este es el modelo elegido en la mayoría del Sistema Universitario Argentino para organizar la incorporación de docentes. Según la LES, cuya versión original data del año 1995, en su artículo 11, los docentes, en las instituciones estatales de Educación Superior, tienen derecho a «Acceder a la carrera académica mediante concurso público y abierto de antecedentes y oposición». Esta idea se refuerza en el Decreto 1246/2015, del Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social. Debido al modelo de organización de las instituciones universitarias argentinas, anteriormente mencionado, la carrera académica es endogámica, es decir no permite la apertura a áreas nuevas. Si bien en las instituciones universitarias estatales la modalidad más usual es el concurso, la calidad de éste varía de acuerdo a la normativa de la propia institución que elige los indicadores acerca de los antecedentes a relevar y las pautas con respecto a cómo se realiza la oposición ante otro/s postulante/s al mismo puesto. Por lo tanto, según cómo se organice el concurso de acceso a la carrera docente, se puede romper, o no, con esa endogamia.

El ingreso a la carrera docente se puede realizar de acuerdo a los requisitos que se detallan en el artículo 36 de la Ley de Educación Superior, a saber:

«Los docentes de todas las categorías deberán poseer título universitario de igual o superior nivel a aquel en el cual ejercen la docencia, requisito que sólo se podrá obviar con carácter estrictamente excepcional cuando se acrediten méritos sobresalientes. Quedan exceptuados de esta disposición los ayudantes alumnos. Gradualmente se tenderá a que el título máximo sea una condición para acceder a la categoría de profesor universitario».

Como se puede apreciar en el texto precedente no es requisito la formación de profesorado de ningún tipo para el inicio y desarrollo de la carrera docente dentro de la institución universitaria. Tampoco se indica cuál es el plazo que se otorgará para que, gradualmente los profesionales universitarios cumplan con la condición de haber obtenido el título máximo para acceder a la carrera docente y/o mantenerse en ella.

Lo único que aclara la Ley es que las instituciones universitarias deberán generar la capacitación que se requiere para el acompañamiento durante la formación en esta carrera docente, tal como se expresa en el artículo 37:

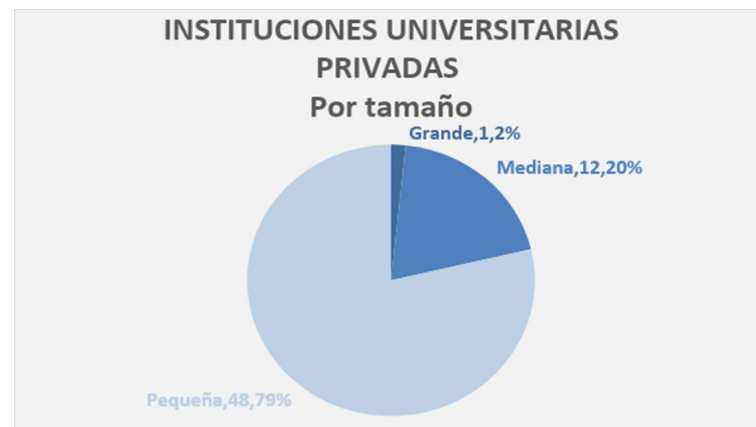
«Las instituciones universitarias garantizarán el perfeccionamiento de sus docentes, que deberá articularse con los requerimientos de la carrera académica. Dicho perfeccionamiento no se limitará a la capacitación en el área científica o profesional específica y en los aspectos pedagógicos, sino que incluirá también el desarrollo de una adecuada formación interdisciplinaria».

Situación actual del personal docente en las instituciones universitarias privadas argentinas

*La calidad sustituyó a la igualdad
como concepto dominante de la vida académica.
(Días, 2004)*

Dado que en la hipótesis de este trabajo se plantea una relación entre las categorías que se analizan con el tamaño de las instituciones universitarias privadas, se realizó la distribución en tres categorías que se mencionaron en la Introducción: grandes, medianas y pequeñas. De las 61 instituciones universitarias privadas que se analizaron, 1 sola se puede considerar como grande, 12 como medianas y 48 como pequeñas, como se puede apreciar en la Figura 1.

Figura 1



Fuente: Elaboración propia, 2022.

Escapando un poco del análisis del presente trabajo, la mayoría de las que se encuentran en las dos primeras categorías cuentan con una importante infraestructura de Educación a Distancia y/o sedes en varias zonas del país.

Como se pudo apreciar en el punto anterior, los marcos normativos para las instituciones universitarias estatales son amplios complementando las determinaciones de la LES, dejando igualmente espacio para el ejercicio de la autonomía universitaria. En el caso de las instituciones universitarias privadas argentinas no se encuentran precisiones normativas homogéneas acerca de la carrera de docente, más que lo que pueden aportar algunos estatutos.

La mayoría de estas documentaciones no están accesibles en primera instancia para los profesionales que deseen conocer la carrera docente dentro de una institución universitaria privada. Lo que constituye a estas instituciones en «cajas negras» con respecto a este tema hasta para los mismos sistemas de datos de la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU), tal como se mencionó en la introducción del presente trabajo.

Es por ello que este apartado, solo busca ser un estudio exploratorio de la realidad actual de las instituciones universitarias privadas, en materia de ingreso docente. El mismo se realiza a través de la información que las instituciones universitarias publican en sus páginas Web, principalmente. Por lo tanto, se realizan la mayoría de los análisis desde lo que puede apreciar cualquier usuario de Internet al ingresar a las páginas Web de cada institución universitaria privada, realizando algunas salvedades de acuerdo a experiencias propias en relación a esas instituciones y el conocimiento de informantes claves.

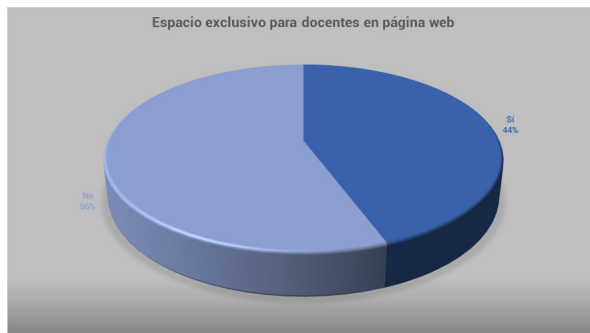
En el apartado acerca de la incorporación docente, se agregará información proveniente de una consulta realizada a 48 docentes pertenecientes a 30 instituciones universitarias privadas, que fueron contactados por diferentes vías para que puedan completar el formulario Web remitido:

- contacto directo por pertenecer a la misma casa de estudios,
- ex compañeros de otra institución universitaria privada,
- colegas con quienes se cursaron formaciones de posgrados,
- amigos personales
- contactos de la red social LinkedIn

En este trabajo, el primer indicador que representa un impacto general acerca de la consideración que tiene un docente en una institución universitaria, es que este actor tenga un espacio dentro de la Web Institucional en donde no solo se lo mencione, sino que encuentre elementos de su interés que lo vinculen a las tareas de enseñanza y a la labor en dicha institución.

Para comenzar con los análisis, se puede apreciar en la figura 2 que 27 instituciones universitarias privadas tienen un espacio para docentes en la su página Web.

Figura 2

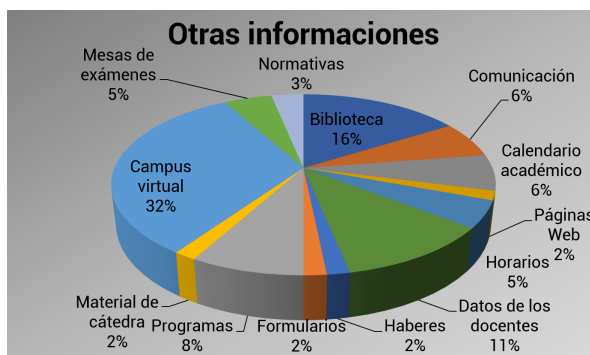


Fuente: Elaboración propia, 2022

Estos espacios fueron encontrados en la página inicial bajo pestañas denominadas «Profesores», «Docentes» o «Docentes y Alumnos», generalmente visibles en los el menú general o con accesos arriba a la derecha para «loguearse». Otros espacios se encontraron como pestañas dentro del apartado «Institucional» o «Académico». También, algunas informaciones revisadas acerca de lo relacionado a los docentes se encontraron dispersas en la página de inicio.

En la visita a aquellas páginas Web que tienen contemplado el espacio específico para los docentes, se encuentran otras informaciones que no se contemplan en el análisis que se presenta en el próximo apartado, pero que son importantes para el manejo de las actividades de docencia dentro de la institución. Del total de instituciones universitarias privadas revisadas, 29 incorporan en su página Web alguna información que relaciona directamente al cuerpo docente, mayoritariamente en los espacios destinados a docencia, pero también bajo algún título destacando la conexión de esta información con el destinatario. Solo se retoman aquellas informaciones que estaban accesibles en espacios destinados al docente que pueden, o no, repetirse en otros espacios. No se contempla en este análisis, aquellas informaciones que en las páginas Web institucionales no están relacionadas con los docentes directamente, como por ejemplo los horarios de cursada. Es decir, los horarios de cursada son contemplados cuando aparecen vinculados a los espacios docentes, y no cuando aparecen vinculados estrictamente a los estudiantes o sin vinculación alguna.

En la Figura 3, se aprecia la preponderancia de estas informaciones en el total de páginas Web visitadas:



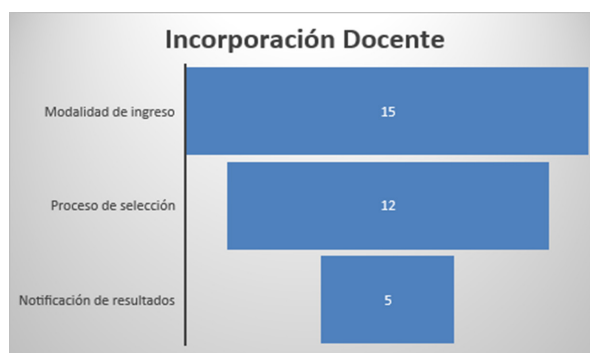
Fuente: Elaboración propia, 2022

Como se puede observar en la Figura 3, el mayor porcentaje corresponde al acceso al Campus virtual, a algún sistema de administración electrónica o a la combinación de ambos. En la mayoría de las páginas Web se encuentran estos accesos, aquí solo figuran aquellas que mencionan que se accedía al espacio para docentes o que se encuentran dentro de ellos.

De la incorporación docente

Para tratar de dilucidar cómo es el ingreso de los docentes a las instituciones universitarias privadas, se divide el análisis en tres categorías que entran en una dinámica de «embudo» ya que cada una va acotando más a la siguiente en base a las instituciones universitarias privadas que muestran esta información en sus páginas Web institucionales (Figura 4):

- Explicitación de la modalidad de ingreso de los docentes a la institución universitaria privada.
- Explicación del proceso de selección de los docentes en la institución universitaria privada.
- Notificación de los resultados del proceso de selección docente en la institución universitaria privada.

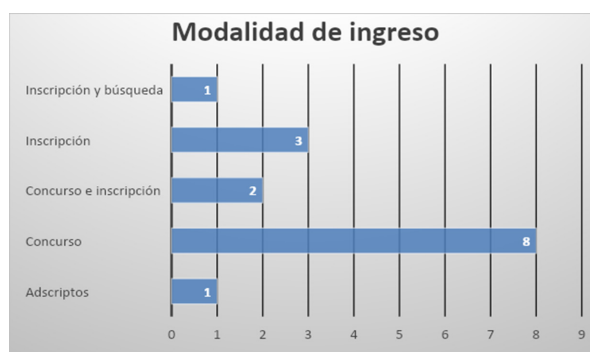


Fuente: Elaboración propia, 2022.

Cada categoría se analiza por separado, sin olvidar que hay una relación causal entre ellas; es decir, las instituciones universitarias privadas que explican cómo se realiza la notificación de los resultados de selección de los postulantes, pertenecen necesariamente al grupo que informan acerca de cómo se realiza el proceso de selección y estas al grupo que explicita la modalidad de ingreso.

Modalidad

De las 61 instituciones universitarias privadas que se relevaron, 15 explican la modalidad de ingreso docente a la institución universitaria, según el siguiente detalle que se aprecia en la Figura 5:



Fuente: Elaboración propia, 2022.

Un caso excepcional es aquel en que el indicador se denomina «Adscriptos» ya que todo lo relacionado al ingreso de un docente a esa institución universitaria particularmente está relacionado exclusivamente con el régimen de adscripción, sin un espacio para otro tipo de ingreso.

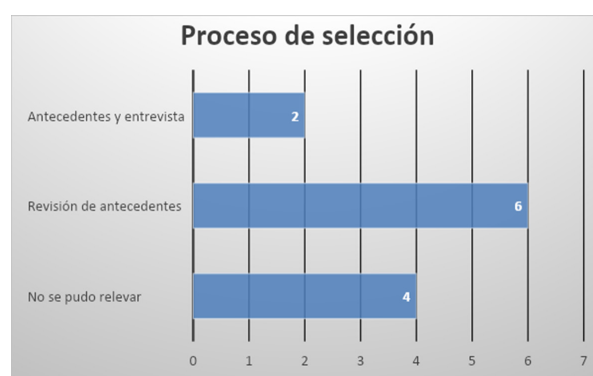
El indicador que contiene el término «Inscripción» refiere a que el postulante deja sus datos en un formulario y pasa a integrar una base de datos independientemente de que haya o no convocatoria abierta a concurso. «Búsqueda» refiere a que los postulantes pueden ser convocados por pertenecer a bases de datos antiguas de la institución o de aplicaciones específicas para la búsqueda laboral, como por ejemplo LinkedIn. El «Concurso» generalmente tiene las mismas características que en el sistema estatal, en algunos casos se encuentran los espacios vacíos de los llamados a concursos, en otros hay llamados abiertos y dentro de esos puede haber bases o no que expliquen la forma de postulación y pasos posteriores que son explicados en las próximas categorías.

En la consulta realizada para este trabajo a 48 docentes universitarios de instituciones universitarias privadas, se evidencia que el 8% ha ingresado por medio de inscripción a una base de datos, el mismo porcentaje por responder a una publicación de búsqueda en medios de comunicación o redes sociales, 21% por concurso docente, y finalmente el 62.5% ha sido convocado por recomendación o referencia de un colega. Esto demuestra que más del 50% ingresó de forma directa a la institución universitaria privada, sin realizar ninguna validación de sus antecedentes laborales y/o docentes. La información recabada en la revisión de las páginas Web en donde denota que menos del 50% de las instituciones universitarias privadas prevén mecanismos de incorporación por medio de la evaluación de antecedentes. Puede que estos valores no sean significativos, pero es pertinente resaltar que no se cuenta con un valor total de la cantidad de docentes que ejercen en las instituciones universitarias privadas. Por lo tanto, se desconoce qué cantidad sería significativa.

Sería conveniente unificar una modalidad de ingreso, al igual que las instituciones universitarias estatales, en donde se valoren los antecedentes laborales y/o docentes de cada postulante; por ejemplo, a través de un concurso de antecedentes que puedan tabularse a través de una grilla de criterios basada en las aptitudes que se esperan de un docente universitario en una casa de estudios determinada. De esta manera, se podría asegurar que se parte de la igualdad de oportunidades para quienes aspiren a un puesto docente en una institución universitaria privada.

Proceso de selección

De las 15 instituciones universitarias de la categoría anterior, 12 indican algún tipo de proceso de selección a partir de las postulaciones docentes, a saber (Figura 6):



Fuente: Elaboración propia, 2022.

En aquellos casos que se indica «Antecedentes y entrevista» se especifica en los reglamentos o bases de las convocatorias que en primera instancia se realizará una revisión de antecedentes y después se pasará a una entrevista, la entrevista puede ser obligatoria o no. Mientras que solo cuando se menciona la «Revisión de antecedentes», la mayoría explicita los datos que se requieren para ser tabulados o la preferencia de estos a la hora de elegir para cada puesto docente. Al igual que en las instituciones universitarias estatales, los antecedentes requeridos no son siempre los mismos, pero muchas de estas revisiones de antecedentes tienen en cuenta los campos de completamiento del

CVar que paradójicamente es el registro unificado y normalizado a nivel nacional de los datos del personal científico y tecnológico que se desempeña en las distintas instituciones argentinas, lo cual remite a la subyugación de las actividades de enseñanza con respecto a las actividades investigativas. Otras instituciones pueden basar sus registros de antecedentes en base a la ficha docente CONEAU que se completa generalmente una vez que el docente pasa a ser parte del plantel y específicamente de una carrera que acredita.

En los casos que figura que «no se pudo relevar» es porque no había convocatorias abiertas a concursos y, por ende, no había mayores informaciones al respecto o bien, porque no estaba aclarado el proceso de selección posterior a la postulación.

En consonancia con lo analizado en las páginas Web, en la consulta realizada (que se mencionó anteriormente) el 70% de los docentes que ingresaron por medio de concurso fueron informados del proceso que esta modalidad conlleva. Notificación de los resultados

Acotando aún más la cantidad de instituciones universitarias privadas que indican una notificación de los resultados, el único indicador de esta categoría es la «notificación a los postulantes» que se indica que es por medio de correo electrónico o por llamado telefónico (en todos los casos, se constituye como una instancia privada). De las 12 instituciones universitarias privadas de la categoría anterior, solo 5 manifiestan realizar un contacto posterior con los postulantes, algunas indican plazos estimativos después del cierre de la convocatoria; mientras que hay una institución universitaria más que no explicita este contacto en su página Web, pero por medio de informantes claves se sabe que realiza esta actividad, es por ello que no es contemplada en el número anterior que se puede apreciar en la tabla 1.

Tabla 1

Mecanismos de ingreso: instituciones universitarias privadas que notifican los resultados.

Ingreso			
Código	Modalidad	Proceso	Resultados
Universidad 9	Concurso	Sí	A los postulantes
Universidad 15	Concurso	Sí	A los postulantes
Universidad 17	Inscripción	Sí	No
Universidad 22	Concurso e inscripción	Sí, entrevista	A los postulantes
Universidad 27	Concurso	Sí	A los postulantes
Universidad 35	Concurso	Sí	No
Universidad 38	Concurso	Sí	No
Inst. Univer. 4	Inscripción y búsqueda	Sí, entrevista	A los postulantes

Fuente: Elaboración propia, 2022.

Lo que no queda claro en esta instancia es si la comunicación de resultados se realiza a todos los postulantes, o solamente a quienes ganaron y después se avanza en base a un orden de mérito, o si hay algún medio por el cual el postulante no elegido puede saber si ya alguien tomó el puesto.

Como aclaración se puede considerar que la consulta realizada indica que el 70% de los docentes que accedieron a su cargo por medio de concurso de antecedentes, fueron notificados solamente en los casos en que ganaron, mientras que el 30% restante fueron notificados hayan ganado o no el puesto. Ninguno respondió que no haya tenido novedades con respecto a su postulación.

Conclusiones

Durante la elaboración del trabajo se recabó mucha información que, si bien logró aclarar el panorama de las instituciones universitarias privadas, también dejó en evidencia las zonas grises y los faltantes de orientación que un docente universitario tiene que afrontar a la hora de desempeñarse en el ámbito privado.

Tal como se aclaró en los apartados iniciales del trabajo, la mayoría de la recolección de información fue a través de las páginas Web de las instituciones universitarias privadas y muchas de ellas tienen espacios de administración electrónica privados, porque se requiere de usuario y contraseña para acceder a la información allí contenida. Es decir, la información estaría disponible pero solo para los docentes que ya se desempeñan en la institución, dejando de lado a aquellos profesionales que quieren iniciar y desarrollar una carrera docente en el ámbito privado.

En el trabajo se intentaron develar acciones de cada institución universitaria privada con respecto al ingreso docente, pero la información no fue ni suficiente, ni completa, dejando al descubierto la idea de «caja negra» en el ámbito privado. En cuanto a la hipótesis, no se puede comprobar de una manera determinante por lo anteriormente expuesto y por tener solo una institución universitaria privada de tamaño grande, que solo respetaría el parámetro de información pública en cuanto al ingreso del personal docente; mientras que las instituciones universitarias privadas consideradas medianas presentan un porcentaje (41%) similar de publicación de información exclusiva para aspirantes y docentes con respecto a aquellas que se consideran como pequeñas (43%).

Con respecto al objetivo, se considera que esta primera mirada panorámica a la realidad de las instituciones universitarias privadas fue escueta, pero puede determinar líneas de acción para la gestión la transparencia de la información en las instituciones, así como también servir como puntapié inicial para la generación de nuevas investigaciones con categorías de análisis semejantes con nuevas fuentes de información y, quizás, nuevos datos públicos.

Se espera haber contribuido al tema de discusión, con una aproximación a solucionar parte del problema, confiando en las buenas intenciones y eficacia del trabajo de los mandos medios y altos de estas instituciones para seguir construyendo una educación superior de calidad en Argentina, a través del real reconocimiento de sus docentes.

Bibliografía

Referencias bibliográficas

- Aiello, M. (2022).** Gestión del personal en la universidad: profesorado y personal de administración y servicios, presentación PowerPoint para el curso de posgrado internacional en dirección y gestión universitarias, Universidad de Granada.
- Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria- CONEAU (2018).** *Universidad Juan Agustín Maza*. Recuperado de: https://www.coneau.gob.ar/archivos/libros_evaluacion_externa/80_Universidad_Maza.pdf
- Departamento de Información Universitaria 2018-2019 (2020).** *Síntesis de Información de Estadísticas Universitarias*. Secretaría de Políticas Universitarias. Recuperado de: https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/sintesis_2018-2019_sistema_universitario_argentino_0.pdf
- Foutel, M., & Marquina, M. (2021).** Editorial. *Revista de Educación*, Nro 24.2, 7-18.
- Gimelli, M. (2022).** Mesa conjunta CRUE- CIN, presentación PowerPoint para el curso de posgrado internacional en dirección y gestión universitarias, Universidad de Granada.
- Luque, T. (2022).** Planificación estratégica en la universidad, presentación PowerPoint para el curso de posgrado internacional en dirección y gestión universitaria, Universidad de Granada.
- Naciones Unidas (2018).** La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe, Santiago de Chile: Naciones Unidas.
- Noriega, J., & Ulagnero, C. (2021).** La Profesión Académica en Argentina: configuraciones pre pandémicas. *Revista de Educación* Nro 24.2, 127- 158.

- Parras, M. (director) (2021).** Lectura de política y gestión universitarias. Madrid: Thomson Reuter Aranzadi.
- Pérez, C., & Aiello, M. (2021).** Contratos docentes, tareas múltiples: la relación entre docencia e investigación en las universidades nacionales argentinas. *Revista de Educación* Nro 24.2, 61-93.
- Sánchez, M. (2022).** Universidad: compromiso social y ODS, presentación PowerPoint para el curso de posgrado internacional en dirección y gestión universitarias, Universidad de Granada.
- Walker, V. (2013).** Evaluación y trabajo docente en la universidad: políticas, prácticas y actores (tesis doctoral) Recuperada de RIUMA: https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/6868/TDR_WALKER%20SOLEDAD.pdf?sequence=6
- Walker, V. (2015).** El trabajo docente en la universidad: condiciones, dimensiones y tensiones. *Perfiles Educativos*, vol. XXXVIII, núm. 153, 105- 119.

Normativas

- Decreto 1470/98.** Infoleg: Información Legislativa Recuperado de: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/55000-59999/55000/norma.htm>
- Decreto 1246/2015.** Infoleg: Información Legislativa Recuperado de: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/245000-249999/248779/norma.htm>
- Ley de Educación Superior N° 24521 (1995)** Infoleg: Información Legislativa. Recuperado de: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/25000-29999/25394/texact.htm>
- Ley N° 26.508.** Personal docente de las universidades públicas nacionales. Jubilaciones y Pensiones. Beneficios. (2009) Infoleg: Información Legislativa. Recuperado de: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/155000-159999/157398/norma.htm>

Páginas Web

Visitadas en el periodo mayo- julio 2022

- **Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU)** <https://www.coneau.gob.ar/coneau/>
- **Secretaría de Políticas Universitarias (SPU)** <https://www.argentina.gob.ar/educacion/universidades>
- **Instituto Universitario Salud Mental de la APdeBA** <https://www.iusam.edu.ar/>
- **Abierta Interamericana** <https://uai.edu.ar/>
- **Aconcagua** <https://www.uda.edu.ar/>
- **Adventista del Plata** <https://uap.edu.ar/>
- **Argentina de la Empresa** <https://www.uade.edu.ar/>
- **Argentina John F. Kennedy** <https://www.kennedy.edu.ar/>
- **Atlántida Argentina** <https://atlantida.edu.ar/>
- **Austral** <https://www.austral.edu.ar/>
- **Belgrano** <https://www.ub.edu.ar/>
- **Blas Pascal** <https://www.ubp.edu.ar/>
- **CAECE** <https://www.ucaece.edu.ar/>
- **Católica Argentina** <https://uca.edu.ar/>
- **Católica de Córdoba** <https://www.ucc.edu.ar/>
- **Católica de Cuyo** <https://uccuyosj.edu.ar/>
- **Católica de La Plata** <https://www.ucalp.edu.ar/>
- **Católica de las Misiones** <https://www.ucami.edu.ar/>
- **Católica de Salta** <https://www.ucasal.edu.ar/>
- **Católica de Santa Fe** <https://www.ucsf.edu.ar/>
- **Católica de Santiago del Estero** <http://www.ucse.edu.ar/>
- **CEMA** <https://ucema.edu.ar/>
- **Centro Educativo Latinoamericano** <https://www.ucel.edu.ar>
- **Champagnat** <https://www.uch.edu.ar/>

- **Ciencias Empresariales y Sociales** <https://www.uces.edu.ar/>
- **Cine** <https://www.ucine.edu.ar/>
- **Concepción del Uruguay** <https://ucu.edu.ar/>
- **Congreso** <https://www.ucongreso.edu.ar/>
- **Cuenca del Plata** <https://www.ucp.edu.ar/>
- **Empresarial Siglo 21** <https://21.edu.ar/>
- **Este** <https://www.ude.edu.ar/>
- **FASTA** <https://www.ufasta.edu.ar/>
- **Favaloro** <https://www.favaloro.edu.ar/>
- **Flores** <https://www.uflo.edu.ar/>
- **Gastón Dachary** <https://www.ugd.edu.ar/>
- **Gran Rosario** <https://ugr.edu.ar/>
- **ISALUD** <https://isalud.edu.ar/>
- **Juan Agustín Maza** <https://www.umaza.edu.ar/>
- **Maimónides** <https://www.maimonides.edu/>
- **Marina Mercante** <https://www.udemm.edu.ar/>
- **Mendoza** <https://um.edu.ar/>
- **Metropolitana** <https://umetonline.com/>
- **Morón** <https://www.unimoron.edu.ar/>
- **Museo Social Argentino** <https://www.umsa.edu.ar/>
- **Norte Santo Tomás de Aquino** <https://www.unsta.edu.ar/>
- **Palermo** <https://www.palermo.edu/>
- **Salesiana** <https://www.unisal.edu.ar/>
- **Salvador** <http://www.usal.edu.ar/>
- **San Andrés** <https://udes.a.edu.ar/>
- **San Isidro** <https://usi.edu.ar/>
- **San Pablo – T** <https://uspt.edu.ar/>
- **Torcuato Di Tella** <https://www.utdt.edu/>
- **CEMIC** <https://www.cemic.edu.ar/instituto-universitario.php>
- **Ciencias Biomédicas de Córdoba** <https://iucbc.edu.ar/>
- **Cs de la Salud de la Fundación Barceló** <https://www.barcelo.edu.ar/>
- **Escuela Argentina de Negocios** <https://www.ean.edu.ar/>
- **Escuela de Medicina del Hospital Italiano** <https://instituto.hospitalitaliano.org.ar/#!/home/principal/inicio>
- **Escuela Universitaria de Teología** <https://eut.edu.ar/>
- **ESEADE** <https://www.esade.edu.ar/>
- **Instituto de la Cooperación** <https://www.iucoop.edu.ar/>
- **Italiano de Rosario** <https://www.iunir.edu.ar/>
- **ITBA** <https://www.itba.edu.ar/>
- **River Plate** <https://iuriverplate.edu.ar/>
- **YMCA** <https://iuymca.edu.ar/>

Agradecimientos

En este apartado se busca agradecer a los colegas que participaron en la consulta a través del formulario Web, convirtiéndose en informantes claves o contactando a otros docentes, los mismos representan a 30 de las 61 instituciones universitarias privadas.

- Barbieris, María Emilia
- Berretta, Raúl

- Bostany, Daniela
- Brugaletta, Fernando
- De Luca, Fernando
- Galán, Mónica
- García Valdez, Valeria
- Gatto D´Andrea, Alejandra
- Gerlo, Paula
- Giambastiani, Guillermo
- Gorosito, Luis
- Gullino, Pablo Francisco
- Hunau, Laura
- Moreno, Enrique
- Ríos, Javier
- Rodríguez, María Laura
- Sáez Palavecino, Javier
- Saldivar, Déborah
- Schell, Celia
- Sujatovich, Luis
- Tenutto, Marta Alicia
- Tomba, Carolina
- Torres Jiménez, Roberto Daniel
- Tortolini, Alejandro

Y a aquellos usuarios de la red social LinkedIn que colaboraron de manera anónima.

Artículo

Intercambio y cooperación del personal administrativo de la Universidad Juan Agustín Maza

María Fernanda Furlotti

Técnica Superior en Gestión y Administración Universitaria. Universidad Nacional de Lanús. Secretaria Administrativa Vicerrectorado Académico (2019 y continúa), del Programa de Ingreso Universitario (2021 y continúa), del Centro de Lenguas (2017-2019), de la Carrera de Posgrado Especialización en Docencia de Nivel Superior y Maestría en Educación Superior de la (2014 y continúa), del Área de Posgrado y Relaciones Internacionales (2014-2017), del Área de Evaluación y Acreditación de Carreras de Grado y Posgrado de la (2013-2019) de la Universidad Juan Agustín Maza.



Dirección electrónica: ffurlotti@umaza.edu.ar

Palabras clave: Intercambio, Cooperación, Personal administrativo, Universidad, Visión global.

Keywords: *Exchange, Cooperation, Administrative staff, University, Global vision*

Como citar este artículo: Furlotti, Fernanda (2023) Intercambio y cooperación del personal administrativo de la Universidad Juan Agustín Maza. *Revista En la mira. La educación superior en debate*, 4(6), p18-30

Resumen

Este trabajo está inspirado en la importancia de diseñar procedimientos pertinentes que faciliten el intercambio y la cooperación con otras instituciones universitarias locales e internacionales.

Estamos en un mundo globalizado, totalmente conectado, por lo tanto, los equipos de gestión formados con una visión holística de todos los temas que aborda la administración mediante una experiencia de intercambio, llevará a caminos de excelencia en el manejo de la actividad.

El objetivo es analizar las estrategias de intercambio y cooperación en las actividades del personal administrativo.

Abstract

This work is inspired by the importance of designing relevant procedures that facilitate exchange and cooperation with other local and international university institutions.

We are in a globalized world, totally connected, therefore, management teams formed with a holistic vision of all the issues that the administration treat through an exchange experience, will lead to paths of excellence in the management of the activity.

The objective is to analyze the strategies of exchange and cooperation in the activities of the administrative staff.

Introducción

Este trabajo está inspirado en la importancia de diseñar procedimientos pertinentes que faciliten el intercambio y la cooperación con otras instituciones universitarias locales e internacionales. Pretende ser un aporte al perfeccionamiento del desarrollo de las actividades administrativas, con la apertura hacia nuevos conocimientos y la obtención de la excelencia en el desempeño laboral, estimulando de esta manera a profesionalizar el cargo administrativo. La ejecución de los procedimientos permitirá aportar a la mejora continua en un campo poco explorado.

Desde el plantel de la administración de la Universidad Juan Agustín Maza, se advierte que no se implementan programas de movilidad con este sector del personal, lo que lleva a pensar en la necesidad de generar acciones referidas al déficit en esta temática con el fin de desarrollar competencias profesionales. Se sabe que las universidades cuentan con programas de movilidad para docentes y estudiantes, bajo normativas, Resoluciones Rectorales y generación de convenios marcos y específicos, por lo tanto, la intención o finalidad de este trabajo es sumar estas herramientas para el diseño de procedimientos, para llevar a cabo la movilidad del personal administrativo.

Estas acciones son de importancia para el crecimiento de las instituciones, el cual depende de la proactividad y de la evolución de su personal, ejecutando su labor con eficacia y eficiencia para que cada engranaje funcione correctamente.

Noguera López, (2017), menciona:

La Universidad es un agente de cambio, generador de conciencia y formador de nuevos hábitos. Para lograrlo, debe vencer resistencias -muchas veces ligadas a valores culturales arraigados en la sociedad- y perseguir un equilibrio entre los intereses de la organización y los actores con los que ésta se relaciona. La búsqueda de ese equilibrio es, precisamente, la esencia de la responsabilidad social (p.21).

Las universidades cuentan con herramientas tecnológicas que nos acercan en tiempo real, por lo cual los intercambios se pueden realizar de manera virtual en el caso que los participantes sean de otras localidades del país o del mundo, sin dejar de lado la importancia del contacto del ejercicio desde la presencialidad.

Ossorio, A, (2003) Planeamiento Estratégico describe:

La velocidad de desplazamiento de la información redujo las distancias a un diálogo inmediato con geografías remotas y permite percibir como simultáneos sucesos acontecidos en distintas partes de nuestro planeta. Sin embargo, y al mismo tiempo, la información se multiplica tanto que no logra asimilarse y termina por producir desinformación o, lo que es más grave aún su efecto inseparable: la «ceguera situacional» que es una incapacidad de lectura de la realidad social. Este nuevo escenario se ha tornado exigente en recursos de conocimientos de información y, sobre todo, de un manejo y procesamiento adecuados del enorme caudal de datos de diferentes procedencias y modalidades. Procesar la información, a la vez requiere cada vez más, de una solvencia intelectual mínima, que permita decodificar símbolos y transparentar significados y mensajes (p.165).

Estamos en un mundo globalizado, totalmente conectado, por lo tanto, los equipos de gestión formados con una visión holística de todos los temas que aborda la administración llevará a caminos de excelencia en el manejo de la actividad.

Objetivos

Objetivo General

- Analizar las estrategias de intercambio y cooperación en las actividades del personal administrativo.

Objetivos Específicos

- Identificar las prácticas administrativas más relevantes, que requieran de estrategias innovadoras en las instituciones universitarias que realicen el intercambio.
- Diseñar estándares que agilicen los procedimientos en la labor administrativa.

Estado del Arte

Poco se conoce sobre el intercambio y cooperación administrativa universitaria del país, las investigaciones que se han consultado demuestran las importancias del desarrollo de este tipo de acciones, las cuales son necesarias para el progreso de una mejor comunicación, mejor organización, crecimiento profesional y sin lugar a dudas una mejor gestión institucional, como así también los riesgos que se corren a corto o largo plazo sin propuestas que enriquezcan a la organización.

Se sabe que la cooperación es una acción noble y construye fuertes lazos entre las personas, hace al trabajo en equipo para lograr un propósito común, esta idea es mencionada, por Jesús, S (2002). «Oportunidades e iniciativas para la cooperación iberoamericana en educación superior», el autor expresa sobre las modalidades, las universidades cooperan entre sí y con otras instituciones para mejorar sus modelos organizativos y estándares de gestión, la formación y especialización de sus profesores e investigadores, los contenidos y métodos docentes, la oferta de grado y posgrado, la participación de profesores de otros países, la movilidad de estudiantes, las actividades de i+d y las actividades de vinculación y extensión. No hay un ámbito, ni un componente universitario que no pueda contemplar alguna modalidad de cooperación internacional y beneficiarse de las oportunidades que ofrece una cooperación integrada en los objetivos de creación de capacidades y desarrollo institucional de una universidad.

La importancia de trascender las fronteras nacionales, debido al aumento de la competitividad lleva a que las personas adquieran cada vez más mayores conocimientos aportando a una mejor calidad a través del aprendizaje y conocimientos de Nuevas habilidades dentro y fuera del país, sobre este tema, Dolores Chiappe (2005) en Cooperación e Internacionalización de las Universidades, habla sobre la globalización de la producción, el comercio y las comunicaciones y cómo han creado un mundo altamente interconectado y a la vez competitivo. Este fenómeno genera grandes oportunidades y, al mismo tiempo, desigualdades tanto económicas como sociales y culturales. Dentro de este panorama, la educación superior puede generar cambios sustantivos que contribuyan a elevar la calidad general de vida a nivel mundial, ya sea en la esfera social, económica o política. Las universidades desempeñan un rol sumamente importante en la formación de profesionales del más alto nivel y en la creación, desarrollo, transferencia y adaptación científico-tecnológica, de manera que lo que ellas hacen para responder adecuadamente a los requerimientos de la sociedad actual se constituye en un imperativo estratégico para el desarrollo de cada nación. En este contexto, son varias las alternativas de acción que pueden emprender las universidades. Para aprovecharlas, la cooperación se erige como un instrumento clave, tanto para el fortalecimiento institucional de las universidades y su consecuente mejora en la calidad de la enseñanza, como para la internacionalización de sus actividades. Es, asimismo, un elemento para generar aportes para el desarrollo cultural y social.

Desde la mirada en América Latina, María Carolina Ortiz-Riaga y María Eugenia Morales-Rubiano (2011) nos brindan en sus comentarios y reflexiones finales la siguiente conclusión: la función de extensión, a la par de la docencia y la investigación, forma parte de la triada que compone la misión educativa de las instituciones de educación superior. Las tres funciones deben estar presentes en las políticas y estrategias de las instituciones, interrelacionándose y enriqueciéndose recíprocamente a través de canales de comunicación y de apoyo mutuo.

Hay una gran cantidad de experiencias en las universidades latinoamericanas, que muestran los diferentes caminos escogidos y de los que se pueden aprender valiosas lecciones. Es claro que los procesos de interacción

universidad-sociedad son el centro y la razón de ser de los programas de extensión. Por esto, la reflexión sobre esta función sustantiva debe ser un proceso permanente y tener un reconocimiento y unos responsables dentro de la estructura de las universidades, que permita una planeación y una ejecución coordinada con las otras dos funciones: la docencia y la investigación, lo que permitirá una mayor pertinencia del quehacer de las instituciones de educación superior en su contribución a la solución de las diversas problemáticas de nuestras sociedades.

En este sentido, las políticas de extensión no pueden ser estáticas. Las acciones que se implementen, en la medida en que estén vinculadas a las necesidades del entorno, no se agotan, se enriquecen y se retroalimentan. También es necesario que se integren hacia un fin común y que sean asumidas por toda la comunidad universitaria, en la búsqueda de generar mayor compromiso y una mayor interacción e impacto en el entorno de la universidad.

Aun cuando en las universidades latinoamericanas, y específicamente en las colombianas, se puede evidenciar que desarrollan actividades de extensión universitaria en los tres enfoques: empresarial, social o cultural, su grado de desarrollo depende de factores del entorno regional y de los propósitos particulares de las instituciones universitarias. Sin embargo, es claro que el modelo económico dominante, a nivel mundial, ha hecho que la mayoría de las universidades busquen organizar sus actividades de extensión de tal forma que puedan responder a las necesidades de su entorno local, regional y nacional, y es evidente una tendencia hacia el desarrollo de la función de extensión desde el enfoque empresarial, como un requisito del mercado y, concretamente, del sector productivo.

El conocimiento desarrollado en las instituciones de educación superior debe ser apropiado por su entorno: comunidades y organizaciones en general. Bajo este lineamiento, el aumento de los ingresos económicos de las universidades, gracias a la transferencia de este conocimiento, es una de las vías posibles de asumir su interacción con la sociedad; sin embargo, no puede ser la única o la más importante para dar respuesta a las problemáticas de nuestros países.

La función de extensión, a la par de la docencia y la investigación, forma parte de la triada que compone la misión educativa de las instituciones de educación superior. Las tres funciones deben estar presentes en las políticas y estrategias de las instituciones, interrelacionándose y enriqueciéndose recíprocamente a través de canales de comunicación y de apoyo mutuo.

Salir de las fronteras de cada Institución, acercan a un dominio en experiencias distintas, combinándolas con las propias, mejorando las competencias de la actividad.

En su Tesis Doctoral, Luciana Muntaner, (2017) hace referencia a la cooperación universitaria internacional la cual nos permite la vinculación y el intercambio de conocimientos entre los estudiantes y académicos de las distintas áreas o ramas del saber, así como también entre expertos de distintas nacionalidades, constituyéndose en una actividad necesaria y en una característica intrínseca de la ciencia y la universidad.

También se debe estar atento a las amenazas y a la vulnerabilidad a la que se exponen las instituciones desde la escasa gestión de actividades administrativas, sobre este tema, en su Tesis de Maestría, Daima (2018), se refiere acerca del contexto en donde las empresas desarrollan sus actividades y afirma que se encuentra expuesto a infinidad de riesgos que pueden amenazar su continuidad en el tiempo.

Tigua, Pascuala, Parrales, Ninive y González Benítez (2022) En su análisis realizado en la Universidad Estatal del Sur de Manabí, como caso de estudio, representativo de las instituciones universitarias de Ecuador,

muestra una brecha relacionada con el comportamiento del uso eficaz y eficiente de los recursos planificados en los planes estratégicos de desarrollo institucional, desplegados en los planes operativos anuales, que inciden de forma negativa en la calidad. La brecha referida según los 20 documentos analizados, reflejan que un 50 % de dichos documentos reflejan que la planeación estratégica es, por lo general, propiedad de la alta dirección universitaria, y no es de profesores y funcionarios, esto significa que la planeación estratégica ha sido, generada y dirigida por el equipo de dirección de la institución, generalmente, en estos casos, la propuesta no es de dominio colectivo pues permanece estática en documentos sobre los anaqueles de las oficinas directivas. También se constató en el análisis de documentos que un 30 % de los documentos analizados muestran que, la planeación estratégica de la universidad en estudio describe sus objetivos, pero no las acciones planificadas con fuentes de financiación para asegurar los resultados en coherencia con los objetivos estratégicos, todo lo cual está dado por la falta de relación que se refleja en una deficiente gestión estratégica, representada por la escasa conexión entre la estructura y la cultura institucional, un recurso humano poco comprometido y la falta de incentivos que promuevan un ambiente favorable, todos estos aspectos se constituyen en factores relevantes que distorsionan el qué, el para qué y el cómo de las organizaciones educativas.

Para no quedarse postergadas las instituciones deben contar con procesos y objetivos unificados, Paul Villegas Vega y Alberto Cairampoma Arroyo (2021), sostienen que la responsabilidad social de una organización, como lo es la universidad, debe involucrar el desarrollo sostenible de las acciones que realiza en favor de la sociedad desde una perspectiva de modelo de gestión integral y no solo temporal ni complementaria, además de aquellas características de buena gobernabilidad en la propia universidad, de gestión adecuada de los impactos que generan sus actuaciones, y con un espacio de diálogo y rendición de cuentas entre los actores involucrados en las actuaciones que buscan un desarrollo sostenible.

Las universidades se ocupan de tratar la articulación de la cooperación, María Soledad Oregioni (2013) A partir del estudio del caso de la inserción de la UNLP en la AUGM, se entiende que la Cooperación Sur-Sur puede ser un instrumento para orientar la internacionalización de las universidades hacia la integración regional, consecuentemente se identifica a la universidad como un actor clave en esta construcción, en un momento histórico en el que se presenta la necesidad de repensar y profundizar los acuerdos de integración con el fin de construir alianzas estratégicas sobre la base de la solidaridad y complementariedad. La investigación permitió identificar que la UNLP, en tanto actor y agente de la cooperación internacional, se está ocupando de la generación de una política estratégica en términos institucionales. Esto se contempla a partir de la creación de la Unidad de Relaciones Internacionales Universitarias y, más recientemente, de la Agencia de Cooperación Internacional. Además, se destaca la articulación con programas que promueve el gobierno nacional, específicamente la Secretaría de Políticas Universitarias. En la estrategia de internacionalización se le otorga un lugar privilegiado a la Cooperación Sur-Sur y, fundamentalmente, a la región latinoamericana. Es más, se creó la figura de asesor de Asuntos Latinoamericanos.

Le intención de explorar nuevos campos en la administración universitaria mediante el intercambio y la cooperación, guiarán a investigar sobre las prácticas perdiendo el temor de salir de lo convencional, de lo tradicional, de lo coloquial, sin dejar de lado la formalidad que la institución universitaria requiere. Los elementos que comprenden a la administración han sido estudiados por Marín Portillo, Kattiuska y Cárdenas (2008) en Proceso Académico, en el cual se hace una observación teórica sobre la necesidad de establecer procedimientos mediante los cuales se puedan generar soluciones claras a problemas.

Desde el relevamiento de las fuentes consultadas podemos concluir que el desarrollo de las actividades administrativas genera grandes aportes a las organizaciones, y que las actividades de intercambio y cooperación en las universidades hacen al progreso institucional.

Un gran aspecto a considerar es que es casi nula la producción sobre intercambio y cooperación del personal administrativo de las universidades, por esta razón es importante producir procesos donde se enmarquen nuevas políticas para el desempeño de la administración en la Educación Superior.

Marco Teórico

Hernández y Zuza (2021) nos relatan que las universidades nacen en el medioevo como corporaciones de estudiantes o de maestros, con las Facultades o Privilegios de tener el monopolio de la universidad. Si nos remitimos a la historia de la primera universidad, la de Bolonia, esta nace como corporación de estudiantes, sabios versados en los textos y cuerpos jurídicos. No obstante, la Universidad de París nace como corporación de estudiantes dedicado a los textos sagrados. Eran organizaciones cerradas, ejercían el monopolio de los oficios y de este modo garantizaban su subsistencia y protección. Los miembros eran sometidos a largos períodos de aprendizaje y no revelaban los misterios del oficio a quienes no formaban parte de la corporación.

Con la Revolución Industrial, se produce un cambio en la sociedad europea de una sociedad rural estamental a una sociedad urbana e industrial, desestructurando a la religión como base de la sociedad al progreso organizado en torno a la razón y a la ciencia.

Este cambio implicó un nuevo modelo de producción, la organización laboral dio un vuelco rotundo, la sociedad se concentró en las ciudades, saliendo de las zonas rurales y de la marginalidad. El uso de la maquinaria industrial hace que surjan las masas asalariadas.

Desde este giro en el cambio de vida de la sociedad surgen las organizaciones de los propios trabajadores de filántropos y humanistas que buscaban aliviar las malas condiciones en las que se encontraban los más excluidos de la sociedad. Y es aquí donde aparece la necesidad de capacitar a las poblaciones adultas excluidas del circuito de la educación formal, dando inicio a las primeras acciones de la Extensión Universitaria.

La primera actividad, en 1942, Sheffield, Inglaterra aparece el primer colegio destinado a la clase obrera, cuestión que forma parte de los antecedentes de las iniciativas que se desarrollarían en las universidades. Esta primera experiencia registrada, fu instrumentada posteriormente por numerosas instituciones en Europa y América.

En América las primeras universidades en adoptar la extensión fueron las de Estados Unidos en 1886.

En América Latina en el siglo xx, surge la inquietud en las clases dirigentes de estrechar vínculos entre la universidad y la sociedad.

Serna Alcántara (2007), nos dice que, en las reformas emprendidas por algunas universidades latinoamericanas, al iniciar el siglo xx, destaca el surgimiento de la «misión social» de los universitarios, que consistía en manifestar la obligación ineludible de compartir la cultura y conocimientos con el desposeído o ignorante, promoviendo así la justicia social. La responsabilidad de promover y coordinar las acciones que para ese fin implementaran las universidades, fue conferida a la extensión.

Hacia 1907, en México surge a través de la Sociedad de Conferencias, con el objetivo de llevar al pueblo los temas de actualidad y de vanguardia. Luego se expande a Chile.

En Colombia las primeras actividades se registran en 1851 y en la Argentina en 1907 de la mano de Joaquín V. González da comienzo en la Universidad Nacional de La Plata, a las actividades de extensión.

La extensión ha ido variando a lo largo de la historia, cada universidad y cada país.

Las formas de realizar las actividades de extensión están vinculadas a cada modelo institucional y a las políticas de Educación Superior que se han impuesto en cada período.

A comienzos del siglo XXI, el mundo se enfrenta a una especie de paradoja cooperativa. Popularmente se cree que la cooperación es algo en lo que se involucran actores individuales y colectivos que persiguen objetivos comunes, mientras que los actores que tienen diferentes visiones del mundo y persiguen objetivos contradictorios están poco dispuestos a cooperar. Sin embargo, hasta el año 1990, durante el conflicto Este-Oeste, dos bloques opuestos estuvieron enfrentados y pese a todo hubo cooperación entre ellos. Por lo que respecta a su dotación militar, ambos estaban armados; ideológicamente, eran dos mundos aparte; y socioeconómicamente, el desarrollo de la sociedad en el capitalismo era incompatible con el desarrollo de la misma en el comunismo. Pero los dos bloques de poder estaban unidos por un objetivo común: el de evitar que la guerra fría se convirtiera en un conflicto nuclear, lo que hubiera causado una autodestrucción colectiva (Leggewie, 2012).

Dentro de la dimensión de extensión el estudio sobre intercambio y cooperación administrativa ha buscado comprenderse desde distintas teorías. No obstante, para comprender cada una de ellas, será importante definir algunos conceptos en el tema de estudio.

Vega Mederos (2022) dice que para que las Instituciones de Educación Superior puedan lograr su empeño de contribuir al desarrollo y obtener la excelencia académica deben integrar adecuadamente sus tres funciones sustantivas: la docencia, la investigación y la extensión universitaria; y, al mismo tiempo, tener en cuenta un problema vinculado a la sociedad y a la cultura: La necesidad de elevar el desarrollo cultural de la población. Preservar y desarrollar la cultura es una necesidad de la sociedad y constituye el encargo social de la universidad. Esta función básicamente se cumple a través de la extensión universitaria.

La universidad es definida como una institución compleja en donde conviven diversas culturas organizacionales, principalmente la disciplinaria y la del establecimiento. Esta diversidad se traduce en un diseño estructural que distribuye el poder entre una oligarquía académica y una burocracia profesional. La relación entre estos dos grupos se torna muchas veces conflictiva, lo que dificulta la ejecución de tareas que requieran de ambas competencias. Los procesos de evaluación de la calidad son un ejemplo de instancias en que deben participar activamente tanto el sector académico como el administrativo. Por lo que debe ser el primer aspecto a tener en cuenta a la hora de planificar e implementar políticas públicas de acreditación. Es vital entonces la participación de la universidad y todos los actores involucrados en las etapas de diseño, implementación y evaluación de la política pública de acreditación (Miceli, 2019).

El trabajo colaborativo, en equipo y bien liderado nos lleva a obtener resultados positivos en la evaluación de los objetivos planteados en todo proyecto institucional. Etzioni (1975) en el texto *Organizaciones Modernas*, nos hace mención a la diferencia entre las organizaciones primitivas y las modernas, esta última pone en valor la racionalidad la efectividad y la eficiencia; combinando recursos con personas y evaluando constantemente su desempeño, la organización persigue objetivos que benefician a la sociedad. Conjugando la cooperación con la actividad administrativa en su texto *Formas contemporáneas de gobierno y administración universitaria: visión histórica y prospectiva* Miguel Ángel Escotet (2005), hace referencia a la administración universitaria como un sistema de administración compartido por la comunidad académica que debe cooperar en aquellos programas de gestión. La administración universitaria debe introducir importantes modificaciones en su propio comportamiento organizacional para ponerse en sintonía con las demandas de institución en cambio permanente. En la parte 1 del libro *Introducción a la teoría general de*

la administración Idalberto Chiavenat (2007) explica la relación de interdependencia que tienen las organizaciones y las personas, demostrando así la importancia de la administración (la cual define como la dirección racional de las actividades de una organización, con o sin fines de lucro) y que las organizaciones necesitan de las personas para funcionar y por otra parte, las personas necesitan de las organizaciones para satisfacer sus necesidades.

El sentido cooperativo se revela en múltiples manifestaciones de la vida: orgánica, intelectual y social. En las especies elementales y en las desarrolladas e inteligentes, el plan evolutivo estable es la cooperación como la ley natural, para el perfeccionamiento de las criaturas, Celso Güell (1981) y Sebastián (2004) menciona que hoy en día la cooperación internacional de las universidades se basa en la complementariedad de sus capacidades para realizar actividades conjuntamente y en su asociación para el beneficio mutuo.

En la actualidad, se han desarrollado algunos avances sobre el intercambio y la cooperación administrativa, en este contexto Lizárraga (2015) hizo referencia que al igual que con otros pilares como la enseñanza, la investigación y la extensión, poder abordar conjuntamente entre Facultades el procedimiento administrativo es sumamente importante. En tal sentido remarcó que nada de lo sustancial que se realiza en las facultades se podría concretar sin la labor administrativa, por lo que celebró este tipo de instancias que apuntalan la tarea. Señaló que esta actividad avanza en el camino de estrechar vínculos entre ambas instituciones constituyendo un capital para la región. El objetivo es posibilitar el intercambio de opiniones y discusiones sobre problemáticas comunes, con el fin de que las experiencias y saberes permitan nutrir la labor diaria.

Es importante que los procesos administrativos de intercambio y cooperación aborden los enfoques de los procesos administrativos de las organizaciones.

La motivación del personal administrativo es de suma importancia, dado que hoy cuenta con una oferta educativa, desde esta posibilidad de educarse en carreras técnicas como lo es la Tecnicatura en Gestión y Administración Universitaria, como así también contar con la posibilidad de cursar los Ciclos de Complementación Curricular, lo lleva a conocer más profundamente las dimensiones que se desarrollan en la Educación Superior, hablando el mismo lenguaje técnico con los miembros de la comunidad universitaria, activando la vocación al conocimiento para implementar con excelencia cada tarea asignada.

Trabajar en proyectos que faciliten el intercambio y la cooperación como menciona el reglamento de la CRISCOS, en su Reglamento del Programa Movilidad del personal administrativo (s.f) en su artículo 2 menciona los objetivos, donde establece: a) contribuir la formación de recursos humanos con visión de solidaridad, integración y mancomunidad en la utilización de la ciencia y tecnología al servicio del desarrollo de los pueblos. b) Propiciar la complementación e integración de los procesos académicos, administrativos y financieros, a través del conocimiento de otras realidades y visiones y c) Fortalecer los vínculos entre las universidades integrantes del CRISCOS, a través de los trabajadores administrativos partícipes del Programa de Movilidad Personal Administrativo (PMPA).

Tomando la experiencia de Hayley (2016), gestora de Programas de la Universidad de Roehampton, Londres, quien realizó Intercambio con las Universidad Nebrija de Madrid, y donde se pudieron desarrollar los siguientes temas:

- Aprender términos específicos de otro entorno administrativo, y si fuese en otro país fomentar acciones en otro idioma.
- Desarrollar una relación profesional entre administrativos de universidades distintas para poder compartir ideas, procesos y noticias.

- Obtener una idea de los procesos y sistemas utilizados tanto en el plano provincial, nacional y en el extranjero (si el intercambio fuese Internacional), con el fin de llevar la idea a la universidad de origen.
- Fomentar un elemento provincial, nacional e internacional a la formación de la Administración en el sector de la educación.

Spinelli, (2020), desde la Universidad Nacional de Quilmes, comenta en la entrevista realizada por el UNQTV, que la Asociación de Universidades Grupo Montevideo es una organización que tiene por finalidad impulsar el proceso de integración a través de la creación de un espacio académico común ampliado, en base a la cooperación científica, tecnológica, educativa y cultural entre todos sus Miembros. Mediante el Programa de Gestores, nuestra Universidad recibió Personal Administrativo y de Servicios que vinieron a intercambiar saberes y conocer la forma de trabajo de nuestra casa de estudios. Fue una semana de puro intercambio y compartiendo sus propias experiencias, la misma se llevó a cabo con la Universidad de Río de Janeiro y la Universidad de Brasilia (Brasil).

Estas experiencias producen entusiasmo a la hora de pensar en implementar en un futuro no muy lejano este tipo de actividades en la Universidad Juan Agustín Maza, poder concretarlas serán más que motivadoras para la comunidad universitaria.

Además, es imprescindible que todas las acciones que se inicien en este campo lo hagan bien dirigidas, bajo una estructura consolidada y con respaldo institucional, definido dentro del organigrama universitario. Una vez que existe un verdadero compromiso institucional, que quede definido en el Plan Estratégico, es imprescindible una buena orientación del proyecto y una buena interlocución dentro y fuera de la universidad. Las universidades pueden ser a la vez agentes y actores de la cooperación al desarrollo y por lo tanto tener modelos de actuación muy diversos y heterogéneos. Esta diversidad no debe, en principio, resultar extraña o desconcertante siempre que actúe bajo un proyecto político muy definido y claro. Existen dos modelos básicos de actuación desde las universidades: por un lado, y dentro de su papel de agente de la cooperación, la universidad puede promover y fomentar la cooperación; y, por otro lado, dentro de su papel de actor, la universidad puede ejecutar acciones en el campo de la cooperación al desarrollo (Careaga, 2008).

Tünnermann Bernheim (2000) menciona que el programa de la Reforma desbordó los aspectos puramente docentes e incluyó toda una serie de planteamientos político-sociales que aparecen ya insinuados en el propio Manifiesto Liminar de los estudiantes cordobeses de 1918. El fortalecimiento de la función social de la Universidad, vía proyección de su quehacer a la sociedad mediante los programas de extensión universitaria y difusión cultural, figuró desde muy temprano entre los postulados de la Reforma de 1918. En realidad, la «misión social» de la Universidad constituía el remate programático de la Reforma. De esta suerte, el movimiento agregó al tríptico misional clásico de la Universidad, un nuevo y prometedor cometido, capaz de vincularla más estrechamente con la sociedad y sus problemas, de volcarla hacia su pueblo, haciendo a este partícipe de su mensaje y transformándose en su conciencia cívica y social. Acorde con esta aspiración, la Reforma incorporó la extensión universitaria y la difusión cultural entre las tareas normales de la Universidad latinoamericana y propugnó por hacer de ella el centro por excelencia para el estudio científico y objetivo de los grandes problemas nacionales. Toda la gama de actividades que generó el ejercicio de esta misión social, que incluso se tradujo en determinados momentos en una mayor concientización y politización de los cuadros universitarios, contribuyeron a definir el perfil de la Universidad latinoamericana, al asumir ésta, o sus elementos componentes, tareas que no se proponían o que permanecían inéditas para las Universidades de otras regiones del mundo. Como puede verse, la incorporación de la Extensión Universitaria y de la Difusión Cultural entre las tareas de la Universidad latinoamericana, forma parte de un proceso histórico encaminado a lograr una mayor apertura y democratización de la Universidad y una más amplia proyección social de su labor. Los documentos del Movimiento Reformista, así como las opiniones de sus teóricos, nos permiten apreciar el concepto que ellos tuvieron de este nuevo cometido universitario.

Descripción de la problemática abordada

En la Universidad Juan Agustín Maza no existen propuestas de intercambio de prácticas administrativas con otras instituciones que promuevan la mejora en el desempeño laboral y profesional. Por tal motivo cambiar el paradigma del concepto del papel del administrativo universitario, desde la apertura a nuevos conocimientos no solo en la institución que desempeña sus prácticas laborales, sino también abriendo el horizonte a la capacitación desde los procedimientos que se desarrollan en otras instituciones universitarias con un trabajo conjunto y aprovechando las dimensiones de la movilidad y la cooperación universitaria.

Por todo esto, surge la pregunta: ¿Por qué el personal administrativo no desarrolla actividades de intercambio y cooperación?, siendo tan enriquecedor a la institución su permanente aporte en dar respuesta a tantas problemáticas cotidianas. Siempre se ve como muy lejano realizar otro tipo de actividad, ¿por qué siempre son los estudiantes y los docentes? si somos una comunidad... y todos sumamos aspectos positivos como miembros, ¿Por qué solo se generan convenios para la movilidad de estudiantes y docentes?

La falta de cooperación en este grupo de trabajadores marca la ausencia de elementos creativos, el déficit en una buena comunicación y cohesión, escuchar y ser escuchado, estar incentivado a formar buenos equipos de trabajo que permitan llevarlos a otro nivel.

Buscando la respuesta, es que se plantea considerar como una valiosa experiencia la movilidad del personal administrativo en cuanto al autodescubrimiento, el conocimiento de otras culturas y costumbres, lo cual aporta diferentes maneras de interpretar las realidades en contextos variados. Las articulaciones entre aprendizajes personales, profesionales y laborales además de los culturales, permite obtener diferentes enfoques en relación a las perspectivas de conocimiento y ejecución en las tareas de la administración.

Las instituciones universitarias no desarrollarían eficientemente sus objetivos y proyectos sin el trabajo colaborativo del personal administrativo que en su función diaria brinda apoyo a estudiantes, personal académico y a las autoridades en la gestión de cada universidad.

Notando el interés del personal administrativo a progresar en el ámbito académico en el que se desempeña diariamente y como lugar de pertenencia, busca una relación entre la gestión administrativa y el nivel de satisfacción con el trabajo anual desarrollado. Busca estar estimulado desde el poder hacer más allá de lo técnico propiamente dicho.

Se trata de ir cambiando el paradigma del concepto del papel del administrativo universitario, desde la apertura a nuevos conocimientos, abriendo los horizontes, trabajando en conjunto y aprovechando las dimensiones de la movilidad y la cooperación universitaria.

Los aspectos más valorados, son el intercambio de ideas, vivencias de lo cotidiano, enriquecimiento, una visión más amplia sobre la profesión, procesos de transferencia y gestión del conocimiento, adquisición de nuevas lenguas.

Propuesta de solución al problema observado

A continuación, se dará respuesta al objetivo general de este trabajo en el cual se propone: analizar las estrategias de intercambio y cooperación en las actividades del personal administrativo.

La Universidad Juan Agustín Maza cuenta con Resolución Rectoral N°194/2018 sobre actividades internacionales donde se considera la necesidad de generar un marco normativo para el desarrollo y la ulterior certificación de cada una de las actividades de Internacionalización realizadas, que contribuya al ordenamiento administrativo y

el establecimiento de indicadores institucionales, resuelve aprobar el Reglamento General de actividades involucradas en el programa Interinstitucionales de movilidad Internacional. Como así también cuenta con formulario FOR- 0365 para la postulación a la movilidad internacional.

Desde este antecedente y como primera acción de relevancia, se propone generar Resolución Rectoral con marco normativo para la actividad de extensión a llevar a cabo con el personal administrativo, generando los formularios para postulación similares al modelo FOR-0365, y posteriormente propone utilizar el buzón de sugerencia de la Universidad Juan Agustín Maza para conocer los temas de interés del personal administrativo, sobre actividades a realizar en otras universidades.

Identificando las tareas más relevantes a desarrollar por personal administrativo en la movilidad universitarias, para llevar a cabo la gestión de firma de convenios desde el área de Extensión y cooperación.

Inquirir en las evaluaciones de desempeño de los postulantes que deberán estar plenamente autorizado por su superior para participar de la convocatoria.

Desde el Vicerrectorado de Investigación, Extensión y Vinculación de la UMaza llevar a cabo entrevistas y/o encuestas a las/los administrativos que hubieran participado en la actividad de intercambio para conocer su grado de satisfacción durante su movilidad.

Diseño de los Procedimientos para el intercambio del personal administrativo

1. Promover el intercambio del personal Administrativo en la Institución.
2. Realizar procesos de postulación claros y ordenados.
3. El postulante deberá tener la evaluación de desempeño al día y una antigüedad de 2 años en el cargo.
4. El postulante deberá solicitar a su superior directo la intención de postulación para realizar el intercambio, completando el formulario diseñado para la actividad y obtener la aprobación.
5. Obtener la autorización del área de Recursos Humano para generar los ajustes en contratos y seguros de ART.
6. El área de extensión generará el convenio con la Universidad de destino.
7. Elevar al Rectorado formulario autorizado por todas las áreas anteriormente mencionadas y firma de convenio para autorización definitiva.

Conclusión

Es el momento adecuado, luego de haber transitado una pandemia, la vinculación con los pares de otras instituciones la cual será enriquecedor y motivador. La implementación de esta práctica dentro de la comunidad universitaria, dejará una huella y precedente para los futuros colegas.

Se debe trabajar sobre modelos basados en la experiencia y el conocimiento para poner en valor este tipo de proyectos. Promover y facilitar el trabajo colaborativo entre Universidades es particularmente apropiado para las labores de cooperación, la cual no puede más que enriquecer el trabajo diario, alcanzando propósitos comunes, beneficiándose mutuamente, teniendo una mira holística de todo lo que se gestiona desde la administración universitaria e implementando todo aquello que haga evolucionar al mundo de la actividad no docente en las casas de altos estudios.

Ayudará sin lugar a duda a detectar y mejorar las necesidades del personal repensándolas desde una mayor participación, saliendo de las actividades mecánicas que han estructurado hasta hoy el ejercicio de la profesión, midiendo al finalizar las actividades de intercambio y cooperación desde la aplicación de encuestas de satisfacción.

Referencias bibliográficas

- Careaga, S (2008)** La Cooperación Universitaria al Desarrollo. Un Desafío permanente. Tabanque. *Revista Pedagógica*, 20 (2006-2007), pp. 11-26 file:///C:/Users/Fernanda/Downloads/DialnetLaCooperacionUniversitariaAlDesarrollo-2592269.pdf
- Genlino Güell, F.1981.** Importancia y significado de la Cooperación. copia5(8)-pag.5.Bimasss.sa.cr https://reis.cis.es/REIS/PDF/REIS_004_08.pdf-03/11/2022
- Centro de Rectores por la Integración de la Subregión Centro oeste de Sudamérica.(s.f)**.pág.5.<https://nodocentes.unlar.edu.ar/nuevo/pdf/reglamento.pdf>
- Chiappe, Dolores. (2005).** Cooperación e Internacionalización de las Universidades. *Revista iberoamericana de ciencia tecnología y sociedad*, 2(5), 195-2198.http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1850-00132005000200014&lng=es&tlng=es.
- Chiavenato, I (2007)** Introducción a la teoría general de la administración. Resumen de los 2 primeros capítulos.
- Chiquito Tigua, G. P., Plua Parrales, N. V., & González Benítez, N. (2022).** Planeación estratégica para la mejora de la gestión administrativa en instituciones universitarias de Ecuador. *Avances*, 24(1),135-148 ISSN<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=637869301011>
- Daima, L, (2018)** en su Tesis de Magíster Administración de Riesgos: Análisis de un Proceso de Abastecimiento y Gestión de Insumos Críticos. [Tesis de Magister], Universidad Nacional del Sur. <https://repositoriodigital.uns.edu.ar/bitstream/handle/123456789/4494/TESIS%20DE%20MAGISTER%20%20EN%20ADMINISTRACION%20%20DAIMA%2C%20ua.pdf?sequence=1&isAllowed=y> <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26812103>
- Escotet, M. (2004):** Formas Contemporáneas de Gobierno y Administración Universitarias: visión histórica y prospectiva. *Revista Perfiles Educativos*, No 134, CISE, México: UNAM. Estudios Gerenciales Print version ISSN 0123-5923. *estud. gerenc.* vol.16 no.77 Cali Oct./Dec. 2000
- Etzioni, A. (1975):** *Organizaciones Modernas*. Buenos Aires: Editorial Hispanoamericana. Fecha de consulta: 17/11/2022 file:///C:/Users/Fernanda/Downloads/gestoriyc,+Journal+manager,+Oregioni%20(1).pdf
- Gordillo, A. (2011):** El acto administrativo en Tratado de Derecho Administrativo y obras selectas. Buenos Aires: Fundación de Derecho Administrativo. Tomo 3
- Gordillo, A. (2016):** El procedimiento administrativo en Tratado de Derecho Administrativo y obras selectas. Buenos Aires: Fundación de Derecho Administrativo. Tomo 4, en <http://www.gordillo.com/tomo4.html> (última consulta 03/07/20) <https://dx.doi.org/10.18800/derechopucp.202102.016>
- Hernández, G; Zusa, F (2021).** Orígenes y Desarrollo de la Función en la Universidad. Procesos de Administración y Gestión en Cooperación. (pag.5-10) <http://beu.extension.unicen.edu.ar/xmlui/handle/>
- Hayley. D (2016),** Programas de la Universidad de Roehampton, Londres. <https://www.nebrija.com/medios/nebrijaglobalcampus/2016/07/05/erasmus-intercambio-administrativo-entre-la-universidad-de-roehampton-de-londres-y-la-universidad-nebrija-de-madrid/>
- Leggewie, C. (2012)** Hay futuro: visiones para un mundo mejor "El futuro de la cooperación mundial: ¿qué falta?, ¿qué puede tener éxito?" en Hay futuro. Visiones para un mundo mejor, <https://www.bbvaopenmind.com/articulos/el-futuro-de-la-cooperacion-mundial-que-falta-que-puede-tener-exito/>
- Lizárraga, C (2015)** Entre equipos de trabajo de la FHUC y el ISM con la Facultad Humanidades, Artes y Ciencias Sociales de la UADER. https://www.unl.edu.ar/noticias/news/view/intercambio_de_experiencias_administrativas_entre_la_uader_y_la_fhuc#.Y4ZnyXbMLIU
- Marcionni, N. (2004).** *El intercambio universitario en América Latina*. Editorial Universidad Nacional de Córdoba. Córdoba.
- Mayntz, R. (1977).** *Sociología de la organización*. Madrid: Alianza Universidad.
- Miceli, Silvina (2019).** *El sistema de aseguramiento de la calidad*. Evaluando los instrumentos de medición de la CONEAU. Buenos Aires: Teseo-UAI.
- Mintzberg, H. (2005):** *La burocracia profesional. En La estructuración de las organizaciones*. Barcelona: Editorial Ariel.

- Muntaner, L.** La Cooperación Universitaria Argentina: el caso del programa Argentina Francia Ingeniero Tecnología, (arfitec-2005-2017), [Tesis Doctoral, Universidad Nacional del Centro de Buenos Aires] <https://ridaa.unicen.edu.ar:8443/server/api/core/bitstreams/0332daa0-cd89-4e7d-aa88-502b24859955/content>
- Noguera López, María Y.** Responsabilidad Social Organizacional: Estado del arte y tendencias. Cap. En Responsabilidad Social Organizacional. Gestión, medición y verificación: su interrelación a partir del aporte de las profesiones de Ciencias Económicas. EDICON. Buenos Aires. 2017. p. 21
- Oregione, M (2013)** La Universidad como Actor de la Cooperación Sur-Sur.El caso de la Universidad Nacional de la Plata en la Asociación de Universidades Grupo Montevideo (AUGM)Integración y Conocimiento (n°2) pag.53-67
- Ortiz-Riaga, María Carolina, & Morales-Rubino, María Eugenia. (2011).** La extensión universitaria en América Latina: concepciones y tendencias. Educación y Educadores, 14(2), 349-366. Retrieved November13,2022,from. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-12942011000200007&lng=en&tlng=es.
- Ossorio, A (2003),** Planeamiento estratégico.Pág.165. https://www.academia.edu/82417952/Planeamiento_estrat%C3%A9gico?email_work_card=view-paper&li=0
- Portillo, M; Kattiuska, A; Cárdenas, E.** Proceso Académico-Administrativo de la Revista Científica y Ética del Investigador: estudio de un caso. *Omnia*, vol. 14, núm. 3, 2008, pp. 160-183.Universidad del Zulia. Maracaibo,Venezuela. <https://www.redalyc.org/pdf/737/73711121009.pdf>
- Sebastián, J. (2002).** Oportunidades e iniciativas para la cooperación iberoamericana en educación superior. *Revista Iberoamericana De Educación*, 28, 197-225. <https://doi.org/10.35362/rie280964>
- Sebastián, J. (2004).** *Cooperación e internacionalización de las universidades*. Pág. 16, 47. Biblos, Buenos Aires.
- Serna Alcántara, G. (2007).** Misión social y modelos de extensión universitaria: del entusiasmo al desdén.
- Spinelli, L (2020)** UNQtv. Intercambio de Personal Administrativo y de Servicios. [video] Youtube <https://www.youtube.com/watch?v=0MnkMnM1j2w>
- Tünnermann Bernheim, C (2000)** El Nuevo Concepto de la Extensión Universitaria. Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. (p1-18) <https://aduba.org.ar/wpcontent/uploads/2016/07/NuevoConceptoExtensionUniversitaria-CarlosTunnermann.pdf>
- Vega Mederos, Juan Francisco,** La extensión universitaria: función integradora del quehacer universitario en el presente siglo. *Investigación & Desarrollo* [en línea]. 2002, 10(1), 26- 39. ISSN: 0121-3261.
- Villegas V, Paul, & Cairampoma Arroyo, Alberto. (2021).** La responsabilidad social universitaria desde el derecho administrativo. *Derecho PUCP*, (87), 523-550. Epub 00 de julio de 2021.

Ensayo

Hacia una nueva propuesta de enseñanza para la lecto-comprensión en idioma inglés en la carrera: Tecnicatura Superior en Desarrollo de Software del ISFT «Ing. Otto Krause», provincia de La Rioja

Prof. Trad. Nahuel A. Quinteros

Traductor Público Nacional en Lengua Inglesa (Universidad Nacional de La Rioja)
Profesor de Grado Universitario en Inglés (Universidad Juan Agustín Maza)
Especialista en Docencia De Nivel Superior (Universidad Juan Agustín Maza)
Maestrando en Educación Superior (Universidad Juan Agustín Maza)
Docente de la Universidad Nacional de La Rioja, y de Institutos de Formación Docente y Técnica de La Rioja: ISFT «Otto Krause» e ISAC «Prof. Mario Alberto Crulcich».



Dirección electrónica: tradquinteros@gmail.com

Palabras clave: Reflexión, Prácticas docentes, Propuesta pedagógica, Inglés Técnico, Instituto de Educación Superior Técnico.

Keywords: *Reflection, Teaching practices, Pedagogical proposal, Technical English, Institute of Higher Technical Education*

Cómo citar este artículo: Quinteros, Nahuel (2023) Hacia una nueva propuesta de enseñanza para la lecto-comprensión en idioma inglés en la carrera: Tecnicatura Superior en Desarrollo de Software del ISFT "Ing. Otto Krause", provincia de La Rioja. *Revista En la mira. La educación superior en debate*, 4(6), p31-43

Resumen

El presente ensayo corresponde al trabajo final integrador para obtener el título de posgrado de Especialista en Docencia de Nivel Superior de la Universidad Juan Agustín Maza.

Esta aventura pedagógica brindó la gran oportunidad de repensar, narrar, analizar, cuestionar la propia práctica para luego tomar decisiones que promuevan acciones de mejora, enriquecimiento y redireccionamiento hacia una co-construcción en sociedad, entre el docente y los estudiantes, de aprendizajes más significativos a partir de la estructuración de nuevas propuestas en el espacio curricular Inglés Técnico I en la carrera de Tecnicatura Superior en Desarrollo de Software del ISFT «Ing. Otto Krause», provincia de La Rioja .

Abstract

This essay corresponds to the final integrative work to obtain the postgraduate degree of Specialist in Higher Level Teaching from the Juan Agustín Maza University.

This pedagogical adventure provided a great opportunity to rethink, narrate, analyze, question one's own practice to then make decisions that promote actions for improvement, enrichment and redirection towards a co-construction in society, between the teacher and the students, of more significant learning. from the structuring of new proposals in the Technical English I curricular space in the Higher Technical Degree in Software Development of the ISFT «Ing. Otto Krause», province of La Rioja.

Introducción

El trayecto formativo que implicó el cursado de esta Especialización en Docencia de Nivel Superior estuvo particularmente marcado por innumerables momentos valiosos de diálogos reflexivos, impulsados por los diferentes módulos y, en ellos, seminarios que la componen, que posibilitaron poner bajo la lupa las propias prácticas de la enseñanza en el contexto de la educación superior y, específicamente, en las realidades educativas de las instituciones formadoras donde se asume la gratificante tarea de hacer docencia. Esta aventura pedagógica brindó la gran oportunidad de repensar, narrar, analizar, cuestionar la propia práctica para luego tomar decisiones que promuevan acciones de mejora, enriquecimiento y redireccionamiento hacia una co-construcción en sociedad, entre el docente y los estudiantes, de aprendizajes más significativos a partir de la estructuración de nuevas propuestas de intervención superadoras y ajustadas a los rasgos característicos de los sujetos a quienes se enseña.

Con el propósito mencionado como norte, fue posible identificar diversas problemáticas que, de alguna u otra forma, obstaculizan el desarrollo eficiente de las trayectorias estudiantiles en las materias donde se asume la práctica, e inmediatamente llevar adelante un proceso de indagación acerca de las posibles soluciones, a la luz de los aportes teóricos brindados por la formación de grado y posgrado, sumados a las contribuciones de colegas docentes y a la propia experiencia en el campo, que posibiliten reorientar el hacer formativo con miras a concretar el fortalecimiento sustancial del proceso de enseñanza-aprendizaje que da vida a la propia práctica de la enseñanza.

Dicho esto, el presente ensayo se propone abordar la problemática que emerge de las prácticas de enseñanza de la lecto-comprensión en lengua inglesa, identificada a partir del análisis reflexivo de los resultados recolectados de la propia experiencia docente en el espacio curricular de Inglés Técnico I, circunscrita al primer año de la carrera Tecnicatura Superior en Desarrollo de Software del Instituto Superior de Formación Técnica (ISFT) «Ing. Otto Krause» de la ciudad capital de La Rioja; y la necesidad de pensar en una nueva propuesta de enseñanza que dé lugar a una verdadera co-construcción de aprendizajes y una sólida formación en las competencias que pretende desarrollar dicha asignatura, mediante la implementación de metodologías alternativas y de nuevos recursos TIC. En otras palabras, una propuesta que rompa con la rutina lineal de enseñanza basada exclusivamente en la comprensión de las estructuras gramaticales de la lengua inglesa y en el desarrollo de actividades que evidencien un cierto nivel de interpretación del mensaje en español, a través del análisis textual y la lectura escalonada.

Punto de partida: posicionamiento epistemológico

Como punto de partida, se entiende entonces a las prácticas de la enseñanza, en línea con la perspectiva de Sanjurjo (2002), como el conjunto de decisiones conscientes y acciones que se enfocan no solo en el desarrollo de habilidades operativas, técnicas o para el quehacer, sino también en la formación de capacidades profesionales de intervención específicas y de enseñanza en contextos reales, ante situaciones que incluyen distintas dimensiones, que van desde la toma de decisiones didáctico-pedagógicas hasta el tratamiento contextualizado de desafíos o dilemas éticos en ambientes áulicos e institucionales; es decir, hablar de la práctica implica entonces hacer referencia a las acciones que, desde el rol docente, conviene diagramar, con base en procesos reflexivos y críticos, que orienten hacia la construcción de aprendizajes significativos por parte de los educandos. En este sentido, sobre las bases de los aportes de Ausubel (1983) en su teoría del aprendizaje significativo, se considera

a este último como el proceso a través del cual una nueva información se relaciona con un aspecto relevante de la estructura de conocimiento del individuo; por tanto, el aprendizaje depende fuertemente de la estructura cognitiva previa del alumno que guarda estrecha relación con el nuevo contenido. Es entonces esta estructura la que juega un papel clave, como conjunto de conceptos, ideas que el alumno ya posee en un determinado campo del saber, en el proceso de construcción de nuevos aprendizajes. Esto refiere a que los educandos cuentan con una serie de experiencias y conocimientos que afectan sus aprendizajes de manera directa y deben ser aprovechados para su beneficio. Más precisamente, las experiencias previas del alumno tienen un gran impacto en los procesos individuales de apropiación de nuevos conocimientos, por lo que constituyen aspectos vitales para la toma de decisiones por parte del docente en pos de formular sus propuestas de enseñanza.

Este posicionamiento epistemológico no podría estar completo sin aquel engranaje unificador que permite la integración firme y coherente de estos dos componentes esenciales: las acciones o los procesos reflexivos que tienden puentes entre los postulados teóricos y la verdadera práctica. Desde los aportes de Schön (1992), esto significa responder a un razonamiento puramente práctico, es decir, ir más allá de la racionalidad técnica, la cual no ha podido explicar cómo se toman decisiones en situaciones prácticas caracterizadas por la incertidumbre, la singularidad y los conflictos de valores. Aquellas situaciones complejas que plantea la práctica requieren algo más que la aplicación mecánica de la teoría. Es, por lo tanto, necesario que el práctico reconozca y evalúe la situación, la construya como problemática y, a partir del conocimiento profesional, elabore nuevas respuestas para cada situación particular. Por ello, la reflexión sobre la propia práctica y el conocimiento que se genera a partir de tales procesos son de suma importancia para una toma de decisiones superadoras en cuanto a la concepción de propuestas de enseñanza con valor y sentido. De acuerdo con Schön, la reflexión sobre la acción, en o durante la acción y para la acción permite comprender el proceso de construcción del conocimiento profesional (atravesado por múltiples dimensiones tales como la personal, áulica e institucional) y hace posible modificar y enriquecer el propio quehacer formativo. La reflexión supone, en síntesis y en palabras de Perrenoud (2006) «la capacidad de ir y venir de lo particular a lo general, de encontrar marcos de interpretación teóricos para dar cuenta de una situación singular, así como de identificar rápidamente incidentes críticos o prácticos que permiten desarrollar o cuestionar una hipótesis».

Sin embargo, no solo se trata de pensar sin más; es preciso hablar, escribir, cuestionar, narrar, producir el saber pedagógico a partir de lo hecho o vivido en determinadas circunstancias. En este momento, en donde se toma distancia de lo que se hizo o se vivió y se observa detenidamente, se trata de problematizar las evidencias para aprender de todo aquello que acontece por fuera de lo esperado y de la norma de lo naturalizado. En términos de Edelstein (2011) es preciso lograr una «reconstrucción crítica de la experiencia para dar cuenta del conocimiento que está detrás de las prácticas que se desarrollan, saberes instrumentales que devienen de los procesos de reflexión en el ámbito de las prácticas de enseñanza».

Contexto y problemática detectada

Ahora bien, de acuerdo con el diseño curricular de la Tecnicatura Superior en Desarrollo de Software, la materia Inglés Técnico I asume como objetivo prioritario: brindar al estudiante los recursos lingüísticos del idioma inglés, necesarios para la lectura e interpretación de textos e información técnica específica del campo; vale decir que, desde esta unidad, se pretende dotar al futuro técnico de un dominio óptimo de los elementos básicos del idioma extranjero a nivel escrito (estructuras gramaticales, vocabulario técnico). En pos de concretar este objetivo, el diseño curricular sugiere las siguientes orientaciones metodológicas: lectura e interpretación de textos e información técnica en inglés; redacciones breves de textos con vocabulario específico, solicitando o aportando información técnica por e-mail o en foros y listas de discusiones. (Ver anexo N° 1)

En estrecha relación con las indicaciones sugeridas en el diseño curricular, desde el espacio se ha dado prioridad a las orientaciones metodológicas planteadas y, durante el ciclo 2022, año en que se pone en marcha

esta oferta formativa, se han desarrollado las clases a través de un marcado estilo de teoría-práctica, haciendo énfasis en la gramática de la lengua inglesa y en el análisis de textos sobre temáticas específicas del área del desarrollo de software que permitan lograr una interpretación correcta de las ideas principales en español, mediante una lectura gradual caracterizada por tres etapas principales: prelectura, lectura y poslectura. Esta metodología para la lecto-comprensión, la cual inicia con una observación del texto para identificar los elementos paratextuales, que den rienda suelta a las suposiciones o predicciones sobre el tema central del texto, y finaliza con la producción escrita en español de una breve síntesis o de respuestas a un cuestionario basado en el contenido del texto que evidencie el grado de comprensión alcanzado, parece responder efectivamente al modelo PPP (Presentación, Práctica y Producción por sus siglas en inglés) descrito por Gibbons (1989).

Dicho modelo remite a la organización de la clase en tres momentos o etapas principales: la etapa de presentación, momento en el que el docente realiza la introducción del tema a abordar en la clase a través de diversos ejemplos y diferentes técnicas de enseñanza que promuevan el desarrollo de contenidos; la etapa práctica, instancia en la cual el alumno realiza actividades de aplicación del conocimiento mediante la guía del docente; y, por último, la etapa de producción, momento en el que el alumno emplea sus conocimientos lingüísticos para construir una producción propia que dé cuenta de lo aprendido durante el encuentro. Como resulta evidente, el modelo PPP supone capturar satisfactoriamente la manera en que se sugiere enseñar la lecto-comprensión en lengua extranjera en la materia Inglés Técnico I según las orientaciones del diseño curricular. Por ello, fue posible aplicar esta metodología en las clases de dicho espacio durante todo el año académico 2022. No obstante, los resultados obtenidos fueron poco satisfactorios en cuanto a los aprendizajes de los estudiantes (situación que tomó notoriedad en las instancias evaluativas). Predominaba, entonces, un estilo memorístico de aprendizaje y una rutina de enseñanza centrada en la presentación de nueva información sobre el idioma extranjero (estructuras gramaticales) e identificación de estos contenidos en los textos de ejercitación.

Por todo aquello, era inevitable volver a las prácticas reflexivas, promovidas a su vez por la cursada de la Especialización en Docencia de Nivel Superior, de tal manera que sea posible repensar en las propuestas que se concretaban en el aula de Inglés Técnico I. Esto implicaba someter a análisis los resultados recolectados durante el año 2022 con el fin de diseñar nuevas vías de intervención y mediación pedagógico-didácticas que promuevan un desarrollo más significativo de las capacidades a las que apunta la unidad curricular.

Hacia la construcción de una nueva propuesta de enseñanza

En primer lugar, y como resultado de los momentos de intercambio con los docentes a cargo de las materias del campo de la formación específica (ver anexo N° 2), fue posible acordar qué tipos de textos, o más bien softwares, se pueden trabajar desde Inglés Técnico I para lograr un mayor aprovechamiento del léxico típico del área para la que forma la carrera. Esto facilita que el espacio incorpore mejores instrumentos para las prácticas de aprendizaje que permitan, al mismo tiempo, no solo que el estudiante logre apropiarse del vocabulario técnico específico y de las estructuras habituales de las diferentes tipologías textuales que se trabajan, sino también que este aumente su interés en el contenido como resultado de una mediación más afinada y en sintonía con las herramientas que requiere el futuro Técnico Superior en Desarrollo de Software para su actividad profesional. En consonancia con esta primera línea de acción, se pensó en solicitar al equipo de gestión del ISFT «Ing. Otto Krause» de la provincia de La Rioja el permiso para ingresar al laboratorio de informática del instituto, espacio que se reserva para las materias afines de otras carreras y del campo de formación específica en el caso de esta Tecnicatura. Contar con este lugar de trabajo fomenta la puesta en marcha de propuestas de enseñanza mediadas por las TIC de una manera más eficiente, y la creación de momentos en los que los estudiantes recurran a las herramientas y conocimientos aprendidos en las asignaturas troncales del primer año de estudios, para abordarlos desde un punto de vista lingüístico.

Con estos recursos en mano, toca concentrarse en la manera en que se planifican o conciben las clases de Inglés Técnico I. Como bien se mencionó anteriormente, el modelo PPP parece constituirse como la mejor opción para la aplicación de la metodología sugerida por el diseño curricular, decisión que se mantuvo hasta el momento en dicha asignatura. No obstante, se propuso retornar a la indagación bibliográfica concerniente a la didáctica de la lengua inglesa con fines específicos en pos de delinear nuevas vías de intervención pedagógico-didácticas que resulten en clases que propicien aprendizajes considerablemente más sólidos y de calidad.

Tras la lectura y análisis de los aportes de Jeremy Harmer en su obra «The Practice of English Language Teaching» (2015) (la traducción en español: la práctica de la enseñanza de la lengua inglesa), fue plausible identificar un modelo propuesto por el autor, alternativo al PPP, que posibilita el diseño de clases más dinámicas y espiraladas que parecen desentenderse de la linealidad que caracteriza al segundo modelo; este se denomina *Engage, Study & Activate* (ESA, Involucrar, Estudiar y Activar, por sus siglas en inglés). ESA, como su nombre lo indica, consta de tres momentos clave que deben estar coherentemente conectados según los objetivos de la clase. En el momento de *engagement* (involucramiento), el profesor busca captar la atención del estudiante y motivarlo a involucrarse en el desarrollo del contenido y en las actividades propuestas para la clase; es decir, un momento inicial en el que se plantee, por ejemplo, un hecho o situación disparadora, o actividad lúdica que reflejen esos intereses particulares del grupo-clase; seguidamente, para la instancia a la cual Harmer llama *study* (estudio), el docente se enfoca en el abordaje teórico del contenido mediante diversas técnicas de enseñanza, tales como la exposición dialogada, el análisis de caso, la explicación monologal, el análisis de ejemplos concretos, las narrativas transmedia, entre otros, asistido por soportes visuales, digitales e interactivos que permitan mantener ese interés generado durante la etapa anterior; por último, para el tercer momento, *activation* (activación), el docente procura incentivar al alumno a que este ponga en práctica sus nuevos conocimientos mediante actividades de producción tales como la escritura, la resolución de problemas y ejercicios prácticos, la dramatización, el debate, etcétera, favoreciendo un trabajo más independiente (del docente), cooperativo (entre pares) y consciente.

La propuesta de Jeremy Harmer presenta, a la vez, tres estilos alternativos, flexibles y adaptables de acuerdo con los propósitos para cada clase: el primero, *Straight Arrow* (flecha directa), presenta una manera de organizar la clase muy similar a la del PPP, es decir un recorrido típico teoría-práctica, por lo que su aplicación puede arrojar los mismos resultados que aquel que promueve al modelo descrito por Gibbons (1989); el segundo, *Boomerang* (búmeran), posibilita una organización más cíclica; es decir, se puede retornar a etapas iniciales según lo requieran las actividades del docente y de los alumnos pensadas para el encuentro; y el tercero, *Patchwork* (retazos o collage), el cual se considera que podría beneficiar y mejorar las propuestas de enseñanza de la materia Inglés Técnico I, representa un estilo más libre; es decir, este permite recurrir a los momentos del modelo ESA de una forma considerablemente variada durante la clase. Esto significa que puede haber varias instancias de activación primero, luego de involucramiento, que en consecuencia, desencadenen otros de estudio, o viceversa.

Por lo tanto, pensar en propuestas áulicas que incorporen diversas etapas para motivar, construir conocimientos y activar tales aprendizajes supondría, para el espacio de Inglés Técnico I, un salto importante del estilo teoría-práctica hacia uno más integrado, potenciado por las tecnologías, y enfocado en la generación de interés y en el empleo activo de aquellos conocimientos y herramientas del campo específico vistos en otras disciplinas. Sumado a esto, la estrategia de aprendizaje colaborativo coadyuvaría en el proceso de consolidación de saberes y propiciaría momentos valiosos de intercambio, diálogo y trabajo en equipo en el tratamiento de los contenidos y en el desarrollo de prácticas de aprendizaje. Esto vendría a ser un punto de suma importancia para los educandos, dado que el campo del futuro técnico superior en desarrollo de software requiere, según los docentes del área específica, de la conformación de grupos de diseñadores que respondan eficientemente a los tiempos y demandas de un coordinador designado. Por ello, pensar en actividades que activen esta forma

de trabajo beneficiaría sustancialmente la construcción de aprendizajes significativos, y desembocaría en el fortalecimiento de las competencias profesionales a las que apunta la carrera.

Paralelo a esto, y teniendo en cuenta los postulados de Vygotsky en su teoría sociocultural, la cual le concede un rol fundamental a la interacción entre pares, a la cooperación y a los procesos de andamiaje que el docente brinda al alumno para superar lo que el psicólogo ruso denomina zona de desarrollo próximo, entendida como la distancia entre lo conocido y lo nuevo por conocer, se pretende recrear las prácticas de aprendizaje e integrar actividades mejor secuenciadas y adaptadas a cada momento o etapa de lectura; esto supondría aplicar cambios en las actividades que se ofrecen, constituidas típicamente por la lectura de un texto y la subsecuente realización de ejercicios de interpretación (cuestionario, ejercicios de opción múltiple, verdadero o falso, etcétera), e incorporar de una manera más visible, organizada y explicativa todas las etapas de lectura, sin dejar que algunas sean solo exclusivamente subconscientes, en las mismas prácticas mediante consignas claras e interactivas, de tal manera que el estudiante logre vislumbrar su recorrido desde el punto de partida (observación del texto o software), hasta el abordaje del léxico específico y el intercambio de ideas extraídas del texto a través de una puesta en común entre los grupos de trabajo. Es en ese recorrido en donde los conocimientos lingüísticos deben ser utilizados como recursos indispensables para la recolección de información relevante e interpretación del propósito del texto. Para ello, el docente debe asumir roles tales como el de facilitador, mediador, tutor o asesor que le permitan acompañar al estudiante en su construcción de conocimientos y propiciar instancias de trabajo colaborativo, además de intercambios enriquecedores con todo grupo-clase.

Finalmente, el empleo de las herramientas TIC, proporcionadas por el laboratorio de informática y los recursos personales del docente, darían lugar a una mediación más efectiva, atrayente e interesante dado que se espera que la adaptación de las actividades propuestas a tales recursos y la utilización de textos o programas, aportados por las disciplinas del campo específico, contribuyan esencialmente en el incremento del interés y la motivación por parte de los estudiantes, y faciliten un buen desarrollo de las prácticas de aprendizaje. Para tal tarea, se pretende utilizar herramientas tecnológicas tales como computadoras *All-In-One* (disponibles en la institución), proyector de alta definición, mando Bluetooth multifuncional, y televisión led; a la par de recursos digitales como Quizlet, Kahoot!, Quizziz, Google Docs, Google Forms, Google Slides, Google Drive, Jamboard, Wordwall, Socrative, Classcraft, Mentimeter, entre otros, que posibiliten recrear dichas prácticas de una manera más inmersiva, entretenida, interactiva y dinámica. Las TIC vendrían, por tanto, a tomar su lugar como instrumentos imprescindibles para una clase con mayor impacto e innovación en el aula de Inglés Técnico I, y a tender puentes entre los objetivos definidos previamente durante la planificación y el cumplimiento exitoso de tales intenciones educativas.

Habiendo predefinido estas posibles vías de intervención e identificado las herramientas TIC necesarias para una mediación pedagógico-didáctica más enriquecida, se torna crucial la tarea de confeccionar secuencias con mayor sustento que den visibilidad a una nueva y fortalecida propuesta de enseñanza. Para tal fin, se presentará un ejemplo (Ver Anexo N°3) concreto acerca de cómo podría estar diseñada una clase en la cual se incorporen estas nuevas propuestas metodológicas, sobre las bases provistas por el modelo para la planificación de clases ofrecido por Jeremy Harmer en su libro «How to Teach English» (2008). En él se consideran, además de aquellos componentes elementales, aspectos que no pueden obviarse al momento de concebir una clase: características del grupo, ubicación en el cronograma, anticipación a posibles problemas y soluciones, propósitos para cada momento de la clase e interacción docente-alumnos.

Reflexión sobre la propuesta

Como se puede observar, la planificación (expuesta en el tercer anexo) se encuentra diseñada en función del modelo ESA de Jeremy Harmer (2015), siguiendo el estilo *Patchwork* para la secuenciación de acciones peda-

gógicas, el cual posibilita una organización más flexible y espiralada, sin desatender la interrelación coherente entre los momentos de la clase. Por su parte, cada uno de ellos responde lógicamente a propósitos específicos que dan sentido a las actividades pensadas, y que se hallan direccionados por los objetivos generales planteados por el docente para la secuencia. Se destaca, en esta propuesta, la implementación reiterada de las herramientas TIC, en cuanto a recursos tecnológicos y digitales, que asisten en el desarrollo de las acciones pedagógicas planificadas. Otro aspecto importante para mencionar es la anticipación a posibles problemas que contempla el plan de clase; este componente permite considerar posibles complicaciones que pudieran surgir durante el encuentro y las posibles vías resolutorias a emplear en caso de que ocurran. Aquí es importante puntualizar que el docente cuenta con materiales complementarios que suponen resolver tales dificultades sin interrumpir el desarrollo eficiente de las actividades del mismo docente y de los estudiantes. Asimismo, se puede evidenciar cómo está caracterizada la relación o interacción entre docente-alumnos para cada instancia de la clase, ya sea esta del tipo centrada en el docente (momentos específicamente de estudio, análisis, presentación de nueva información, coordinación o asignación de prácticas de aprendizaje), o centrada en el estudiante (instancias de trabajo individual o colaborativo en las que la participación de cada miembro adquiere un rol protagónico para el desarrollo de las actividades propuestas); dicho campo permite visionar de una manera más precisa la forma en que se vinculan los actores de la situación educativa.

Por otra parte, esta planificación, basada también en la estructura sugerida por Jeremy Harmer (2008), contempla las características particulares del grupo-clase, brindándole al docente la posibilidad de tener siempre a mano aquellos datos indispensables que definen a los sujetos del aprendizaje y sirven, a su vez, para confeccionar adecuadamente una propuesta de enseñanza que tome ventaja de tales rasgos distintivos e impulse una mediación eficaz. Este campo abarca datos que van desde lo general: el rango de edad, la cantidad de estudiantes, el nivel promedio de manejo del idioma extranjero, hasta lo particular: las motivaciones e intereses, estilos de aprendizaje predominantes, ritmos de aprendizaje, predisposición a la participación en clase y al trabajo colaborativo, características personales y contextuales, etcétera. Del mismo modo, se tiene bien en cuenta la ubicación temporal en el cronograma de trabajo, lo que hace posible contar con una idea clara acerca de qué orientaciones deben considerarse en lo que respecta al currículum y a la planificación de actividades de cátedra a los fines de lograr un desarrollo óptimo de las secuencias didácticas trazadas para el espacio curricular.

Por lo tanto, estos cambios asumidos desde la práctica se orientan a favorecer la incorporación de nuevas vías de intervención docente para el mejoramiento en la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje que se concretan en las propuestas áulicas de Inglés Técnico I. Sobre los cimientos de los aportes teóricos brindados, cada momento de la clase, con sus respectivos propósitos y acciones, propiciarían una co-construcción de aprendizajes más sólidos y significativos a través del desarrollo de actividades enfocadas en la producción (aplicación de saberes aprehendidos), el diálogo constante, el trabajo colaborativo, y el empleo de los conocimientos e instrumentos compartidos desde otras disciplinas.

Conclusiones

Para finalizar la producción de este ensayo, de nuevo toma relevancia el asumir un accionar reflexivo con la intención de retomar ese trabajo artesano que comenzó con la cursada de la Especialización en Docencia de Nivel Superior; es decir, aquel trabajo que fue tomando forma desde cada encuentro, desde cada práctica de aprendizaje, que reafirmó esa pasión por hacer docencia, por formar profesionales capaces de crear caminos hacia nuevos y prometedores horizontes para la sociedad en la que se insertan; ese trabajo atravesado por momentos de dudas, certezas, anhelos y desmotivaciones que marcaron el progreso ininterrumpido durante el trayecto formativo; ese trabajo que condujo al replanteamiento de la propia práctica, de las propuestas de enseñanza, a veces un poco deslustradas y desatendidas, con ansias de revalorizarlas, resignificarlas y reconstruirlas en beneficio de los sujetos a quienes toca la noble tarea de enseñar; aquel trabajo que significó una

nueva estación en el viaje que llamamos formación continua para el enriquecimiento de las propias capacidades y habilidades docentes en materia de educación superior; ese mismo trabajo que devino en la detección de desafíos a superar con renovadas armas y herramientas adquiridas durante este recorrido tan enriquecedor. Pues, es en este momento de fin de cursada donde la necesidad de poner otra vez ante el ojo y la mente reflexiva aquellos valiosos aprendizajes resulta de vital importancia para trazar los diversos senderos y caminos, que se emprendieron durante este viaje de construcción de conocimientos y que quedan como registro del gran avance concretado, a los fines de diagramar mapas de utilidad personal que den cuenta de tales experiencias formativas y, en consecuencia, permitan marcar destinos próximos, dando así continuidad al fortalecimiento del propio ser y quehacer docente.

Desde una perspectiva personal, esta experiencia de posgrado devino en la consolidación de saberes vitales que permitieron edificar un mejorado perfil docente apto para la conducción de un quehacer formativo capaz de reinventarse, como producto de la puesta en marcha de procesos de autoanálisis crítico-reflexivos, como lo indica Schön, sobre la acción, en y para la acción característicos del educador del siglo XXI. Tanto es así que fue posible concebir una nueva propuesta de enseñanza para la materia de Inglés Técnico I, de la Tecnicatura Superior en Desarrollo de Software, que rompa con los hábitos metodológicos tradicionales e incorpore, nutriéndose de diversas contribuciones teóricas, principalmente de los aportes de Harmer, y del trabajo cooperativo con colegas de otras asignaturas del campo específico, nuevos medios de intervención pedagógico-didáctica orientados a impulsar cambios significativos para el proceso de enseñanza-aprendizaje que se concreta en el aula. Por lo tanto, queda ahora pendiente la tarea de volver a las prácticas de enseñanza, de reanudar la labor educativa con frescas y vigorizantes propuestas de enseñanza, para una vez más, recolectar experiencias valiosas que den cuenta de la efectividad del proceso de toma de decisiones en orden de asentar, examinar, narrar, cuestionar, analizar nuevamente, para luego producir y compartir conocimientos pedagógicos que sirvan de cimientos sólidos para el formador mismo y toda la comunidad educativa.

Referencias bibliográficas

- Ausubel, D. (1983). *Teoría del aprendizaje significativo*. Fascículos de CEIF, 1(1-10), 1-10.
- Davini, M. C. (2015) *La formación en la práctica docente*. Buenos Aires, Editorial Paidós.
- Edelstein, G (2011). *Formar y formarse en la enseñanza*. Buenos Aires: Paidós
- Edelstein, G.; Coria, A. (1999). *Imágenes e imaginación. Iniciación a la docencia*. Buenos Aires: Editorial Kapelusz.
- Gibbons, J. (1989). *Instructional Cycles*. *English Teaching Forum*, 27 (3), 6-11.
- Harmer, J. (2007). *How to teach English-New edition*. Harlow: Pearson Education Limited.
- Harmer, J. (2015). *The Practice of English Language Teaching*. London: Pearson.
- La Teoría Sociocultural de Lev Vygotsky. (2018). *Psicologiyamente.net*. Retrieved 2 April 2018, from <https://psicologiyamente.net/desarrollo/teoria-sociocultural-lev-vygotsky>
- Perrenoud, P. (2006) *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Graó. Barcelona.
- Sanjurjo, L. (2002). *La formación práctica de los docentes: Reflexión y acción en el aula*. Rosario: Homo Sapiens.
- Sanjurjo, L., Rodríguez, X. (2003): *Volver a pensar la clase*. Rosario, Homo Sapiens
- Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos*. Barcelona: Paidós.

Anexo 1 Planificación

PLANIFICACIÓN DE UNA CLASE		MATERIA	CARRERA		FECHA	
		INGLÉS TÉCNICO I	TECNICATURA SUPERIOR EN DESARROLLO DE SOFTWARE		_ / _ / _	
		CURSO	MATERIAL		TEMA	
		PRIMERO	MANUAL DE CÁTEDRA		ETAPAS DE LA LECTOCOMPRENSIÓN: POSLECTURA	
CARACTERÍSTICAS DEL GRUPO		En este apartado se incluye la información esencial del grupo-clase (rango promedio de edad, nivel de dominio del idioma, intereses generales, fortalezas y debilidades, cantidad de estudiantes etc.) que aporten datos de suma utilidad a la confección de la secuencia.				
UBICACIÓN EN EL CRONOGRAMA		En esta sección, se toma en cuenta la ubicación temporal en la agenda de trabajo (inicio del cursado, instancias previas a las evaluaciones parciales o trabajos prácticos, repaso y devolución, cierre de cuatrimestre, etc.) y en el programa anual de actividades de cátedra (unidades o ejes temáticos).				
OBJETIVOS DE LA CLASE		Ahora sí, tras la definición de los ítems anteriores, se plasman a continuación las intenciones educativas para la clase: <ul style="list-style-type: none"> Revisión y profundización de las etapas preliminares del proceso de lectura comprensiva: prelectura y lectura con sus respectivas técnicas que facilitan la correcta interpretación de un texto en inglés. Comprensión e incorporación de la tercera y última etapa del proceso de lecto-comprensión: poslectura y aplicación de las técnicas que la componen: <i>revision reading & scanning</i>. Reconocimiento y categorización de estrategias lógico-interpretativas para la integración, organización e interrelación de ideas centrales de un texto. 				
TIEMPO total: 160' (dos módulos)	MOMENTO	PROPÓSITOS	ANTICIPACIÓN DE PROBLEMAS	PROCEDIMIENTOS	INTERACCIÓN	MATERIALES Y RECURSOS
15'	<i>Engage</i>	Captar la atención de los estudiantes mediante el intercambio y el desarrollo de una actividad interactiva en <i>Wordwall</i> , que permitan activar el conocimiento previo y anticipar la temática del texto a abordar durante la clase.	Ante la posible falta de conexión a Internet (situación habitual en la institución), se procederá a emplear datos móviles o formas de conexión alternativas.	<ol style="list-style-type: none"> El docente iniciará la clase mediante preguntas disparadoras que propicien el intercambio de ideas con respecto a los contenidos vistos en el encuentro anterior (etapas y técnicas de lectura, ideas centrales del texto o software analizado). Cada idea será incluida en una diapositiva de la herramienta <i>Mentimeter</i>, la cual facilitará la socialización de cada aporte. Luego de esto, el docente presentará una breve actividad de <i>Wordwall</i> acerca del proceso de desarrollo de software (<i>Software Development Life Cycle in Steps</i>), tema principal del texto a trabajar en esta clase. En grupos de no más de tres miembros, los estudiantes deberán reordenar las etapas de este proceso con sus respectivas funciones, puntualizando términos técnicos transparentes y desconocidos. 	Interacción docente-estudiantes: centrada en los estudiantes	Recursos TIC Tecnológicos Computadoras All-in-One Proyector Smartphones Digitales Mentimeter Wordwall Google Docs
20'	<i>Activate</i>	Poner en práctica las técnicas de prelectura y lectura mediante el trabajo colaborativo y la puesta en común de ideas e hipótesis.	Para evitar que los grupos empiecen a desviar su atención durante el trabajo colaborativo, el docente visitará con frecuencia cada equipo, y brindará pistas clave para el análisis del párrafo. Cada grupo tendrá la opción de solicitar hasta un total de tres minitarjetas (<i>flashcards</i>) con vocabulario técnico y sus respectivas traducciones, que aparezcan en el texto, como ayuda para completar la actividad.	<ol style="list-style-type: none"> Como segundo momento de la clase, manteniendo los grupos que ya se armaron, se incentivará a los estudiantes a leer, aplicando paulatinamente las etapas y técnicas de lectura (<i>intelligent guessing, skimming, scanning</i>), el primer párrafo del texto "<i>Software Development Life Cycle in Steps</i>" para identificar el tema principal y la intención del autor, además de elaborar hipótesis acerca del resto del contenido del texto. Para completar esta tarea, se les solicitará a los grupos compartir sus supuestos e ideas en cuadros de texto a través de <i>Mentimeter</i>. 	Interacción docente-estudiantes: centrada en los estudiantes	Recursos TIC Tecnológicos Computadoras All-in-One Proyector Digitales Mentimeter Google Docs Google Slides Tradicionales Tarjetas impresas (<i>flashcards</i>)
30'	<i>Study</i>	Recuperar y Consolidar los elementos conceptuales y procedimentales de las etapas de prelectura y lectura que den lugar al abordaje de la última instancia de esta metodología. Completar el esquema de etapas que constituyen a la lecto-comprensión, por medio del abordaje de la poslectura, como última instancia de	En caso de Necesitar más ejemplos para la comprensión del tema, se contará con un par adicional sobre otros textos encontrados en Internet que, de no necesitarlos de momento, se los compartirá en el <i>Google Classroom</i> de la materia o vía <i>WhatsApp</i> para profundizar lo aprendido en clase. Ante la posible falta de conexión a	<ol style="list-style-type: none"> Como tercer momento, el docente procederá a proyectar una presentación de <i>Google Slides</i> en la que resumirá las técnicas y procedimientos que pertenecen a las etapas de prelectura y lectura, empleando como ejemplos los comentarios e ideas compartidos por cada grupo en <i>Mentimeter</i> durante las actividades anteriores. A través de la técnica de exposición dialogada, se hará énfasis en cada elemento conceptual, que constituye estas etapas de la lecto-comprensión, y se dará pie a un repaso integral, con todo el grupo-clase, de los temas y términos técnicos aprendidos como resultado de la aplicación de esta metodología. A continuación, en la misma presentación, se introducirá la última etapa de esta triada: la poslectura, momento en el cual el alumno debe dar rienda suelta a su creatividad y confeccionar un resumen o integración de las 	Interacción docente-estudiantes: centrada en el docente	Recursos TIC Tecnológicos Computadoras All-in-One Proyector Digitales Mentimeter Google Docs Google Slides Google Classroom

		dicha metodología, a través del análisis de ejemplos y la explicación de las técnicas que la integran. Establecer un paralelismo entre la metodología de la lecto-comprensión y el método de Estudio que posibilite a los alumnos identificar su verdadera utilidad de forma transversal con respecto a otras disciplinas.	Internet (situación habitual en la institución), se procederá a emplear datos móviles o formas de conexión alternativas.	ideas principales que haya extraído de un texto. Aquí se presentará la técnica de <i>revision reading</i> (lectura de revisión), haciendo conexión con la técnica <i>scanning</i> , para volver al texto y puntualizar datos importantes. Mediante el análisis de un ejemplo concreto, sobre un texto ya visto, se harán las siguientes preguntas: Habiendo completado, con esta última etapa, la metodología de la lecto-comprensión, ¿es posible emplearla para otros propósitos en otras asignaturas? ¿En qué momentos y para qué? Se espera que los alumnos puedan identificar estas etapas como componentes esenciales de un método de estudio aplicable a todas las disciplinas.		
15'	Activate	Generar un Momento de práctica en que los estudiantes vuelquen en la producción de un trabajo colaborativo, en grupos más extensos, aquellos saberes aprendidos en cuanto al proceso de lecto-comprensión, integrando la etapa de poslectura, y su creatividad en la búsqueda de diferentes maneras de plasmar las ideas principales del texto.	Para evitar que los grupos empiecen a desviar su atención durante el trabajo colaborativo, el docente visitará con frecuencia cada equipo, y brindará pistas clave para el análisis del texto y la producción de un esquema sintetizador de ideas. Además, cada grupo tendrá la opción de solicitar hasta un total de tres minitarjetas (<i>flashcards</i>) con vocabulario técnico y sus respectivas traducciones, que	7. Como última actividad del primer módulo de clase, se propiciará un momento de activación en el que los pequeños grupos ya ensamblados se fusionen con otro para conformar un equipo más extenso, con lo cual los grupos tendrán nuevos miembros que aportarán otros puntos de vistas interesantes y constructivos. Esta actividad colaborativa constará en la lectura completa y profunda de todo el texto " <i>Software Development Life Cycle in Steps</i> " con el fin de trabajar en cada etapa del proceso de lecto-comprensión, y aplicar los conocimientos aprendidos en cuanto a técnicas y elementos lingüísticos. La tarea desembocará en el empleo de la creatividad del equipo para sintetizar las ideas principales del texto, cumplimentando con la última etapa denominada poslectura. Este trabajo estará minuciosamente explicado, secuenciado y ejemplificado, consignado cada procedimiento a realizar en una guía de	Interacción docente-estudiantes: centrada en los estudiantes	Recursos TIC Tecnológicos Computadoras All-in-One Projector Smartphones Digitales Google Docs Google Slides Tradicionales Copias impresas de guías de trabajo Flashcards.
			aparezcan en el texto, como ayuda para completar la actividad propuesta.	trabajo impresa que se le entregará a cada equipo. No se espera terminar esta actividad antes de finalizar el primer módulo; más bien, la intención es completar esta tarea durante la segunda hora de clase tras el receso.		
Receso de 15'						
(Cont.) 40'	Activate	Retomar la práctica de aprendizaje colaborativa y habilitar a la puesta en común de las producciones finales a través de la herramienta <i>Padlet</i> .	Ante la posible falta de conexión a Internet (situación habitual en la institución), se procederá a emplear datos móviles o formas de conexión alternativas. En caso de que los estudiantes no conozcan la Herramienta a utilizar, se proyectará un muy breve video tutorial acerca de su uso y funciones.	8. Luego del receso, los estudiantes serán invitados a retomar el trabajo y reconfigurar los grupos. Previo a continuar con la producción, el docente iniciará un diálogo con todo el grupo-clase que permita sondear el progreso y las posibles dificultades que pudieren haber surgido. 9. A continuación, se brindará el tiempo suficiente para culminar con esta tarea y dar lugar a una socialización de los resultados de cada equipo. 10. Cada grupo será incitado a exponer sus trabajos y, especialmente, sus propuestas para sintetizar las ideas más importantes del texto y compartirlas en un muro de <i>Padlet</i> . Seguidamente, el docente puntualizará aquellas similitudes y diferencias entre cada propuesta a los fines de lograr una puesta en común consistente con toda la clase.	Interacción docente-estudiantes centrada en los estudiantes	Recursos TIC Tecnológicos Computadoras All-in-One Projector Smartphones Digitales Google Docs Google Slides Padlet Tradicionales Copias impresas de guías de trabajo Audiovisuales Video tutorial sobre <i>Padlet</i>
30'	Study	Analizar y profundizar diferentes estrategias lógico-interpretativas para la integración de ideas centrales de un texto mediante el uso de múltiples recursos digitales.	Para una mejor captación del tema y de las estrategias compartidas, se contará con ejemplos impresos para cada grupo y se enviará la presentación utilizada por <i>Google Classroom</i> o <i>WhatsApp</i> . Esto	11. Después del momento de socialización, con la ayuda de la misma presentación de <i>Google Slides</i> que se utilizó anteriormente, el docente procederá a introducir diferentes estrategias lógico-interpretativas para su estudio y análisis, quizás algunas ya conocidas, que faciliten la síntesis e interrelación de ideas centrales, y cómo se construyen: cuadro sinóptico, <i>webbing</i> , mapa conceptual, resumen, e infografía a través de recursos digitales, tales como <i>Genially</i> , herramientas <i>Google</i> , <i>PowerPoint</i> , <i>Canvas</i> , entre otros.	Interacción docente-estudiantes: centrada en el docente	Recursos TIC Tecnológicos Computadoras All-in-One Projector Smartphones Digitales Google Docs Google Slides Google Classroom Genially

		Categorizar las producciones de síntesis de cada grupo según los tipos de estrategias lógico-interpretativas estudiadas.	permitirá a los estudiantes tener a mano notas de clase rápidas sin necesidad de tomarse el tiempo de copiar cada esquema.	12. Para continuar, se le solicitará a cada grupo volver a sus producciones colaborativas para categorizar las propuestas de organización de ideas principales según los tipos de estrategias abordadas.		Microsoft PowerPoint Canvas
10'	Engage	Habilitar un Momento de autoevaluación y reflexión acerca de los conocimientos puestos en práctica durante la clase, mediando con los intereses y preferencias de los alumnos. Valorar la utilidad e importancia de tales saberes para el campo profesional del programador.	En caso de falta de tiempo, el docente inmediatamente asignará esta Actividad como tarea para la plataforma Google Classroom y pedirá a los estudiantes socializar sus reflexiones a través de un foro de discusión creado para tal fin.	13. A modo de cierre, cada estudiante deberá escribir en un recorte de papel el videojuego de su preferencia, si no el software, programa o herramienta digital en general que más le gustaría conocer a profundidad. Con este dato listo, deberá imaginarse que toda su interfaz se encuentra solo en inglés y qué, para comenzar a usarlo, necesita aplicar los aprendizajes adquiridos hasta el momento en la materia. Luego de unos pocos minutos para pensar, se invitará a cada alumno a compartir oralmente cómo aplicaría tales conocimientos, dando su punto de vista de cuan útiles y valiosos pueden llegar a ser para el trabajo de un desarrollador de software.	Interacción docente-estudiantes: centrada en los estudiantes.	Recursos TIC Tecnológicos Computadoras All-in-One Proyector Smartphones Digitales Google Docs Google Slides Google Classroom Tradicional Trozos de papel Lapiceras Marcadores Pizarra blanca

Anexo 2

Descripción de la unidad curricular Inglés Técnico I según el diseño curricular de la carrera Tecnicatura Superior en Desarrollo de Software

Unidad Curricular	INGLÉS TÉCNICO I
Ubicación en el Plan de Estudio	1° Año
Campo de Formación	General
Carga Horaria	2 Horas
Régimen de Cursado	Anual
La Caracterización de Unidad Curricular	Esta unidad curricular será un espacio donde se brindará al estudiante los recursos lingüísticos del idioma inglés, necesarios para la lectura e interpretación de textos e información técnica específica.
Propósitos	Dominar los elementos básicos del idioma a nivel escrito (estructuras gramaticales, vocabulario técnico).
Contenidos	Funciones comunicativas de la lengua y estructuras gramaticales. Nociones de fonética inglesa. Saludos. Expresiones de cortesía. Formas de solicitar, de explicar, de resolver situaciones problemáticas del campo profesional de la Informática. El pronombre. El artículo. El sustantivo. Verbos “be” y “have”. Los modificadores. Tiempos Verbales. El imperativo. Verbos anómalos. El gerundio: “-ing”. Voz pasiva. Oraciones condicionales. Conectores.

Orientaciones Metodológicas	Lectura e interpretación de textos e información técnica en inglés. Redacciones breves de textos con vocabulario específico, solicitando o aportando información técnica por e-mail o en foros y listas de discusión.
Bibliografía	---
Perfil Docente	Conocimiento en: traducción técnica. Licenciado de Inglés, Profesor en Inglés o Traductor en Inglés.

Anexo 3

Plan de estudio de la carrera Tecnicatura Superior en Desarrollo de Software según su diseño curricular.

Nº.	C.F.	Unidades Curriculares	Régimen Cursada	Hs. Cát. Sem.	Total Hs.Cát.	Reg. Eval.	Reg. De Correlatividad
PRIMER AÑO							
1	F	Lógica y algoritmo	Cuat.	4	64		
2	E	Programación I	Cuat.	4	64		1
3	E	Análisis de Sistemas	Anual	2	64		
4	E	Base de datos I	Anual	4	128		
5	F	Matemática básica y lógica	Cuat.	3	48		
6	G	Inglés I	Anual	2	64		
7	G	Antropología cultural	Anual	2	64		
8	F	Sistemas operativos	Cuatr.	3	48		
9	PP	Laboratorio de practica I	Anual	6	192		
TOTAL 1° AÑO				30	736		
SEGUNDO AÑO							
10	E	Programación II	Anual	3	96		2
11	G	Inglés II	Anual	2	64		6
12	G	Comunicación	Cuatr.	3	48		
13	F	Redes	Cuatr.	3	48		-
14	F	Estadísticas	Anual	2	64		5

15	E	Seguridad Informática	Cuatr.	3	48		-
16	E	Base de datos II	Anual	4	128		4
17	E	Gestión de la Calidad del Software	Anual	3	96		
18	PP	Laboratorio de práctica II	Anual	6	192		8
TOTAL 2º AÑO					27	784	
TERCER AÑO							
19	E	Programación avanzada – Programación III	Anual	3	96		9, 14, 12.
20	G	Ética y deontología Profesional	Cuatr.	2	32		-
21	F	Derecho Informático	Cuatr.	3	48		-
22	E	Autómatas y lenguajes	Cuatr.	4	64		1, 9.
23	E	Sistemas Inteligentes	Cuatr.	4	64		
24	E	Aplicaciones Móviles	Cuatr.	4	64		
25	SEM	Seminario Profesional	Cuatr.	3	48		
26	PP	Laboratorio de práctica III	Anual	6	192		15
TOTAL 3º AÑO					29	608	

Total de horas reloj: 1418

Total de horas cátedras: 2128

Entrevista

Coordinadora General de Educación – Dirección General de Escuelas de Mendoza Prof. Lic. Emma Cunietti

Profesora y Licenciada en Letras egresada de la Facultad de Filosofía y Letras (UNCuyo). Desde 2018 tiene a cargo la Coordinación General de Educación Superior de la Dirección General de Escuelas de Mendoza, donde también ha desempeñado el cargo de Subsecretaria de Transformación Educativa (2015-2017) y de Directora General de Escuelas (2003-2007). Fue miembro del Comité Ejecutivo del Consejo Federal de Educación (2004-2007) y contratada por IPE (Instituto para la Investigación y el Planeamiento de la Educación) UNESCO con sede en Buenos Aires (2008).



Ha sido Subsecretaria de Desarrollo Social de la Provincia de Mendoza (2000-2003) y Directora de Acción Social del municipio de Junín. Se ha desempeñado como docente en escuelas secundarias e institutos de formación docente donde también ha sido jefa de investigación y de formación permanente.

Dirección electrónica: desuperior@mendoza.gov.ar

Palabras clave: Formación – Instituciones de educación superior – Gestión estatal- Concurso docente público y abierto- Profesionalización docente

Keywords: *Training - Higher education institutions - State management - Public and open teaching competition - Teacher professionalization*

Cómo citar este artículo: Cunietti, Emma (2023) Entrevistada. *Revista En la mira. La educación superior en debate*, 4(6), p44-46

¿Cuál es la finalidad de los institutos de educación superior?

El Nivel Superior desde su creación, tiene por finalidad proporcionar formación científica, profesional humanística y técnica de calidad, con el fin de generar capacidades sociales y personales para el desarrollo de un proyecto de vida, en el marco de un proyecto de país. Por ello, debe ser un nivel dinámico que pueda adaptarse y abrirse a las necesidades de inserción laboral de sus estudiantes y las demandas sociales de su contexto.

¿Cómo se llevó a cabo el concurso público y abierto en los Institutos de Educación Superior (IES) de gestión estatal en Mendoza en 2023?

Durante este ciclo lectivo celebramos los 30 años el nivel superior tiene jurisdicción provincial, con un hecho inédito: la implementación del «Concurso público y abierto de títulos, antecedentes y oposición», para la cobertura de 9.000 horas cátedra, en carácter de titular, en los IES de gestión estatal. Una instancia democrática, horizontal y participativa, en la que han

concurrido más de 2000 personas con más de 200 jurados evaluadores.

La escritura y defensa de los proyectos, la retroalimentación y la propia reflexión sobre el error, en la que participaron actores de importante trayectoria y jerarquía profesional, ha planteado algo nuevo y necesario para la profesionalización docente. Estos debates y posicionamientos proponen una construcción colectiva del saber pedagógico y una agenda pública para la educación mendocina.

Tanto el concurso de titularización como el diseño de nuevas carreras y reformulación de las que ya están, promueven la generación, el desarrollo y la mediación de saberes en todas sus formas en el marco de la sociedad de conocimiento.

¿Cuál fue el marco legal para garantizar dicho proceso?

Desde el punto de vista político damos cumplimiento a la Ley de Educación Nacional, a la Ley de Educación Superior y su modificatoria, y a nuestra Ley Provincial de Educación, reglamentada por el Decreto provincial n°530/18. A pesar de que es de vieja data la normativa que propone ingresar al nivel superior por concurso por oposición, Mendoza ha dado un puntapié inicial ya que se trata de la primera vez que se organiza en forma masiva en nuestro país. Este cumplimiento riguroso de la ley debería significar a futuro una nueva normalidad, así como un camino para la construcción de justicia educativa y de jerarquización de la tarea docente.

¿Cuál fue la cantidad de horas ofrecidas?

La Coordinación General de Educación Superior (CGES) pudo concretar la implementación del primer concurso masivo, público y abierto de títulos, antecedentes y oposición para la cobertura de 5900 horas cátedra en carácter de titular en IES de gestión estatal, en base a lo establecido a través de la RESOL- 2022-8021-E-GDEMZA-DGE de la Dirección General de Escuelas.

¿Cuántos espacios curriculares se concursaron?

El concurso fue regionalizado y se organizó para 52 agrupamientos, en cada uno de los cuales se ofreció

entre 150 y 200 horas correspondientes a diferentes espacios curriculares relacionados entre sí por pertenecer al mismo campo disciplinar. En total fueron 594 los espacios curriculares concursados y 22 las instituciones que participaron, correspondientes tanto a carreras de formación docente como de formación técnica.

¿Cómo se seleccionó a los jurados?

La selección de los jurados estuvo a cargo de las propias instituciones concursantes, de la Coordinación General de Educación Superior y de Instituciones Universitarias. Para integrarlos, las personas debían tener las condiciones de titulación y postulación exigidas para los concursantes. En ese sentido, podemos afirmar que los jurados fueron profesionales de dilatada trayectoria y reconocimiento que tuvieron la responsabilidad de acompañar este proceso en sus distintas etapas: tabulación de antecedentes, evaluación de los proyectos de cátedra, defensa oral de ese proyecto y coloquio.

¿Cómo se organizaron los concursos?

Zonas geográficas

Para la organización de los agrupamientos y jurados se establecieron tres zonas: Zona I: Norte, Centro Norte, Este; Zona II: Sur; Zona III: Valle de Uco

¿Cuántos docentes se presentaron al concurso público y abierto?

Cantidad de inscriptos

Como parte de la primera instancia, se habilitó la inscripción con el sistema de autotabulación. Se presentaron 1.847 personas y generaron 2.576 inscripciones (los postulantes se inscribieron en varios espacios y agrupamientos).

Cantidad de docentes que realizaron su carga de datos para autotabulación

1. De esos postulantes, 1806 personas llegaron al puntaje mínimo establecido para pasar a la segunda etapa.

Cantidad de docentes que presentaron su carpeta de antecedentes

2. Sin embargo solo fueron 596 los docentes que presentaron luego sus carpetas en formato pa-

pel. De ellos, 516 profesionales (87%) superó los 40 puntos luego de la validación de antecedentes por parte de los jurados.

3. Solo dos agrupamientos fueron declarados desiertos (Filosofía y Minería), en un caso porque los postulantes no alcanzaron el puntaje mínimo requerido, en otro caso porque no presentaron su carpeta en formato papel.

Cantidad de docentes que presentaron Proyecto

4. Los 516 docentes presentaron 794 proyectos en el marco del proyecto de cátedra/espacio curricular en el que concursaba. Este proyecto incluyó la planificación de una unidad de enseñanza-aprendizaje con al menos una secuencia didáctica. Fue necesario aprobar ese proyecto para poder realizar la defensa pública y el coloquio.

Cantidad de docentes que aprobaron la instancia de oposición

5. Fueron aprobados 644 (81%) proyectos y pasaron a la instancia de defensa pública y coloquio.

De los 644 proyectos defendidos, se aprobaron 538 (83%) que en todos los casos pasaron con éxito la instancia de coloquio. Estos 538 profesionales son los que quedaron en condiciones de lograr la titulación.

Finalmente se titularizaron 3084 horas, lo que significa el 56,71% de las horas ofrecidas.

Avance de investigación

Validación por expertos del cuestionario a aplicar a jóvenes líderes

**La especialización en docencia de nivel superior y la maestría en educación superior
Universidad Juan Agustín Maza. Mendoza**

Macarena Marchigán Licenciada en Dirección de Empresas y Contadora Pública Nacional. Docente esc. 4191 - Dr. Daniel Hugo Pierini (2021-actualidad). Becaria diplomada estudiante de la investigación «Perfil y estrategias de gerenciamiento delos líderes de las universidades de Nuevo Cuyo». Asesora externa de la investigación «Perfil, visión y estrategias de gestión de los rectores de la UMaza: un estudio cualitativo». Becaria estudiante *ad honorem* de investigación «Experiencias de gestión y liderazgo en las universidades privadas de Mendoza en el siglo XXI». Becaria estudiantil en la investigación «Prácticas de liderazgo y visión prospectiva de jóvenes universitarios destacados de Mendoza».



Silvina Elizabeth García Licenciada en Administración Facultad de Ciencias Económicas – Universidad Nacional de Cuyo (UNCuyo). Especialista en Docencia de Nivel Superior y Maestranda en Educación Superior- Universidad Juan Agustín Maza (UMaza). Se desempeñó como profesional en la Fundación Universidad Nacional de Cuyo (FUNC) asesorando a MiPyMES sobre Líneas de Financiamiento Nacionales, realizó formulación y evaluación de proyectos. Participó en equipos de Reorganización Administrativa para implementación de Normas ISO 9001 en la Fundación Escuela de Medicina Nuclear y en la Secretaría Económica Financiera, Rectorado UNCuyo. Se desempeñó como capacitadora del personal administrativo del Rectorado y de la Secretaría de Posgrado de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales (FCPyS) sobre temas de reorganización administrativa y manejo de sistemas de gestión de carreras y alumnos de posgrado. Fue la referente funcional en la Secretaría de Posgrado de la FCPyS-UNCuyo, administradora de los sistemas CONEAU GLOBAL, SIU-GUARANÍ y SIDCER; y becada para formarse en Evaluación y Acreditación Universitaria, programa de la Escuela de Formación CONEAU. También fue seleccionada, con evaluación de antecedentes y proyecto de desarrollo, para participar del Programa ESCALA Gestores y Administradores de la Asociación de Universidades del Grupo Montevideo – AUGM, desempeñando actividades en la Universidad Federal de Santa Catarina Brasil- Secretaría de Posgrado, Rectorado. Fue consejera directiva del personal no docente de la FCPyS-UNCuyo. En el ámbito privado, desarrolló su emprendimiento artístico personal, academia de danzas DANZArt, dirigiendo y produciendo varios espectáculos artísticos en importantes teatros de Mendoza. Actualmente se desempeña en el Departamento de Diplomas FCPyS – UNCuyo. Además es investigadora becaria de posgrado en la UMaza, participando activamente en proyectos de investigación y publicaciones en revistas científicas.



Griselda Opel Profesora y Licenciada en Ciencias de la Educación (UNCuyo FFyL) Especialidad en Educación a Distancia. Postgrado en Informática Educativa. (Universidad de Playa Ancha y Universidad de Congreso, 1997). Profesora en Enseñanza Primaria (Escuela Normal «Tomás Godoy Cruz» (Mendoza) 1990- Universidad de Belgrano. Profesora del Curso de Ingreso a la Formación de Grado. Universidad del Museo Social Argentino, Profesorado Universitario y Licenciatura en Ciencias de la Educación. Profesora Adjunta, cátedra de Política y Legislación Educativa. Pedagogía aplicada. CAPACyT. DiPREGeP. Provincia de Buenos Aires. Profesora de varios espacios curriculares de diferentes carreras. Profesora y creadora del Postítulo de Especialización en Tecnologías de la Información y Comunicación. Profesora y creadora del Postítulo de Informática Educativa. Editorial Santillana. Santillana Docentes. Cursos de Capacitación Docente. Formación para el desempeño de la función directiva. Tutora. San Miguel y Olivos Prov. de Buenos Aires. Profesora Adjunta y Titular de Metodología de la Investigación de las Carreras Comercialización, Administración de Empresas, Gestión Ambiental, Comercio Internacional y Administración Municipal. Universidad de Congreso (Mendoza). Tutora Metodológica de la Facultad de Ciencias Sociales y Comunicación de la UMaza.



Cecilia Raschio Profesora (1992) y Licenciada en Ciencias de la Educación (1996) Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Cuyo. Especialista en Docencia de Nivel Superior (2009). Universidad Juan Agustín Maza. Especialista en Gestión de la Educación Superior (2009). Red Andina de Universidades (RADU). Magister en Evaluación Educativa (2002). Universidad de Playa Ancha, Chile. Docente de Metodología de la Investigación y tutora de tesis en carreras de grado y posgrado presenciales y on line (1995 y continúa). Capacitadora del Programa de Formación en Competencias para la Investigación. Autora del libro «Liderazgo y prospectiva de la educación superior. Entrevista a 10 líderes de las universidades de Mendoza y San Juan, República Argentina» Editorial UMaza (2020). Escritora de artículos sobre gobernanza universitaria. En Universidad Juan Agustín Maza: Creadora del Área de Asesoría Educativa Universitaria (1996- 2002). Co-autora del Programa de Egresados (2002- 2013). Coordinadora de Investigación de la Facultad de Ciencias Empresariales y Jurídicas (2013-2016). Coordinadora de Investigación Educativa (2013-2020) en el Área de Ciencia y Técnica. Co-autora y Directora del Observatorio de Educación Superior (2016-2022). Co-creadora y Editora de la Revista digital de divulgación Académica «En la mira. La educación superior en debate» (2019 y continúa). Investigadora (2013 y continúa), Directora del proyecto actual (2022 y continúa): «Prácticas de liderazgo y visión prospectiva de jóvenes universitarios destacados de la provincia de Mendoza». Expositora en congresos y eventos científicos. Actual Coordinadora Académica de la carrera de Especialización en Gestión en RRHH (2020 y continúa) y Secretaria Académica de la Facultad de Ciencias Sociales y Comunicación (2020 y continúa).



Dirección electrónica: craschio@umaza.edu.ar

Palabras clave: Joven Líder, Liderazgo, Expertos, Validación, Visión Prospectiva.

Keywords: *Young Leader, Leadership, Experts, Validation, Prospective Vision.*

Cómo citar este artículo: Marchigan, Macarena; García, Silvina Elizabeth; Opel, Griselda y Raschio, Cecilia (2023) Proceso de validación por expertos de cuestionario a aplicar a jóvenes líderes. *Revista En la mira. La educación superior en debate*, 4(6), p47-56

Resumen

El presente artículo describe el proceso seguido para validar una encuesta por cuestionario a ser aplicado a jóvenes líderes de la provincia de Mendoza, mediante una consulta a expertos.

El objetivo del cuestionario es analizar las prácticas de liderazgo, la visión prospectiva y las competencias que poseen jóvenes destacados de la mencionada provincia.

El proceso fue muy enriquecedor cuyo producto ya está siendo aplicado y los resultados logrados hasta el momento son muy provechosos para la investigación.

Abstract

This article describes the process followed to validate a questionnaire survey to be applied to young leaders in the province of Mendoza, by consulting experts.

The objective of the questionnaire is to analyze the leadership practices, the prospective vision and the competences that outstanding young people of the mentioned province possess.

The process was very enriching, the product of which is already being applied and the results achieved so far are very useful for research.

Introducción

Este trabajo lo realizó un equipo de investigación bajo la dirección de la Mg. Cecilia Raschio y es financiado por el Área de Ciencia y Técnica dependiente del Vicerrectorado de Investigación, Extensión y Vinculación de la Universidad Juan Agustín Maza. Se denomina «Prácticas de liderazgo y visión prospectiva de jóvenes universitarios destacados de la provincia de Mendoza, Argentina».

En el marco de dicho proyecto de investigación, se llevaron a cabo distintas etapas de desarrollo: 1) construcción de un modelo de competencias de jóvenes líderes del siglo XXI; 2) dicho modelo se validó a través de una consulta a empleadores; 3) se construyó un cuestionario para ser aplicado a jóvenes líderes destacados de la provincia de Mendoza; 4) se validó dicha encuesta por cuestionario mediante una consulta a expertos y 5) actualmente, se está aplicando dicho cuestionario a los jóvenes líderes.

El presente artículo trata sobre la cuarta etapa de investigación, que consiste en la consulta a expertos tendiente a validar dicho cuestionario, que lleva a cabo el equipo mencionado (conformado por 10 personas) perteneciente a la Facultad de Ciencias Sociales y Comunicación de la Universidad Juan Agustín Maza, de Mendoza. La consulta a expertos se centra en dos aspectos bien diferenciados e importantes del cuestionario: las prácticas de liderazgo y la visión prospectiva de jóvenes universitarios destacados de nuestra provincia.

El método de validación consiste en la consulta a expertos, la misma se constituye en una herramienta eficaz en la investigación científica, se utiliza en investigaciones cualitativas y cuantitativas. Se basa en que los expertos emiten un juicio sobre la herramienta, en este caso, encuesta por cuestionario. Es un método de validación útil para verificar la fiabilidad de la investigación que se define como «una opinión informada de personas con trayectoria en el tema, que son reconocidas por otros como expertos cualificados en éste, y que pueden dar información, evidencia, juicios y valoraciones» (Escobar-Pérez y Cuervo-Martínez, 2008, p. 29).

Se somete el instrumento de cotejo, en nuestra investigación la encuesta a jóvenes líderes, a la consulta y al juicio de expertos. Este proceso permite contar o cumplir con el criterio de calidad: la validez. Dicho criterio hace referencia al contenido, es decir, si mide lo que se pretende estudiar. Se establece con frecuencia a partir de dos situaciones, una que atañe al diseño de una prueba y, la otra, a la validación de un instrumento sometido a procedimientos de traducción y estandarización para adaptarlo a significados culturales diferentes. Los encuestados tienen o pueden tener culturas, sociedades diferentes, entonces los expertos se aseguran que las preguntas sean comprensibles para todos los encuestados. Los expertos deben eliminar aspectos irrelevantes

o culturales e incorporar los que son imprescindibles para hacer la herramienta comprensible y/o modificar aquellos que lo requieran.

El presente artículo relata el proceso de aplicación de este tipo de metodología.

Proceso de aplicación de la consulta a expertos

La metodología de consulta a expertos se llevó a cabo entre los meses setiembre y octubre de 2022. Los especialistas que participaron fueron 9, en total.

Dicha consulta de validación posee cuatro partes:

1. **Introducción:** en la cual se aclara a los especialistas de qué trata el cuestionario a evaluar, cuál es el objetivo del mismo y lo que se necesitaba validar.
2. **Exposición del modelo de competencias validado por empleadores:** este modelo se presenta en forma de tabla de doble entrada donde se muestran las 16 competencias divididas en 4 categorías: visión, socialización, acción y bienestar.
3. **Presentación de primera parte del cuestionario semiestructurado:** que trata acerca de los datos demográficos y educativos, prácticas de liderazgo y visión prospectiva, que se les solicitó a los jóvenes líderes que completaran. En este caso, se les pidió a los expertos que analizaran las preguntas que proponíamos hacer a los jóvenes con el fin de observar si son suficientes dichos interrogantes para cubrir estos datos requeridos. Y si la formulación de los mismos cumplen con los objetivos fijados en la investigación.
4. **Presentación de la segunda parte del cuestionario en forma de escala Likert:** mediante esta escala, se evalúa qué competencias poseen los jóvenes líderes, respecto del modelo construido por el equipo y validado por empleadores.

A continuación, se presenta el cuestionario y los aportes de los especialistas:

Después de explicar los objetivos del proyecto, se expuso el modelo de competencias que requieren los jóvenes líderes del siglo XXI, acordado por el equipo de investigación. Dicho modelo fue una producción fruto de la investigación bibliográfica y consulta de los miembros del mismo y luego validado por empleadores:

Tabla N°1: Modelo de competencias de jóvenes líderes del siglo XXI

	CATEGORÍA	COMPETENCIAS
G E S T I Ó N	VISIÓN	Pensamiento global y complejo Pensamiento prospectivo estratégico Creatividad e innovación Pensamiento crítico
	SOCIALIZACIÓN	Trabajo colaborativo Flexibilidad y apertura al cambio Empatía y altruismo Comunicación efectiva
	ACCIÓN	Proactividad y transformación de la realidad Aprendizaje continuo Manejo eficiente de la tecnología Gestión del tiempo
	BIENESTAR	Autoconocimiento Gestión de las emociones Resiliencia Conciencia ambiental, inclusiva e intercultural

Fuente: Elaboración del equipo de investigación (2022). Validado por empleadores

Primera parte: El cuestionario semiestructurado sobre datos demográficos y educativos, prácticas de liderazgo y visión prospectiva

En el equipo de investigación se acordó que la mejor forma de obtener este tipo de respuesta era un cuestionario semiestructurado donde el joven líder consultado pudiese responder lo que se buscaba o deseaba obtener y además agregar alguna otra información de interés.

Los principales datos consultados fueron:

Perfil del joven líder: Género, Edad, Nivel educativo máximo alcanzado enfatizando en el nivel terciario/universitario. Consultando también la/s carrera/s universitaria que estudió, como así también la/s carrera/s de posgrado si correspondiese.

Los expertos sugirieron que se consultara sobre 3 características que posee el joven encuestado.

Prácticas de liderazgo: aquí interesaba saber o identificar si eran emprendedores y de qué rubros de actividad. Cuál era el cargo desempeñado y las principales tareas y/o funciones que desarrollan.

Los expertos sugirieron preguntar por las dificultades que debieron superar y las oportunidades que aprovecharon para generar un emprendimiento (en el caso de ser empresario) o ideas innovadoras en la empresa o actividad en la que se desempeña.

Además, que se les interrogara acerca de los mentores que los apoyaron y/o alientan actualmente.

Visión prospectiva: en este punto se buscaba conocer cuáles eran sus expectativas a mediano y largo plazo.

Se indagó sobre:

- Sus proyectos a 3 años
- Su principal objetivo/misión como joven líder
- Cómo imaginaban su vida en 50 años

Algunas de las sugerencias a reformular tal como se habían delimitado las preguntas fueron las siguientes por parte de los expertos:

«Bajaría el período de tiempo, a un joven de 20 años le resulta difícil imaginarse a los 70 años. Tal vez en 20 o 30 años o ¿Cómo imaginás tu vida en el futuro?».

Efectivamente, las preguntas quedaron de la siguiente manera:

- Sus proyectos a 3 años
- Cómo imagina su vida en el futuro a largo plazo
- Cuál es el principal objetivo/misión que tiene presente en sus acciones como joven líder
- Qué ideales/valores lo movilizan como joven líder

Segunda parte: Escala Likert sobre competencias del siglo XXI

A continuación, se explica qué es una escala Likert y para qué sirve aplicar este instrumento en una investigación.

Escala Likert

Respecto de la metodología empleada en la confección de la encuesta, cabe destacar que el equipo se basó en escala de Likert (es una escala ordinal de valoración), es un procedimiento de elaboración de preguntas de investigación que permite realizar preguntas bien limitadas, lo que favorece el procesamiento de la información y consecuente análisis y comunicación, claro y taxativo. También al momento de realizar una lectura de la investigación admite múltiples análisis a partir, por ejemplo, del promedio resultante de la escala.

Este procedimiento forma parte de los requerimientos para el estudio de validación de instrumentos de investigación. (Hernández Sampieri y otros, 2014)

Consulta a los expertos sobre la escala Likert construida por el equipo

Se les explicó a los expertos que evaluarán el instrumento de recolección de datos, en esta parte de la encuesta en forma de escala Likert, el objetivo es valorar qué competencias poseen los líderes jóvenes interrogados.

De allí que, se les solicitó que marcaran con una cruz 2 de los 4 ítems propuestos que, según su criterio, midiera de manera válida cada competencia enunciada.

Además, se les explicó que la escala Likert tendría 4 opciones de respuestas: totalmente de acuerdo, de acuerdo, en desacuerdo, totalmente en desacuerdo. En este aspecto los expertos coincidieron de mantener las 4 valoraciones.

A continuación, se exponen los resultados de la consulta a los especialistas acerca de cuáles fueron los ítems más elegidos. En algunos casos, se realizaron observaciones.

En la versión final de la encuesta por cuestionario se eligieron sólo dos ítems.

Categoría 1: Visión

Pensamiento global y complejo: es la capacidad para abordar la realidad de una manera sistémica en la cual se analizan las acciones previendo su impacto y asumiendo que el contexto es dinámico, imprevisible e incierto.

Elegir solo dos ítems para escala Likert

ITEM	ELEGIDO
1. Cuando llevo a cabo un proyecto pienso de manera global	4
2. Posee un pensamiento sistémico que me permite actuar reflexionando globalmente	4
3. Cuando llevo a cabo un proyecto pienso en su impacto global	4
4. Cuando llevo a cabo un proyecto realizo ajustes ante situaciones imprevisibles	8
Observaciones/Propuestas: son muy parecidas las opciones, menos la última 2,3,4 complementarlas	

Pensamiento prospectivo estratégico: consiste en mirar adelante en el tiempo, representarse idealmente el devenir o crearlo en la imaginación y construir imágenes del futuro para orientar las estrategias de acción.

Elegir solo dos ítems para escala Likert

ITEM	ELEGIDO
1. Para planificar pongo en juego una visión muy a largo plazo	2
2. Pienso en un futuro lejano adonde quiero llegar con mis proyectos	4
3. Imagino cómo será el futuro de aquí a 20 años y actúo acorde a dicha visión	4
4. Me represento el futuro a largo plazo para actuar acorde a él	7
Observaciones/Propuestas: Cambiaría en el punto 4 "me represento" por "imagino"	

Creatividad e innovación: es la capacidad para idear algo nuevo, relacionar algo conocido de forma innovadora o apartarse de esquemas de pensamiento o conducta habituales.

Elegir solo dos items para escala Likert

ITEM	ELEGIDO
1. Genero ideas y/o proyectos innovadores	6
2. Cambio con frecuencia esquemas de pensamiento o conductas habituales	2
3. Establezco relaciones creativas entre distintas temáticas.	9
4. Soy una persona creativa e innovadora.	
Observaciones/Propuestas:	

Pensamiento crítico: comprende las habilidades de razonamiento, búsqueda de información y solución a problemas y toma de decisiones para la obtención de los resultados deseados.

Elegir solo dos items para escala Likert

ITEM	ELEGIDO
1. Generalmente, razono mucho las decisiones antes de elegir las	2
2. Soluciono problemas mediante el estudio de la realidad y rastreo de información	7
3. Cuando tomo decisiones tengo en cuenta los resultados deseados	3
4. Antes de resolver un problema reúno toda la información necesaria disponible	7
Observaciones/Propuestas: 2 y 3 se observan similares	

Categoría 2: Socialización

Trabajo colaborativo: es aquel que se lleva a cabo entre varias personas que aportan sus ideas y colaboran juntos para enriquecer el trabajo que están desarrollando y conseguir mediante la sinergia resultados óptimos.

Elegir solo dos items para escala Likert

ITEM	ELEGIDO
1. Habitualmente, trabajo en equipos en los cuales nos ayudamos	2
2. Cuando trabajo en equipo obtengo resultados más óptimos que si actúo solo	5
3. Cuando trabajo en equipo logramos sinergia y mejores resultados	5
4. Con mi equipo logramos un trabajo colaborativo	5
Observaciones/Propuestas: EL trabajo colaborativo me permite aprender de otros y crecer como profesional	

Flexibilidad y apertura al cambio: es la capacidad para adaptarse y trabajar en distintas situaciones, en entornos laborales versátiles y con personas diversas valorando sus distintas posturas.

Elegir solo dos items para escala Likert

ITEM	ELEGIDO
1. Soy flexible ante las nuevas circunstancias que puedan surgir	4
2. Me adapto a los entornos laborales cambiantes	6
3. Tengo una postura abierta a escuchar otras opiniones	4
4. Valoro otras perspectivas acerca de la realidad	7
Observaciones/Propuestas:	

Empatía y altruismo: es la comprensión de los sentimientos y emociones de otros y la tendencia a ayudarlos de manera desinteresada.

Elegir solo dos items para escala Likert

ITEM	ELEGIDO
1. Comprendo y respeto los sentimientos de otros	8
2. Soy altruista, es decir, ayudo a mis compañeros de manera desinteresada	2
3. Comprendo y ayudo a mis colaboradores	1
4. Me pongo en el lugar de otro para comprenderlo mejor	9
Observaciones/Propuestas:	

Comunicación efectiva: es el proceso de compartir ideas, pensamientos, conocimientos e información de la forma más comprensible para quien recibe el mensaje e implica manifestarse de manera clara y desarrollar la escucha activa.

Elegir solo dos items para escala Likert

ITEM	ELEGIDO
1. Comparto ideas, pensamientos, conocimientos e información de la forma más comprensible para quien recibe el mensaje.	6
2. Me comunico de manera efectiva	1
3. Desarrollo la escucha activa porque me importa la palabra de los demás	8
4. Me preocupo por comunicar de manera clara mis ideas	5
Observaciones/Propuestas: El 4 es importante	

Categoría 3: Acción

Proactividad y transformación de la realidad: es la actitud mediante la cual se toma una iniciativa ante una situación problemática con el fin de resolverla o generar nuevas propuestas.

Elegir solo dos items para escala Likert

ITEM	ELEGIDO
1. Soy proactivo ante situaciones que se presentan como problemática	5
2. Tengo una actitud de iniciativa y genero nuevas propuestas que rompen con lo tradicional	6
3. Transformo la realidad que me rodea con acciones proactivas/ iniciativas	5
4. Poseo una actitud de iniciativa ante situaciones que me necesitan	4
Observaciones/Propuestas:	

Aprendizaje continuo: es la capacidad de obtener conocimientos a partir de cada experiencia y transferir dichos conocimientos a nuevas situaciones.

Elegir solo dos items para escala Likert

ITEM	ELEGIDO
1. Siempre estoy abierto al aprendizaje, tanto de mis aciertos como de mis errores	5
2. Una vez que aprendo alguna habilidad procuro transferirla a nuevas situaciones.	3
3. De cada experiencia obtengo un aprendizaje que me sirve para nuevas situaciones.	7
4. Siempre estoy abierto al aprendizaje	5
Observaciones/Propuestas:	

Manejo eficiente de la tecnología: hacer un uso intensivo de los recursos tecnológicos para el logro de fines, en el menor tiempo y con el menor esfuerzo.

Elegir solo dos items para escala Likert

ITEM	ELEGIDO
1. Hago un uso intensivo de las tecnologías disponibles con un fin claro.	3
2. Procuo utilizar las nuevas tecnologías para ser más eficiente.	6
3. Manejo de manera eficiente las nuevas tecnologías	3
4. Hago un uso intensivo de las nuevas tecnologías aprovechando sus beneficios	5
Observaciones/Propuestas:	

Gestión del tiempo: es el proceso de planear y ejercitar el control consciente del tiempo empleado en actividades concretas, especialmente para aumentar la eficacia, la eficiencia o la productividad.

Elegir solo dos items para escala Likert

ITEM	ELEGIDO
1. Planifico mi tiempo de manera tal que logro actuar con eficiencia.	3
2. Distribuyo mi tiempo para el logro de mis objetivos personales y laborales.	4
3. Fijo prioridades y actúo acorde a ellas	5
4. Busco la efectividad en mis acciones haciendo un uso eficiente de mi tiempo.	3
Observaciones/Propuestas:	

Categoría 4: Bienestar

Autoconocimiento: es la capacidad para reflexionar sobre las debilidades y fortalezas que se posee como persona y como profesional para perfeccionarse y obtener la mejor versión de sí mismo.

Elegir solo dos items para escala Likert

ITEM	ELEGIDO
1. Reflexiono sobre mis fortalezas y debilidades para trabajar en ellas	8
2. A partir del autoconocimiento intento obtener la mejor versión de mí mismo	2
3. Busco el autoconocimiento como una estrategia de reflexión y mejora	9
4. Le dedico tiempo al autoconocimiento y meditación semanalmente	
Observaciones/Propuestas: 4 es importante	

Gestión de las emociones: es la habilidad para reconocer las propias emociones y darse cuenta de las ajenas y respetarlas.

Elegir solo dos items para escala Likert

ITEM	ELEGIDO
1. Reconozco mis propias emociones	5
2. Tengo un manejo asertivo acerca de mis emociones	3
3. Reconozco y respeto las emociones de las demás personas	3
4. Reconozco mis emociones y las de otros y reflexiono sobre ambas.	6
Observaciones/Propuestas:	

Resiliencia: es la capacidad de recuperarse, sobreponerse y adaptarse con éxito frente a la adversidad.

Elegir solo dos items para escala Likert

ITEM	ELEGIDO
1. Soy capaz de recuperarme después de una grave situación relacionada a mi persona	5
2. Me sobrepongo ante una situación difícil que experimento.	3
3. Soy capaz de hacer frente a la adversidad con una actitud positiva	6
4. Después de una experiencia profundamente negativa, logro seguir adelante	6
Observaciones/Propuestas:	

Conciencia ambiental, inclusiva e intercultural: es la actitud de respetar la biodiversidad y de incluir la diversidad personal y cultural.

Elegir solo dos items para escala Likert

ITEM	ELEGIDO
1. Realizo la mayoría de mis acciones respetando el cuidado del ambiente.	4
2. Tengo una actitud inclusiva de personas diferentes y de otras nacionalidades	2
3. Tengo una conciencia ambiental, inclusiva e intercultural	9
4. Respeto la biodiversidad	4
Observaciones/Propuestas: EL trabajo colaborativo me permite aprender de otros y crecer como profesional	

Finalmente, se puede sostener que el instrumento además de validado por los expertos seleccionados, fue enriquecido por los mismos.

Actualmente, se está llevando a cabo la aplicación de la encuesta por cuestionario a los jóvenes líderes.

Referencias Bibliográficas

Hernandez Sampieri, R. y otros (2014). Metodología de la Investigación. 6° ed., México: McGraw-Hill.

Universidad Maza (2019). Metodología de la Investigación. Mendoza: Universidad Maza.

Ander Egg, E. (1993). Técnicas de Investigación Social. Magisterio del Río de la Plata. Buenos Aires.

Congreso

1º Congreso Internacional de Investigación, Ciencia y Universidad CIICU 2023

En el marco de su 63º aniversario, la UMaza lanza su 1º Congreso Internacional de Investigación, Ciencia y Universidad, con un lema comprometido y desafiante: Educación Superior y Desarrollo Sostenible, llamando a generar un espacio académico de reflexión sobre acciones necesarias para cumplir los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) desde las instituciones.

Les invitamos a navegar la página del Congreso ;y postular trabajos!

<https://www.umaza.edu.ar/landings/ciicu2023>

EDUCACIÓN SUPERIOR Y
DESARROLLO SOSTENIBLE



UNIVERSIDAD
MAZA

Links de interés

Argentinos por la educación

<https://argentinosporlaeducacion.org/>

Argentinos por la educación se definen como «un movimiento plural e independiente conformado por personas de distintos sectores de la sociedad que tienen un mismo objetivo: transformar la educación, priorizando el fortalecimiento de la educación pública».



INDEC

<https://www.indec.gob.ar/indec/web/Nivel4-Tema-4-33-98>

Aquí se presenta información sobre alumnos de educación común; alumnos y egresados universitarios; y unidades educativas por nivel de enseñanza; entre otros temas. Estos datos son proporcionados por el Ministerio de Educación y están publicados en el Anuario Estadístico de la República Argentina 2021.