

Octubre de 2024. Facultad de Arte y Diseño. Universidad Nacional de Misiones
Oberá, Misiones

TRAYECTORIAS ACADÉMICAS

Como Objeto Priori-
tario de Investigación
y Producción de
Conocimiento

LIBRO DE RESÚMENES 4° FORO



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE MISIONES

FaD|UNaM
Facultad de Arte y Diseño



R.I.T.E.
Red de Investigadores
en Trayectorias Educativas
de la UNaM

Trayectorias académicas : libro de resúmenes / Alejandra Camors ... [et al.] ;
Compilación de
Alejandra Camors ... [et al.]. - 1a ed. - Posadas : Universidad Nacional de
Misiones, 2025.
Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online
ISBN 978-950-766-275-1

1. Educación Universitaria. 2. Universidades Públicas. 3. Misiones. I. Camors,
Alejandra II. Camors, Alejandra, comp.
CDD 378.05



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE MISIONES

FayD|UNaM
Facultad de Arte y Diseño



R.I.T.E.
Red de Investigadores
en Trayectorias Educativas
de la UNaM

Autoridades de la Facultad de Arte y Diseño

Sede del 4º Foro

Decana: Mgter. Ivonne Aquino

Vice Decana: Dra. Cécica Christensen

Secretaria Académica: Prof. Yesica Núñez

Coordinadora de Planeamiento Académico: Mgter. Raquel CIABOCCO

Secretaria de Investigación: Mgter. Alejandra CAMORS

Coordinador de Vinculaciúon: Esp. Pablo VERA

Secretaria de Extensión: Lic. Ariadna Casabone

Secretario de Extensión Adjunto: Dg. Richard CORREA

Secretario Administrativo: Sr. Camilo TECHEIRA

RITE

Representantes Institucionales

- Carla Andruskevicz-FHyCS
- Graciela Fritz y Hugo Sosa-FIO
- Julieta Kornel y Mariela Bobadilla-FCF
- Silvia Sureda y Nancy Jagou-FCE
- Rosana Nowicki-Escuela de Enfermería
- Maria Victoria Viviani -escuela Agrotécnica
- Griselda Marchak-FCEQyN
- Ivone Aquino y Yésica Nuñez -FAyD

Comité Organizador

- Prof. Alejandra Camors
- Prof. Ariadna Casabone
- DG Richard Correa
- Prof. Marcos Ferro

Comité Académico

- Mgter. Raquel Ciabocco
- Esp. Cristina Figueredo
- Dra. Mariana Oeyen
- Mgter. Angelina Denti

Diseño Gráfico

Julieta Suarez

ÍNDICE

Presentación Prólogo

Conferencias

Aportes al estudio de las trayectorias estudiantiles y las experiencias académicas en el tramo inicial y medio de la formación universitaria: discusiones conceptuales y metodológicas

EJE 1 – Trayectorias Académicas: Una mirada desde y para el Aprendizaje

- Análisis de motivaciones para el aprendizaje autónomo en estudiantes de Ingeniería
- El muro de los vectores: Barreras en el aprendizaje de la física universitaria
- Estudio comparativo de las trayectorias académicas reales de los estudiantes de las primeras cohortes de los profesorados de la Facultad de Ciencias Forestales (UNaM)
- Un recorrido por el taller de Dibujo I
- Transformando la evaluación en instancias de aprendizaje significativo: Un proceso de investigación-acción en la Facultad de Arte y Diseño de la Universidad Nacional de Misiones
- Las estrategias de aprendizaje contribuyeron a la recuperación del estudiante demorado en la Licenciatura de Enfermería de la cohorte 2017. Escuela de Enfermería (FCEyN-UNaM)
- Entre el pasado y futuro: Clases Híbridas para Redefinir el Aprendizaje de la historia de la Tecnología

EJE 2 – Trayectorias Académicas: Recorridos y Experiencias Educativas

- Experiencias en la revalorización del sistema Universitario Público: Las Tecnologías de la Información y Comunicación
- El enfoque biográfico-narrativo para el estudio de las trayectorias estudiantiles y las representaciones sociales acerca del conocimiento matemático
- Tejiendo trayectorias estudiantiles en relación con las representaciones sociales acerca del conocimiento matemático
- Trayectorias educativas de los Ingresantes de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. Año 2023
- Análisis Cualitativo del Abandono Universitario en Carreras de Grado: Caso de la Facultad de Ciencias Económicas de la UNaM
- Enseñar contabilidad en la Universidad. Indagación - Reflexión - Acción

- Estratificación social y educación universitaria. Efectos del origen socio-educativo en el logro académico en la facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Misiones (FI-UNaM)
- Caracterización del estudiante que ingresa a la Universidad: una mirada desde la asignatura Biología de la FCEQyN, UNaM
- Graduados de la Educación Superior con Discapacidad. Reflexiones en torno a las trayectorias

EJE 3 – Trayectorias Académicas: La Evaluación

- Rendimiento académico de los estudiantes de Álgebra y Geometría Analítica, Cálculo 1 y 2 en las carreras de Ingeniería
- La evaluación de los estudiantes de primer año universitario en el contexto de una Innovación Curricular. Flexibilizar para contener y permitir avanzar

EJE 4 – Trayectorias Académicas: Enseñanza e Instancias de Práctica

- Acompañando a estudiantes hacia una práctica docente crítica
- La pandemia y sus impactos en las prácticas docentes y repercusión en las trayectorias educativas
- El ensayo en el umbral: reflexiones de las prácticas reales de enseñanza y aprendizaje en ámbitos educativos medios y superiores
- De las literacidades académicas en las trayectorias estudiantiles y algo más...

EJE 5 – Trayectorias Académicas: Formalizaciones Institucionales

- La propuesta curricular del trayecto formativo del EpSyA del profesorado Universitario en biología: ¿Posibilita la alfabetización en salud y ambiente?
- “Creación de una red de Fundaciones en la UNaM”
- Las trayectorias académicas en procesos de formación en ingeniería agronómica como objeto de estudio
- Las trayectorias académicas en procesos de formación en ingeniería agronómica como objeto de estudio
- La revisión del plan de estudios como herramienta facilitadora de las Trayectorias estudiantiles
- Tendencias en las trayectorias académicas de estudiantes de una carrera de expansión territorial de la UNaM

PRÓLOGO

En un mundo en constante cambio, donde la educación superior se enfrenta a desafíos y oportunidades sin precedentes, es imperativo detenernos a reflexionar sobre un aspecto fundamental: las trayectorias estudiantiles. Es un honor presentar esta publicación que recoge las producciones del 4º Foro sobre las trayectorias académicas como objeto prioritario de investigación y producción de conocimiento en la UNaM organizado por la RITE, la Red de Investigadores de las Trayectorias Estudiantiles de la Universidad Nacional de Misiones, un proceso que se consolida como un espacio propicio para el análisis y la discusión de un tema tan relevante.

El foro nos ha permitido reunir voces diversas, aportes significativos y perspectivas variadas sobre las trayectorias estudiantiles, un concepto que va más allá de la mera acumulación de créditos y experiencias académicas. Hemos podido reflexionar sobre cómo cada estudiante es un mundo en sí mismo, cuyas decisiones, circunstancias personales y sociales, así como su entorno, juegan un papel crucial en su paso por la universidad. Estas trayectorias son, en esencia, historias de vida que reflejan no sólo el deseo de adquirir conocimiento, sino también la lucha por construir un futuro en un contexto que a menudo exige más de lo que puede ofrecer.

La importancia de las investigaciones que se generan en la universidad en torno a la temática objeto de la RITE radica en su compromiso por abordar esta complejidad desde múltiples dimensiones. Durante el foro, hemos sido testigos de investigaciones que analizan las trayectorias desde diferentes ángulos: la inclusión, la diversidad, la identidad, la extensión y la vinculación con la comunidad, entre otros. Este enfoque no solo nos permite entender mejor las experiencias individuales, sino que también pone de manifiesto el gran proyecto colectivo que nos une como comunidad universitaria. Sostener las aulas de nuestras universidades públicas no es solo una cuestión institucional; es un acto de resistencia y de celebración, una responsabilidad compartida donde cada uno de nosotros juega un papel vital. Al abrir nuestras puertas a la reflexión crítica, desde una mirada que se nutre de la colaboración y el diálogo, contribuimos a construir espacios donde el conocimiento se crea, se cuestiona y se transforma.

Este volumen no solo es un registro de reflexiones e investigaciones; es un testimonio del compromiso de la Universidad Nacional de Misiones con la formación integral de sus estudiantes y con la consolidación de este espacio de construcción crítica del conocimiento, y renueva el pacto de la universidad pública con la sociedad en la formación de los ciudadanos.

Los invito a adentrarse en estas páginas y encontrar inspiración en las voces que aquí se presentan, porque cada una de ellas contribuye a enriquecer nuestro entendimiento sobre lo que significa ser estudiante en la universidad hoy. Que estas reflexiones nos acompañen y nos impulsen a seguir trabajando juntos, en la búsqueda del bienestar y el éxito de cada uno de nuestros estudiantes, en el entendimiento de que sus logros son, en última instancia, los logros de toda nuestra comunidad. Cada paso que dan dentro de las aulas y cada experiencia que adquieren contribuyen a fortalecer los lazos que nos unen y a enriquecer el legado que compartimos en nuestra universidad.

Los invito a adentrarse en estas páginas y encontrar inspiración en las voces que aquí se presentan, porque cada una de ellas contribuye a enriquecer nuestro entendimiento sobre lo que significa ser estudiante en la universidad hoy. Que estas reflexiones nos acompañen y nos impulsen a seguir

Mgter. Ivonne Aquino

PRESENTACIÓN

El 4º Foro sobre Trayectorias Académicas como Objeto Prioritario de Investigación y Producción de Conocimiento, organizado por la Red de Investigadores en Trayectorias Académicas Educativas (RITE-UNaM) y la Facultad de Arte y Diseño de la Universidad Nacional de Misiones, tuvo lugar los días 24 y 25 de octubre de 2024 en modalidad virtual sincrónica. Este evento, declarado de Interés Institucional de la UNaM por Res. CS N° 119-24, reafirmó la misión más profunda de la universidad pública, la de preguntarse por la vida de sus estudiantes, por sus recorridos singulares, por los obstáculos que encuentran y por las condiciones que hacen posible su permanencia y su egreso.

La RITE nació como una red para reunir a quienes investigan las trayectorias educativas en la UNaM. Desde entonces, ha sostenido una convicción clara: que estudiar esas trayectorias no es únicamente una tarea de registro, sino una forma de hacerse cargo de la universidad que tenemos y de la universidad que queremos. Las trayectorias están hechas de historias personales, de decisiones institucionales, de políticas públicas y de circunstancias sociales. Por eso, al investigarlas se teje un conocimiento situado que ilumina la práctica docente, la acción de gestión y, sobre todo, la experiencia de quienes transitan nuestras aulas.

En este 4to Foro, los objetivos explícitos de promover metodologías innovadoras, fortalecer espacios de intercambio interdisciplinario, difundir y publicar los resultados de las investigaciones y generar propuestas basadas en evidencia para mejorar políticas educativas, se tradujeron en una experiencia algo difícil de escribir en términos formales: la sensación de comunidad, de conversación abierta, de reconocimiento mutuo entre quienes comparten la inquietud de pensar las trayectorias no como un dato estadístico, sino como un fenómeno humano que exige comprensión, acompañamiento y transformación.

Se recogen aquí los resúmenes presentados, organizados en ejes. En este sentido, un conjunto de trabajos se adentra en los fundamentos conceptuales y metodológicos, proponiendo marcos y categorías para comprender un objeto tan dinámico como complejo. Otro conjunto reúne investigaciones en curso y proyectos de tesis, que muestran la vitalidad de un campo que crece, se diversifica y se enraíza en distintas unidades académicas de la UNaM. Finalmente, se incluyen aportes que vinculan la investigación con políticas institucionales y estrategias de acompañamiento, recordándonos que no se trata de estudiar por estudiar, sino de producir conocimiento que pueda transformar prácticas, orientar decisiones y abrir horizontes más inclusivos.

Al recorrer estas páginas, el lector no solo encontrará datos, marcos teóricos o análisis metodológicos. Encontrará, sobre todo, el pulso de una universidad que se piensa a sí misma a través de la voz de quienes investigan y acompañan las trayectorias de sus estudiantes. Cada trabajo aquí reunido es, en cierto modo, una ventana hacia esas vidas en movimiento: vidas que acceden, que permanecen, que egresan, que a veces se interrumpen, que a veces vuelven a empezar. Vidas que merecen ser comprendidas y acompañadas.

El Foro contó, además, con dos conferencias centrales que encuadraron y enriquecieron la discusión colectiva. La Mgter. María Gabriela Marano presentó "Aportes al estudio de las trayectorias estudiantiles y las experiencias académicas en el tramo inicial y medio de la formación universitaria: discusiones conceptuales y metodológicas", aportando una mirada atenta a los inicios

y transiciones en la vida universitaria. La Dra. Soledad Vercellino ofreció “Acceso, permanencia y egreso en la universidad en clave de derechos: análisis crítico de la construcción de problema y las estrategias y políticas desarrolladas”, subrayando la responsabilidad institucional en la definición de políticas que garanticen el derecho a estudiar. Ambas intervenciones situaron el objeto del Foro en un horizonte de interrogaciones imprescindible para orientar investigaciones, decisiones y prácticas.

Esta memoria y, al mismo tiempo, esta proyección, deja constancia de lo trabajado durante dos días, de los debates que allí tuvieron lugar, de los hallazgos que surgieron en el intercambio. Así, cada texto que compone este libro es una huella del compromiso asumido por cada uno de los autores: la que deja un docente cuando replantea su práctica a la luz de la evidencia; la que inscribe un equipo de gestión cuando diseña un dispositivo de acompañamiento más atento a las diferencias; la que abre una investigadora o un tesista cuando formulan una nueva pregunta que amplía el horizonte de lo posible.

También este libro de resúmenes es una invitación a mirarnos de cerca. A mirar a nuestros estudiantes no desde la distancia fría de las estadísticas, sino desde la vibración de sus recorridos reales: trayectorias rectas, sinuosas, interrumpidas, retomadas. Trayectorias que hablan de perseverancia y de obstáculos, de logros y de búsquedas. Reconocer esa complejidad es abrir la puerta a políticas más justas, dispositivos más inclusivos y prácticas más humanas.

Esperamos que esta publicación habilite un horizonte compartido donde la investigación se funde con el compromiso, donde el conocimiento se transforma en herramienta de cambio y donde la universidad pública se afirma, con renovada fuerza, como un espacio de democratización, de calidad y de transformación social. Porque al final, investigar trayectorias es investigar la universidad misma. Es preguntarnos qué somos, qué hacemos y hacia dónde vamos. Y es, sobre todo, mantener viva la convicción de que cada trayectoria estudiantil importa, que cada recorrido merece ser acompañado, y que en la suma de esas historias se juega el sentido más profundo de nuestra misión como universidad pública

Mgter. Alejandra Camors

Agradecimientos

Desde la Comisión Organizadora queremos expresar nuestro profundo reconocimiento a las autoridades de las facultades que conforman esta red, en especial a la Rectora, Mgter. Alicia Bohren por impulsar y acompañar estos procesos colectivos de trabajo y a la decana de la Facultad de Arte y Diseño Mgter. Ivonne Aquino, por dar forma a través de las secretarías de investigación y extensión, a dos jornadas intensas de exposición, reflexión y diálogo que hoy encuentran continuidad en estas páginas.

Nos honra haber contado con la presencia de la Mgter. María Gabriela Marano y de la Dra. Soledad Vercellino, cuyas conferencias enriquecieron la discusión colectiva con miradas críticas y comprometidas. Agradecemos también el acompañamiento de las autoridades universitarias y el respaldo de todo el equipo que integra la RITE, que sostienen y fortalecen este espacio de intercambio y producción de conocimiento.

Queremos resaltar, de manera especial, la entrega y el compromiso de los equipos de investigación que compartieron sus trabajos. En sus ponencias y en los diálogos sostenidos se hizo visible no solo la rigurosidad académica, sino también la convicción de que la universidad se construye colectivamente, con apertura, solidaridad y compromiso con la inclusión.

La Comisión Organizadora

CONFERENCIAS



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE MISIONES

FayD|UNaM
Facultad de Arte y Diseño



R.I.T.E.
Red de Investigadores
en Trayectorias Educativas
de la UNaM

Aportes al estudio de las trayectorias estudiantiles y las experiencias académicas en el tramo inicial y medio de la formación universitaria: discusiones conceptuales y metodológicas

María Gabriela Marano y Cecilia Carrera (UNLP)

Esta presentación tiene como objetivo explicitar algunos aportes al estudio de trayectorias estudiantiles en la universidad en el inicio a la vida universitaria y en el tramo medio de la carrera. Para ello, se recuperan análisis conceptuales elaborados en el transcurrir de un proyecto de investigación en curso¹ sobre trayectorias académicas de las y los estudiantes en el tramo inicial y tramo medio de las carreras de Ingeniería Agronómica y Forestal, y los Profesorados en Ciencias Naturales (período 2023-2026) para comprender las singularidades y los contrastes en cada marco institucional y en cada comunidad académica, en el actual contexto social y cultural epocal. Cabe destacar que se retomaron líneas previas de investigación desarrolladas por algunos integrantes del equipo acerca de las trayectorias estudiantiles en Ingeniería Agronómica y Forestal, pero a los fines de darle mayor profundización y densidad al estudio, se sumó en esta nueva etapa el análisis de las trayectorias estudiantiles en los Profesorados de Ciencias Naturales de la FaHCE² con la hipótesis del fuerte peso de las disciplinas básicas, con carácter diferencial en culturas institucionales y académicas distintas.

Asimismo, se actualizaron antecedentes y marcos referenciales del campo de estudios de la educación superior. Esto nos llevó a tomar como categorías clave las trayectorias académicas estudiantiles, las experiencias formativas y las relaciones con el saber y el estudio.

¹ Nos referimos al Proyecto de Investigación "Trayectorias estudiantiles y experiencias de formación académica en el tramo inicial y medio en las carreras de Ingenierías Agronómica y Forestal y Profesorados de Ciencias Naturales de la Universidad Nacional de La Plata" (2023-2026), FaHCE, Universidad Nacional de La Plata (UNLP). El equipo está conformado por María Gabriela Marano (Dir), Cecilia Carrera, Jessica Montenegro, Julieta Alcoba, Valeria Perilli, Maximiliano Fava, Natalia Arcarí y Silvina Chali. El diseño de investigación combina metodología cuanti y cualitativa, con preeminencia de esta última.

² Son los Profesorados de Ciencias Biológicas, de Física y de Química.

En este marco, los interrogantes centrales remiten a qué trayectorias estudiantiles construyen los sujetos en los tramos inicial y medio de las carreras; cómo operan los factores sociales, institucionales, pedagógicos y curriculares que interjuegan en su producción; cómo analizan los y las estudiantes sus trayectorias académicas y qué problemas, condicionantes, intervenciones y decisiones reconocen que influyeron en la construcción de su itinerario formativo y cómo se auto-perciben los y las estudiantes en sus relaciones con el conocimiento y qué prácticas y estrategias de estudio despliegan.³

En el análisis de los procesos de democratización de la universidad, advertimos cuatro consolidaciones en el campo de la educación superior:

- El pasaje del enfoque más general de inclusión al de las trayectorias educativas.
- La comprensión de las trayectorias de las y los estudiantes en clave pedagógico institucional.
- La mirada detenida en el acceso, la continuidad y el sostenimiento de las trayectorias y el crecimiento de políticas de acompañamiento de las mismas.
- El tramo de inicio como un campo propio de indagación.

Entendemos a las trayectorias educativas en el interjuego entre las condiciones socioeconómicas y culturales, las singularidades y las acciones institucionales, entre lo estructural, lo biográfico y lo institucional (Briscoli, 2021). La pregunta es, entonces, por las condiciones institucionales de la formación universitaria que favorecen o no la continuidad de las trayectorias estudiantiles. Las trayectorias estudiantiles son diversas, plurales, no lineales, ni homogéneas. Hay trayectorias continuas, pero también discontinuidades, desenganches temporales, reactivaciones sucesivas, trayectorias inconclusas. Pero esto no implica que la construcción de la trayectoria educativa dependa de decisiones puramente individuales, sino que es preciso leer las trayectorias localmente, en contextos institucionales y sociales específicos.

Además de la configuración de las trayectorias, nos interesa detenernos en las experiencias formativas que adquieren en sus recorridos. La experiencia en la universidad está atravesada por algunas dimensiones estructurantes que enmarcan los recorridos singulares, tales como como los reglamentos de enseñanza y promoción o regímenes académicos, los planes de estudio, las prácticas de enseñanza y evaluación, y las políticas y acciones institucionales para la orientación, el acompañamiento y la continuidad de las trayectorias. Consideramos, también, que el análisis tiene que incluir el marco el contexto de las transformaciones sociales, culturales y tecnológicas que atraviesan hoy fuertemente las subjetividades y las formas de habitar y estudiar en la universidad. Se abre allí un campo temático para problematizar las relaciones con el saber y las nuevas prácticas de estudio.

³ El proyecto tetraanual también tiene otros interrogantes de investigación que apuntan a las incidencias de los programas y dispositivos institucionales de ambientación, tutoría, orientación en el ingreso y qué relevancia le confieren los y las estudiantes a los mismos como dinamizadores de su experiencia y progresión académica y las perspectivas y valoraciones sobre las trayectorias de los estudiantes que tienen el/la directora/a y los/as docentes de la carrera y cómo se vincula ello con estrategias de inclusión en las carreras

Nos referimos a experiencias sociales culturales en redes y tiempos flexibles y a subjetividades visibles, conectadas, dispersas (Sibilia, en Morandi y Gallo, 2018), en concomitancia con la conectividad como forma principal de interacción humana. Se suceden cambios en la economía de la atención (Dussel y Trujillo Reyes, 2018) con problemas de concentración y ansiedad que afectan los aprendizajes. También las características de los sujetos en tanto personas activas, creadoras, prosumidoras mediante el uso/apropiación de tecnologías digitales vs. el lugar pasivo del/de la estudiante durante la carrera, entre otros aspectos.

En cuanto al tramo inicial, consideramos el inicio de la vida universitaria como un tiempo de transición y no como un pasaje automático, al modo de un túnel. Se trata de transiciones, en plural, en las que destacamos al menos dos planos, la inserción e integración en una lógica institucional y a la vez, en una comunidad académica, que es también una comunidad discursiva, aquello que se ha denominado afiliación institucional e intelectual, en términos de Alain Coulon (2019). En esta investigación, nos interesa indagar las experiencias formativas y la relación con el saber en el primer tramo de las carreras, en el marco de las transformaciones sociales y culturales mencionadas. Seguimos a Falavigna y Arcanio (2011), cuando demarcan tres ejes desde los cuales las y los ingresantes construyen y cambian su relación con el saber: el por qué (los motivos, el lugar de la universidad en sus vidas), el para qué (las relaciones con el futuro que se proyecta) y el cómo (modalidades, significatividades), ejes que -aclaran las autoras- no se demarcan solo por elecciones racionales, a los que sumamos el qué, que adquiere particular relevancia en esta época.

Las primeras lecturas del trabajo de campo en el tramo inicial nos permiten problematizar las ideas previas sobre las y los ingresantes, y la noción de oficio de estudiante. Por ejemplo, los datos estadísticos y las observaciones realizadas en el Curso Introductorio de los Profesorados de Ciencias Naturales nos permitieron deconstruir al sujeto estudiantil, ya que encontramos un grupo de estudiantes avanzados y graduados de carreras afines interesados en los temas pedagógicos, también varios estudiantes con carreras interrumpidas o abandonadas que buscan redireccionar intereses del campo científico-profesional hacia su cruce con el campo educativo. Ellas y ellos tienen reconocidas varias equivalencias, sin embargo, expresan su preocupación por la inscripción a las materias y otros procedimientos administrativos de una Facultad que recién están conociendo. Además, muy especialmente, estos estudiantes con un oficio universitario supuestamente ya construido, muestran incertidumbre en las formas de vinculación con los nuevos saberes del campo de las ciencias sociales que van a tener que estudiar. Es decir, se muestra la relevancia de pensar la integración a la comunidad académica como comunidad discursiva.

Por su parte, en las entrevistas realizadas a estudiantes de primer año de las carreras de Ingeniería Agronómica y Forestal notamos que rescatan como positivo la relación, el vínculo que se construye entre profesor/a y estudiante en términos de buen trato (en su imaginario previo pensaban que esa relación iba a ser mucho más fría y distante) por sobre otras consideraciones (el saber del profesor, por ejemplo), a tono con el giro afectivo que se advierte en las relaciones pedagógicas, incluso en la universidad. También la afiliación pareciera verse favorecida por las y los docentes que "aman lo que hacen", que es un plano de la relación con el saber que atrae a los estudiantes. En cuanto al tramo medio, implica situarse en un recorrido que supuestamente ha superado las dificultades del tramo inicial; es decir, refiere a un sujeto que aparentemente ha logrado construir su oficio de estudiante. Sin embargo, esto no es necesariamente así. El tramo medio del plan de estudios adquiere ciertas particularidades respecto a las características de esos recorridos, las estrategias implementadas y la relación con la carrera y el estudio, aspectos aún no muy explorados ni reconocidos. En este sentido, la problematización de esta etapa nos llevó a poner en cuestión esas supuestas bases logradas.

El propósito de este subproyecto es reconstruir y analizar las experiencias académicas de estudiantes que transitan este tramo, así como conocer las percepciones y valoraciones que tienen de sí como sujetos que estudian. El enfoque de investigación que asumimos considera que los estudiantes, inmersos en instituciones que buscan regular la formación, construyen un proyecto formativo y toman decisiones en tensión con escenarios académicos y socioculturales complejos. Son creadores de estrategias para permanecer, avanzar o retomar los estudios, mediante las cuales resignifican las reglas académicas y los planes de estudios, al calor de necesidades y/o de elecciones (laborales, familiares, vitales).

En nuestra investigación identificamos dos procesos en el tramo medio de la FCAyF que, en primera instancia, pueden parecer contrarios: por un lado, el incremento de la movilidad académica con estudiantes que realizan parte de su carrera de grado en una universidad extranjera y, por otro, el pedido de readmisión a la carrera como un trámite habitual que refiere a estudiantes que han perdido su condición de regulares o activos, por no cumplir con los requisitos mínimos anuales para hacerlo.

En relación al proceso de movilidad académica, realizamos una indagación sobre el grupo de estudiantes que postularon y accedieron a los Programas que funcionan en la FCAyF, que les permiten cursar asignaturas de grado en universidades de otros países del Mercosur y de Francia. Reunimos y analizamos sus certificados analíticos, lo que permitió reconstruir su trayectoria académica, y realizamos entrevistas en profundidad a algunas/os de ellas/os. Las características de tales trayectorias resultaron ser muy diversas en términos generacionales, de desempeño, de intereses, origen geográfico, social y educativo. Aun así, en todos los casos lograron atravesar el tramo medio de la carrera y muchas/os de ellos se graduaron, realizando en el transcurso experiencias de formación en universidades del extranjero. Profundizamos también el análisis de los sentidos que las/os estudiantes entrevistadas/os construyeron sobre su experiencia de movilidad. Las/os entrevistadas/os dan cuenta de una diversidad de intereses y factores que las/os estimularon a implicarse en estas experiencias. Motivaciones mucho más cercanas a una búsqueda de vida de algo que se quiere, pero «no se sabe muy bien» qué es, que a objetivos bien definidos o a aspiraciones académicas concretas.

Las indagaciones realizadas permiten poner en cuestión el supuesto de que las y los estudiantes que acceden a becas de movilidad académica construyen trayectorias sin interrupciones, exitosas y ajustadas a los recorridos teóricos que plantean los planes de estudio. En algunos casos, coinciden los pedidos reiterados de readmisión y la realización de movilizaciones en el extranjero en las mismas trayectorias estudiantiles, lo que habilita preguntas acerca de cómo se despliegan tales itinerarios académicos entre decisiones personales, factores condicionantes y/o posibilitadores y marcos institucionales (Paso, Perilli, Carrera, 2022).

Por su parte, el pedido de readmisión comenzó entonces a revelarse como un indicador de trayectorias más lentas y jalonadas por cierta dificultad. Estos hallazgos nos llevaron a concentrarnos en caracterizar con mayor detalle las trayectorias de quienes perdieron en varias oportunidades su regularidad, la recuperaron solicitando readmisiones y, en ese proceso, fueron sosteniendo su permanencia en la carrera durante un tiempo significativamente superior al que establece el plan de estudios. Nuestro primer acercamiento al problema consistió en el análisis de los certificados analíticos y los informes de cuarta readmisión de 21 estudiantes, que solicitaron su cuarta readmisión en 2021 (contexto ASPO). Las trayectorias de este grupo son muy diversas, pero tienen en común que más de la mitad (52,38%) aún no había completado la acreditación del primer año de la carrera. Los datos indicaron que estos estudiantes habían al menos duplicado el tiempo de permanencia en la carrera en total, y en el primer año en particular (Paso, Carrera y Perilli, op.cit.).

¿Por qué decimos que son estudiantes de tramo medio? Porque avanzando en forma “vertical”, aún sin haber aprobado la totalidad del primer o segundo año, continúan cursando y llegan a acreditar al menos el 40% de las asignaturas de su plan de estudios. En ese punto comienzan a encontrar limitaciones para avanzar, las principales son las correlativas de 2do grado ya que, para continuar cursando materias del 4to año, deben acreditar la totalidad del 1er año y parte del 2do.

Estas caracterizaciones dieron lugar a formular interrogantes sobre el fenómeno de la lentificación y nos habilitaron a ampliar el grupo de estudiantes que han pedido 4 o más readmisiones, tomándolo como primer indicio de rezago. Para ampliar el grupo a analizar, consideramos la totalidad de las y los estudiantes que pidieron una readmisión a la carrera por un número de cuatro veces como mínimo, entre los años 1999 y 2021. Esta selección, con la que actualmente estamos trabajando, está constituida por 181 estudiantes, que ingresaron a sus carreras de Ingeniería Agronómica e Ingeniería Forestal entre los años 1979 y 2015, y la mayoría presenta actividad académica hasta diciembre de 2022 (última fecha relevada). De ese grupo, 49 estudiantes se encuentran en lo que hemos identificado como el tramo medio de ambas carreras: cuentan con entre el 41 y el 80% de la carrera aprobado, lo que equivale a entre 19 y 35 materias. Sobre ese grupo, vemos que el menor tiempo de permanencia registrado es de entre 6 y 10 años, y que la mayor cantidad de estudiantes se concentra en los lapsos de 11-15 años y 16-20 años, lo que muestra que estamos observando trayectorias que se han prolongado hasta cuadruplicar en algunos casos el tiempo estipulado curricularmente y que, al mismo tiempo, tienen pendiente transitar buena parte del recorrido hasta la graduación.

De los informes producidos por la Unidad Pedagógica al momento de otorgar la cuarta readmisión, surge como algo frecuente los aplazos reiterados de exámenes parciales y finales, principalmente de asignaturas del primer año, así como las dificultades para sostener las cursadas por razones laborales y familiares. También se evidencia una amplia gama de decisiones tomadas por las y los estudiantes en torno al aprovechamiento de los dispositivos institucionales (horas de consulta, tutorías, talleres intensivos, pasantías, grupos de estudio, contacto con centro de estudiantes y cátedras). Asimismo, a diferencia de lo que podría suponerse para casos que alcanzan los 15 o 20 años de permanencia, tales informes revelan el interés e intenciones de sortear las dificultades y continuar con sus trayectos estudiantiles, lo que se evidencia en que la mayoría registra actividad académica en el presente, considerando las acreditaciones de cursadas y exámenes finales.

En síntesis, un rasgo que representa una regularidad identificada en este grupo de estudiantes -que en muchos aspectos se revela como marcadamente heterogéneo- es la resignificación de los tiempos curriculares bajo influencia de circunstancias contextuales, personales e institucionales, así como la dinámica de reinserción en la carrera, que expresa la voluntad subjetiva de proseguir con su proyecto formativo más allá de interrupciones y desgranamientos.

Finalmente, queremos retomar la importancia de pensar las trayectorias en términos institucionales y pedagógicos, incluyendo las prácticas docentes y las intervenciones que, en el plano comunicacional, pedagógico y didáctico, favorecen la integración y permanencia en la universidad.

Bibliografía

- Briscioli, B. (2017). Aportes para la construcción conceptual de las “trayectorias escolares”. *Actualidades Investigativas en Educación*, 17(3). <https://doi.org/10.15517/aie.v17i3.30212>
- Carrera, C., y Perilli, V. (2024). Trayectorias de estudiantes en el tramo medio de las carreras de Ingeniería Agronómica y Forestal. En IX Encuentro Nacional y VI Latinoamericano La universidad como objeto de investigación. Universidad Nacional de La Plata.
- Charlot, B. (2014). La relación de los jóvenes con el saber en la escuela y en la universidad: Problemáticas, metodologías y resultados de las investigaciones. *Polifonías, Revista de Educación*, 3(4), 15-35. Universidad Nacional de Luján.
- Coulon, A. (2019). *Etnometodología y educación*. Paidós.
- Dussel, I., y Trujillo Reyes, B. (2018). ¿Nuevas formas de enseñar y aprender? Las posibilidades en conflicto de las tecnologías digitales en la escuela. *Perfiles Educativos*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Falavigna, C., y Arcanio, M. (2011). Redes teóricas en torno a la relación con el saber: Elementos para el análisis de una noción en construcción. *Revista IRICE*, 22, 7-16. Universidad Nacional de Córdoba.
- Marano, M. G., Montenegro, J., Fava, M., Arcarí, N., & Chali, S. (2024). Trayectorias estudiantiles y experiencias académicas en el tramo inicial universitario como objeto de investigación: Discusiones conceptuales y decisiones metodológicas. En IX Encuentro Nacional y VI Latinoamericano La universidad como objeto de investigación. Universidad Nacional de La Plata.
- Morandi, G., y Gallo, L. (2018). Entrevista a Paula Sibilia. Subjetividades contemporáneas y formación universitaria: Rupturas y encuentros. *Revista Trayectorias Universitarias*, 4(7). Universidad Nacional de La Plata. <https://revistas.unlp.edu.ar/TrayectoriasUniversitarias/issue/view/448>
- Paso, M., Perilli, V., y Carrera, C. (2022). Trayectorias internacionales de estudiantes de Ingeniería Agronómica y Forestal de la UNLP: Sentidos de las experiencias. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, 33(65), mayo-agosto. Universidad Nacional de Entre Ríos. <https://pcient.uner.edu.ar/index.php/cdyt/article/view/1177>
- Paso, M., Carrera, C., y Perilli, V. (2022). Trayectorias estudiantiles que desafían las temporalidades curriculares: Análisis de casos en Ingeniería Agronómica y Forestal. En IV Coloquio de Investigación Educativa en Argentina. Buenos Aires.

EJE 1

TRAYECTORIAS ACADÉMICAS. UNA MIRADA DESDE Y PARA EL APRENDIZAJE

El aprendizaje constituye el núcleo de toda trayectoria universitaria: allí se juegan las motivaciones, los obstáculos y las estrategias que permiten sostener los recorridos estudiantiles. Pensar el aprendizaje como dimensión central es reconocer que cada trayectoria es única, que se construye en interacción con las condiciones institucionales y que requiere miradas innovadoras para comprenderla en toda su complejidad.

En este eje, las investigaciones despliegan un abanico de miradas que va desde el análisis de las motivaciones para el aprendizaje autónomo en estudiantes de ingeniería hasta las dificultades que plantea la enseñanza de la física universitaria. Se suman estudios comparativos en profesorado, recorridos por talleres disciplinares y experiencias que exploran cómo la evaluación puede transformarse en un momento de aprendizaje. También aparecen indagaciones sobre la recuperación de estudiantes demorados y propuestas innovadoras como las clases híbridas en historia de la tecnología.

Análisis de las motivaciones para desarrollar la competencia de aprendizaje autónomo en estudiantes de ingeniería

Erck, Isolda Mercedes. 22649500. FI UNaM. erck@fio.unam.edu.ar
Kowalski, Víctor Andrés. 16568501. FI UNaM. victor.kowalski@fio.unam.edu.ar
Enriquez, Héctor Darío. 30619069. FI UNaM. enriquez@fio.unam.edu.ar

Luego de presentada la propuesta de estándares de segunda generación para la acreditación de carreras de ingeniería en la República Argentina en el Libro Rojo del Consejo Federal de Decanos y Decanas de Ingeniería (CONFEDI) (2018), muchas UUA que ofrecen carreras de ingeniería deciden migrar sus diseños curriculares hacia un modelo de formación por competencias y aprendizaje centrado en el estudiante. En este proceso, desagregar las competencias específicas de egreso en unidades menores de competencia para ser trabajadas a nivel de los espacios curriculares, así como establecer la mediación pedagógica adecuada y un sistema de evaluación, aunque ha sido una tarea compleja, hoy presentan muy buenos resultados. Sin embargo, no ocurre lo mismo con el grupo de las Competencias Genéricas (CG) denominadas Sociales, Políticas y Actitudinales (CSPA), ya que requieren que los docentes se deban capacitar para abordar su formación y, consecuentemente, asegurar y certificar la formación de las mismas. Las cinco CSPA, propuestas en el Libro Rojo (2018), se pueden leer a continuación:

- Desempeñarse de manera efectiva en equipos de trabajo
- Comunicarse con efectividad
- Actuar con ética, responsabilidad profesional y compromiso social, considerando el impacto económico, social y ambiental de su actividad en el contexto local y global
- Aprender en forma continua y autónoma
- Actuar con espíritu emprendedor

Las dos primeras CSPA abarcan dos áreas del conocimiento que suelen trabajarse a lo largo del trayecto formativo. Si bien es necesario formalizar su enseñanza y asegurar su formación con un adecuado sistema de evaluación, este proceso no implicaría una carga adicional significativa para los docentes que asuman esta responsabilidad. Por otro lado, las competencias “Actuar con ética, responsabilidad profesional y compromiso social, considerando el impacto económico, social y ambiental de su actividad en el contexto local y global” y “Actuar con espíritu emprendedor” involucran saberes vinculados a distintas disciplinas de las ingenierías, lo que facilita su integración

en los planes de estudio. En cambio, la competencia “Aprender en forma continua y autónoma” se presenta como un desafío mayor. El equipo de investigación ha elaborado propuestas para la formación y evaluación de esta competencia (Enriquez, Erck y Kowalski, 2022; Enriquez, Ayala, Kowalski y Erck, 2024). En esta instancia se mostrarán algunos resultados de la implementación de la propuesta en la asignatura Investigación Operativa, que se encuentra en el 4to año de la carrera de Ingeniería Industrial de la UNaM. Se indaga sobre las motivaciones para la elección de la carrera como así también las relacionadas a la asignatura. Para ello, se analizaron 49 informes en total, correspondientes a las cohortes 2023 y 2024. Estos informes son las producciones de la primera actividad de aprendizaje que se propone como parte de la mediación pedagógica para la formación de la competencia en cuestión. Se realiza un estudio exploratorio mediante análisis de contenido con codificación abierta (Contreras Islas, 2020), para cada categoría. En la tabla 1 se presentan las categorías y etiquetas que han surgido del análisis de los informes.

Categorías	Etiquetas
Motivaciones para estudiar Ingeniería	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo personal • Desarrollo profesional • Autopercepción STEM • Percepción de profesionales STEM • Espíritu innovador • Oportunidades emprendedoras • Factores familiares • Compromiso social
Motivaciones para el estudio en general y para el estudio de la asignatura Investigación Operativa	<ul style="list-style-type: none"> • Relevancia práctica • Utilización de software • Resolver problemas de manera eficiente • Aprobar los exámenes • Progresar en la formación profesional
Estrategias de aprendizaje utilizadas	<ul style="list-style-type: none"> • Tomar apuntes • Reflexionar sobre la práctica • Debatir con pares • Consultar a docentes • Conocer los estilos de aprendizaje • Seguir la hoja de ruta
Dificultades encontradas en la carrera	<ul style="list-style-type: none"> • Percepción de autoeficacia • Problemas familiares • No ver la utilidad de las asignaturas • Prácticas pedagógicas no adecuadas

Tabla 1
Codificación de informes de estudiantes de 4to año de Ingeniería Industrial - cohortes 2023 y 2024

Análisis de los resultados

Como ya se ha mencionado, en el presente trabajo solamente se abordarán los análisis sobre las motivaciones, dejando las dos últimas categorías de la tabla 1 para una futura publicación. En la figura 1 se puede observar las frecuencias de expresiones relacionadas a cada etiqueta para la primera categoría.

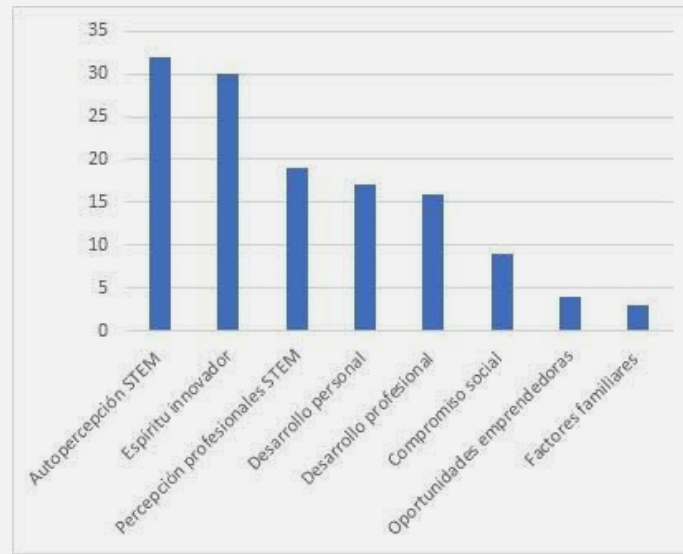


Figura 1: Frecuencia de respuestas para la categoría "Motivaciones para estudiar Ingeniería"

Los resultados del análisis muestran que en mayor frecuencia se encuentran las motivaciones relacionadas a la etiqueta "auto percepción STEM", y en 3er lugar las que se relacionan con "percepciones profesionales STEM". Ambas etiquetas se han definido en función de los aportes de Ching-Chiang y Valenzuela González (2020). En este estudio consideramos que la primera involucra motivaciones de tipo intrínsecas y la segunda a motivaciones de tipo extrínsecas, esta mirada permitirá profundizar, con posterioridad, en el análisis de factores sociales y culturales en la elección de una carrera según el género. Tanto las motivaciones que se enmarcan en "espíritu innovador" y "oportunidades emprendedoras" son importantes para la incorporación en el plan de estudio de la CG Actuar con Espíritu Emprendedor, ocurre lo mismo con las motivaciones que nacen del compromiso social y la CG asociada.

En la figura 2 se encuentran las frecuencias de expresiones por etiqueta de la segunda categoría.

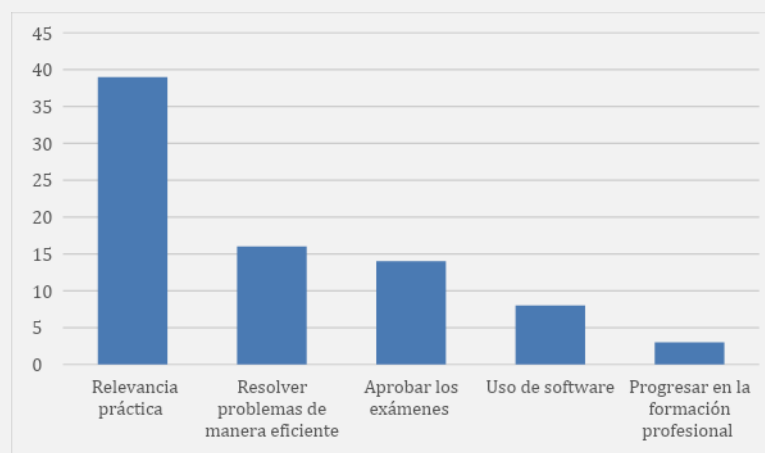


Figura 2
Frecuencia de respuestas para la categoría "Motivaciones para el estudio en general y para el estudio de la asignatura Investigación Operativa"

Comparando la figura 2 con la figura 1, se observa que han desaparecido las motivaciones sobre “compromiso social” y “desarrollo personal”, y aparece una nueva etiqueta que es “aprobar los exámenes”, de claras características extrínsecas y que forma parte de un modelo de formación orientado exclusivamente a los resultados, siendo la formación por competencias una alternativa que busca un cambio de paradigma en este sentido. Respecto a las etiquetas relacionadas a las áreas STEM, aquí ya se vuelve algo más específico y surgen como “relevancia práctica”, “resolver problemas de manera eficiente” y “uso de software”.

Palabras clave: competencias genéricas, análisis de motivaciones, ingeniería

Bibliografía

Ching-Chiang, L.-W. C., y Valenzuela González, J. R. (2020). Mi identidad STEM: Diseño y validación de un cuestionario. En I. Aznar Díaz, M. P. Cáceres Reche, J. M. Romero Rodríguez, y J. A. Marín Marín (Edits.), *Investigación e Innovación educativa: Tendencias y Retos* (págs. 839-855). Madrid, España: Dykinson. Recuperado el 22 de septiembre de 2024, de: <https://repositorio.tec.mx/handle/11285/636393>.

CONFEDI (Consejo Federal de Decanos y Decanas de Ingeniería de la República Argentina). (2018). *Propuesta de Estándares de Segunda Generación para la Acreditación de Carreras de Ingeniería en la República Argentina: Libro Rojo de CONFEDI*. Rosario, Argentina: CONFEDI.

Contreras Islas, D. S. (2020). Análisis de contenido analógico: una aplicación de la hermenéutica analógica para el análisis de contenido curricular. *Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales*, 10(1), 1-16. Recuperado el 22 de septiembre de 2024, de: <https://www.relmecs.fahce.unlp.edu.ar/article/view/Relmecse071/12647>

Enriquez, H. D., Ayala, C. R., Kowalski, V. A., y Erck, I. M. (2024). La inteligencia artificial para la formación de la competencia aprender en forma autónoma. Aceptado para publicar en XIV Jornadas de Investigación, Desarrollo Tecnológico, Extensión, Vinculación y Muestra de la Producción (JIDeTEV), 1-10.

Enriquez, H. D., Erck, I. M., y Kowalski, V. A. (24 de agosto de 2022). Una propuesta para la formación y evaluación de la competencia genérica de egreso para el aprendizaje continuo y autónomo. XII Jornadas de Investigación, Desarrollo Tecnológico, Extensión, Vinculación y Muestra de la Producción (JIDeTEV), 1-10. Recuperado el 29 de julio de 2024, de: https://jidetevold.fio.unam.edu.ar/index.php/JIDeTEV/XII_JIDeTEV/paper/viewFile/1664/507

El muro de los vectores: Barreras en el aprendizaje de la física universitaria

Sosa, María Angélica. 30.959.445. FCEQyN UNaM. angiesosa@fceqyn.unam.edu.ar
Monaca, Ana Belén. 35.014.959. FCEQyN UNaM. anabmonaca@fceqyn.unam.edu.ar Ayala

Resumen Ampliado

La transición de la educación secundaria a la superior representa un desafío para muchos estudiantes, especialmente en disciplinas como la física. Física la menudo descrita como una materia exigente y compleja-, es como un escalón que no todos los ingresantes logran superar en su primer año de universidad en la Facultad de Ciencias Exactas, Químicas y Naturales de la UNaM. A pesar de su carga horaria de entre 90 y 120 horas, que implica una inversión significativa de tiempo, los índices de aprobación son extremadamente bajos: solo el 9% de los estudiantes logra promocionar la materia. Esta situación se agrava por una tasa de abandono del 47%, lo que evidencia la magnitud del problema.

La percepción de la Física I como una materia "monstruo" no es exclusiva de nuestra institución, sino que refleja una tendencia generalizada en la educación superior. Diversos estudios han señalado la dificultad que experimentan los estudiantes al transitar de la física escolar a la universitaria (Rodríguez Nieto y otros, 2024; Serrano y otros, 2018; Widada y otros, 2020; Camos Nava y otros, 2020). La observación de las producciones de los estudiantes de Física 1 evidencia una falta de dominio considerable del álgebra vectorial, la geometría y la resolución de ecuaciones, lo que, sin lugar a dudas, constituye un impedimento sustancial para el desarrollo de un aprendizaje profundo y significativo de la Física Mecánica.

Con el objetivo de identificar y visibilizar estas brechas conceptuales, la cátedra ha implementado un diagnóstico inicial. Esta evaluación incluye la resolución de problemas relacionados con: 1) operaciones vectoriales, 2) resolución de triángulos y 3) resolución de ecuaciones. Este trabajo investiga la comprensión que los estudiantes poseen sobre los conceptos vectoriales mediante un análisis cuantitativo de los datos obtenidos en las evaluaciones diagnósticas aplicadas al inicio de cada cuatrimestre durante el período 2021-2023. La muestra, conformada por 459 estudiantes de las carreras de Ingeniería Química, Ingeniería en Alimentos y Licenciatura en Análisis Químicos y Bromatológicos de la FCEQyN-UNaM, permitió caracterizar las principales dificultades y fortalezas en la comprensión de estos conceptos.

Los resultados de este estudio revelan que los estudiantes universitarios ingresantes presentan, en la asignatura Física 1, dificultades significativas en la comprensión y aplicación de conceptos vectoriales, especialmente en contextos geométricos. Estos hallazgos se presentan resumidos en la Figura 1, donde se puede apreciar que el estudiante promedio puede resolver las operaciones vectoriales cuando se le indican las componentes espaciales de los vectores (Matricial), pero las dificultades son llamativas cuando los vectores se le presentan solamente con módulo y ángulo (Geometría). En adición a esto, solo el 27% puede obtener el módulo y dirección del

vector resultante correspondiente a un conjunto de vectores presentados en un sistema de ejes cartesianos.

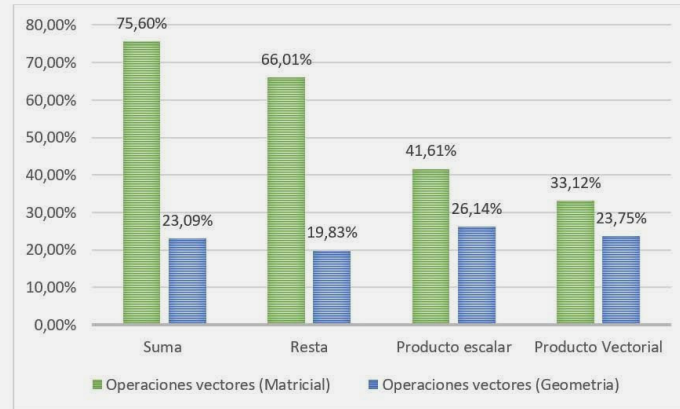


Figura 1. Comparación de porcentajes de estudiantes que pudieron resolver operaciones vectoriales en distintos formatos de presentación.

Estas dificultades podrían estar relacionadas con la enseñanza de la matemática en la educación secundaria, la falta de conexión entre los conceptos matemáticos y físicos, o la complejidad intrínseca de los conceptos vectoriales pero, además, es sumamente importante destacar que la física y la geometría tienen pocos puntos de contacto en el sistema educativo contemporáneo (Gutiérrez y Martín, 2015). La recuperación de la dimensión visual en la enseñanza de la física resulta fundamental para promover un aprendizaje más significativo y facilitar la comprensión de conceptos abstractos.

Algunas estrategias pedagógicas que se podrían considerar para abordar estas dificultades incluyen:

- La implementación de actividades de repaso y refuerzo de conceptos matemáticos básicos.
- La utilización y combinación de representaciones vectoriales (gráficas, analíticas y físicas) para facilitar la comprensión de los conceptos vectoriales.
- La incorporación de actividades que fomenten el desarrollo de la visualización espacial y la capacidad de relacionar las representaciones gráficas con las expresiones matemáticas.
- Promover el trabajo colaborativo mediante actividades grupales para que los estudiantes puedan discutir sus ideas y construir significados compartidos, aprendiendo unos de otros.

Estas estrategias, fundamentadas en los resultados de este estudio y en la literatura existente (Rodríguez Nieto y otros, 2024; Campos y otros, 2022; Paz Rodríguez y otros, 2020; Widada, 2020; Torroba y otros, 2019; Torroba y otros, 2017; Shaffer y McDermott, 2005), tienen el potencial de mejorar significativamente el aprendizaje de los conceptos vectoriales. Sin embargo, será necesario realizar investigaciones adicionales para evaluar su efectividad a largo plazo y para identificar las condiciones óptimas para su implementación. Los hallazgos obtenidos proporcionan una valiosa información para diseñar intervenciones pedagógicas más efectivas y para orientar futuras investigaciones en este campo.

Palabras clave: Vectores; Física I; Educación superior; Dificultades de aprendizaje; Enseñanza de la física.

Bibliografía

Campos, E., Hidrogo, I., y Zavala, G. (2022). Impact of virtual reality use on the teaching and learning of vectors. *Frontiers in Education*, 7, 965640.

Campos Nava, M., Torres Rodríguez, A. A., Gutiérrez González, J. J., Morales Maure, L., y García Marimón, O. E. (2020). Problemas rutinarios y sus soluciones enriquecidas con el uso de tecnología: Geogebra y los vectores. *Revista Espacios*, 41(26), 190-207.

Gutiérrez, E. y Martín, J. (2015). Dificultades en el aprendizaje de vectores, en los estudiantes que cursan materias del ciclo introductorio de la FCEfyN de la UNC. *Revista de Enseñanza de la Física*, 27(Extra), 89.

Paz Rodríguez, S., Cuevas Vallejo, A. y Orozco Santiago, J. Actividades didácticas para introducir el concepto de vector mediante escenarios didácticos virtuales. *Acta Latinoamericana de Matemática Educativa*, 33(1), 337-345.

Rodríguez Nieto, C. A., González, H. A. C., Arenas Peñaloza, J., Schnorr, C. E., y Moll, V. F. (2024). Onto-semiotic analysis of Colombian engineering students' mathematical connections to problems-solving on vectors: A contribution to the natural and exact sciences. *EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 20(5), 2438.

Serrano, M., Herrero, M., Anise Chirino, S. y Palma, N. (2018). Implementación de estrategias didácticas para favorecer el aprendizaje significativo de física. *Revista de Enseñanza de la Física*, 30(Extra), 171-179.

Shaffer, P. y McDermott, L. (2005). A research-based approach to improving student understanding of kinematical concepts. *American Journal of Physics*, 73, 921-931.

Torroba P., Trípoli, M., Devece, E. y Aquilano, L. (2017). Magnitudes vectoriales: una propuesta didáctica para articular matemática y física. *Revista de la enseñanza de la Física*, 29 (Extra), 305-313.

Torroba, P., Trípoli, M., Devece, E. y Aquilano, L. (2019). Implementación de una propuesta sobre vectores, para articular matemática y física, con uso de TIC y actividad experimental. *Revista De Enseñanza De La Física*, 31(Extra), 697-705.

Estudio comparativo de las trayectorias académicas reales de los estudiantes de las primeras cohortes de los profesados de la Facultad de Ciencias Forestales (UNaM)

Kornel, Julieta E.DNI 16999074. FCF UNaM. julieta.kornel@fcf.unam.edu.ar

López, Marta DNI 30.079.740 . FCF UNaM. marta.lopez@fcf.unam.edu.ar

Gallo, María E. DNI 18.390.490. FCF UNaM. elizabeth.gallo@fcf.unam.edu.ar

Fortmann, Mónica H. DNI 17.742.006. FCF UNaM. monica.fortmann@fcf.unam.edu.ar

Borrero Arizaga, Carmen L. DNI 18.845.091. FCF UNaM. carmen.borrero@fcf.unam.edu.ar

Resumen Ampliado

Esta investigación se propone comprender las trayectorias académicas reales de estudiantes del Profesorado Universitario en Ciencias Biológicas de la Facultad de Ciencias Forestales (UNaM) y comparar los resultados con los obtenidos en la investigación titulada: “Las trayectorias académicas reales de estudiantes del Profesorado Universitario en Ciencias Agrarias de la Facultad de Ciencias Forestales (UNaM)” (16/F1182-PI), realizada por el mismo equipo de investigación. Actualmente las universidades ven conformado su espacio por nuevos sujetos que amplían la matrícula debido a “la masificación del acceso a los estudios superiores” (Dubet, 2005, p.2). Frente a ello, deben resignificar su función social e interpelar los procesos de gestión académica e innovación curricular, así como promover estrategias de inclusión y permanencia de acuerdo a las experiencias educativas, realidades socio-económicas, laborales y generacionales de los estudiantes.

La Facultad de Ciencias Forestales, una de las seis unidades académicas de la Universidad Nacional de Misiones, situada en la localidad de Eldorado, no es ajena a estas transformaciones del sistema universitario. En este contexto ha promovido la creación de nuevas carreras diversificando su oferta académica y extendiendo el dictado de las mismas fuera de su sede central.

La creación del Profesorado Universitario en Ciencias Biológicas tiene un antecedente particular: en 1999 inició en la FCF como una extensión del Profesorado en Biología, de la Facultad de Ciencias Exactas, Químicas y Naturales (Resol. CD de la FCEQyN N° 018/99), hasta el año 2017, momento en el cual se crea el Profesorado Universitario en Ciencias Biológicas (PUCB), con su propio plan de estudios que empezó a funcionar en el año 2018. Actualmente es la segunda carrera de formación docente de la FCF, la primera fue el Profesorado Universitario en Ciencias Agrarias (PUCA) lanzado el año 2015, en el marco del programa de expansión territorial universitaria, en la localidad de San Vicente (Mnes).

El registro de diversas situaciones, tanto en la localización de San Vicente como en la sede Central de Eldorado, referidas a diferencias entre ambos contextos educativos, en cuanto a infraestructura, en la realidad sociocultural de los estudiantes y problemáticas como el bajo rendimiento académico, el desgranamiento de la matrícula y diversos obstáculos para la adaptación a la vida

universitaria; mostraron la necesidad de desarrollar un trabajo que permita un mayor conocimiento de los recorridos de los estudiantes de ambas carreras, para visualizar los escenarios y las experiencias académicas, un conocimiento que permita realizar acciones integrales tendientes a fortalecer los procesos de formación docente en general.

Así, se propone indagar las trayectorias académicas reales de los estudiantes de la primera cohorte del PUCB (2018) y comparar con los resultados obtenidos en la investigación realizada sobre las trayectorias académicas reales de los estudiantes de la primera cohorte del PUCA (2015). En cuanto al concepto de trayectoria ha tenido un gran impacto en el campo educativo, su presencia es notoria tanto en la producción teórica como en el ordenamiento normativo que orienta las políticas del sector. Es un concepto teórico metodológico amplio, que centra su atención en la interpretación de fenómenos sociales a lo largo del tiempo (Frassa y Muñiz Terra, 2004). Permite enlazar la biografía con las condiciones institucionales y analizar de qué manera las condiciones institucionales intervienen en la producción de las trayectorias escolares (Terigi en Álvaro M. "et al." 2021).

Para abordar las trayectorias académicas reales, concebidas de acuerdo a Terigi (2008), se utilizarán inicialmente metodologías cuantitativas que se combinarán con metodologías cualitativas que serán predominantes, para profundizar en los significados y comprender el sentido que los sujetos le atribuyen a sus acciones y a su vida en el entorno social. Según Terigi (en Álvaro M. "et al." 2021) los datos estadísticos muestran fenómenos que, por su escala, permiten formular hipótesis y aproximarse a las trayectorias individuales, pero no registran trayectorias escolares reales, por ello se requieren estudios cualitativos que permitan profundizar el conocimiento de las particularidades de los circuitos educativos. Centrarse en los itinerarios desde la perspectiva de los sujetos permite incorporar otras esferas de la vida con sus experiencias, intereses y actividades, y comprender la multiplicidad de asuntos que atraviesan sus oportunidades y experiencias educativas.

De este modo, se recurrirá a la encuesta como primera aproximación al objeto de estudio, a las entrevistas en profundidad y al análisis comparativo para analizar, interpretar y comparar las trayectorias académicas reales de los estudiantes de ambos profesados de la FCF. Se considera que esto permitirá implementar estrategias de acompañamiento diferenciadas, según las características de las trayectorias académicas de los estudiantes de cada carrera.

Finalmente, es preciso aclarar que esta investigación se encuentra en la etapa de diseño y aplicación del instrumento de la encuesta destinada a los estudiantes de la cohorte 2018 del PUCB de la FCF. En la misma, se han integrado al equipo de investigación docentes de dicha carrera, lo que fortalece y enriquece al proceso de trabajo.

Palabras clave: Trayectorias académicas, Estudiantes, Universidad, Estudio comparativo.

Bibliografía

Álvaro M., Blanco R., Hernández L. (Coord.) (2021). Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica. Serie educación Inclusiva, Colección Metas Educativas. Fundación MAPFRE.

Dubet, F. (2005) “Los estudiantes”. CPU-e, Revista de Investigación Educativa, 1. Recuperado el [marzo 2016], de <http://www.uv.mx/cpue/num1/inves/estudiantes.htm#>

Frassa, J. y Muñiz Terra, L. (2004). Trayectorias laborales: origen y desarrollo de un concepto teórico-metodológico. En: Cuartas Jornadas de Etnografía y Métodos Cualitativos, Instituto de Desarrollo Económico y Social. Buenos Aires.

Terigi, F. (2008). Los desafíos que plantean las trayectorias escolares. En I. Dussel (et al.), Jóvenes y docentes en el mundo de hoy. Buenos Aires: Santillana.

Un recorrido por el taller de Dibujo I

Montero Santander, Mariela Claudia DNI 20393442. FAYD UNaM. marielamontero@gmail.com

Resumen Ampliado

A través de este trabajo se podrá visualizar el recorrido que realizan los alumnos de primer año de las carreras Profesorado y Licenciatura en Artes Plásticas, en el taller de dibujo. Producto del registro de varias cohortes que han sido parte de un proceso de aprendizaje para la elaboración de sus expresiones de dibujo, sus tiempos de maduración en la ejecución de una imagen propia, atendiendo a la metodología y estrategias utilizadas en la enseñanza universitaria. Teniendo en cuenta la estimulación para optimizar la comunicación gráfico plástica visual, reflexionando sobre los procesos evolutivos del aprendizaje del dibujo, para aportar en el campo del proceso de creación artística. Considerando un ciclo que abarca pocos meses de tiempo desde que se inicia el proceso sistemático de clases orientadoras del taller de dibujo y, además, que muchos de los alumnos no han tenido antes experiencias en la elaboración de dibujos compositivos, con orientación y un carácter sistemático de trabajo.

Sosteniendo que el arte nos habilita a expresar nuestros pensamientos y sentimientos más íntimos y en ese sentido, no puede carecer de significados, entendemos que en el taller de dibujo se debe partir de los fenómenos visuales que son familiares a los alumnos, tales como la forma, la luz, la profundidad espacial, la ubicación, observados en elementos cotidianos que se pueden identificar fácilmente y que se pueden representarse o no, luego de un proceso metodológico y sistemático que habilite a la elaboración de otras formas, componiendo e inspirando a la revelación de significados, con un destape de formas, valores y experiencias distintas.

Arnheim (1989) sostiene que la historia nos demuestra que el arte ha tenido éxito, porque nunca ha estado desprovisto de contenido significativo, aportado por los hechos cotidianos o por hechos religiosos, filosóficos, psicológicos etc.

Es así que uno de los principales objetivos de la educación artística es la reflexión racional profunda. Partiendo del aprendizaje visual, donde el alumno pueda aprender a manejar los fenómenos visuales como medio principal para abordar la organización del pensamiento y así poder comunicarlos.

En ese sentido partimos de la necesidad de sistematizar un proceso que sea individual a cada ingresante y que parta de experiencias significativas para sus procesos de representación y comunicación.

En los dibujos observados encontramos objetos de formas lineales y complejas que se van reduciendo a ciertos símbolos visuales y expresivos. La esencia de la percepción es selectiva, cada composición presenta una estructura de referencia estética que proviene de su mirada del mundo y de sus vivencias. El desarrollo tiende a centrarse en una sola forma que se diferencia de otras imágenes con la capacidad de ver el entorno.

Al sistematizar la enseñanza, uno de los aportes de la percepción es ayudar a que aprendan a ver cualidades que normalmente escapan a su atención, es decir aprendemos a ver a través de la experiencia del aprendizaje. En la educación, lo subjetivo, la vida interior y la vida emocional deben progresar, pero no por un acaso, sino por la capacidad de reflexionar sobre ellas. Si el arte no se trata como un conocimiento, y solamente como un "grito del alma", no estamos ofreciendo ni

educación cognitiva, ni educación emocional. Fue Wordsworth, a pesar de su romanticismo, quien dijo: "El arte tiene que ver con la emoción, pero no tan profundamente como para reducirnos a las lágrimas". (Barbosa, 2014)

Haber adquirido cierta habilidad para la representación más los conceptos y contenidos como ser los usos de texturas, formas geométricas o abstractas, líneas, puntos, etc., para representar el volumen, el espacio, la perspectiva, etc., en un trabajo de motivación personal, confirma que un proceso de aprendizaje se ha dado basado en la observación racional del dibujo.

El alumno ha adquirido herramientas para su propia expresión y representación de su realidad y la manera de expresarla.

Palabras clave: dibujo, taller, aprendizaje significativo, sentimientos, emociones

Bibliografía

ARNHEIM, R. (1989), Arte y Percepción Visual. Madrid: Alianza Editorial

BRENT, W., AL HURWITZ, M. W. (2004) La enseñanza del dibujo a partir del arte. Front Cover Paidós

EISNER, E. W. (1995) Educar la visión artística. Barcelona: Paidós Educador

HOGART, R. (2001). Educar la intuición. Barcelona: Editorial Paidós.

Transformando la evaluación en instancias de aprendizaje significativo: Un proceso de investigación-acción en la Facultad de Arte y Diseño de la Universidad Nacional de Misiones

AQUINO, Ivonne Stella Maris DNI 20.890.081. Secretaría de Investigación APOAVA. FAYD UNaM.
ivonne.aquino@fayd.unam.edu.ar

FIGUEREDO, Cecilia Cristina. DNI 21.301.123. Secretaría de Investigación APOAVA. FAYD UNaM.
cecilia.figueredo@fayd.unam.edu.ar

SEDOFF, Sergio Iván. DNI 20.890.039. Secretaría de Investigación APOAVA. FAYD UNaM.
sergio.sedoff@fayd.unam.edu.ar

Resumen Ampliado

La revisión crítica de las prácticas educativas en torno a la evaluación de los aprendizajes durante la formación inicial de estudiantes universitarios constituye uno de los objetivos principales de un proceso de investigación-acción que se desarrolla desde el año 2022 en la Facultad de Arte y Diseño de la Universidad Nacional de Misiones. En esta ponencia presentamos un recorte de este proceso, que involucra nuestras propias prácticas de enseñanza en las cátedras en las que nos desempeñamos como docentes. Tomamos como objeto de análisis los programas de asignaturas que en el marco del Régimen de Carrera Docente de la UNaM presentamos para el cuatrienio 2024-2027, a fin de analizar en ellos el proceso de resignificación de la evaluación de los procesos de enseñanza propuestos a nuestros estudiantes. Nos preguntamos cómo transformar las experiencias de evaluación en instancias de aprendizaje significativo, y promover el involucramiento de los estudiantes en instancias de participación reflexiva que permitan transformar las experiencias como estudiantes, basadas en el principio de estudiar para aprender a aprender como meta de la universidad. Nos interesa asumir un papel activo en las decisiones que tomamos en el marco de los procesos curriculares, al mismo tiempo que admitimos que es imprescindible otorgar voz a los estudiantes como protagonistas. La necesidad de realizar cambios en nuestra profesión docente se hace evidente a través de la investigación dentro del aula, su cotidianidad se convierte en un laboratorio lleno de experiencias de aprendizaje, donde docentes y estudiantes compartimos el rol de aprendices.

La evaluación en el ámbito universitario es un tema crucial que impacta en la calidad de la enseñanza y el aprendizaje. En este trabajo exploramos cómo la investigación-acción nos permite reflexionar sobre nuestras prácticas evaluativas y buscar estrategias para mejorarlas. Recuperamos los aportes de (Anijovich & González, 2011) cuando sostienen que en los procesos evaluativos desde el enfoque de la evaluación formativa, es importante la retroalimentación, entendiendo por tal el proceso de diálogos, intercambios, demostraciones y formulación de preguntas cuyo objetivo es ayudar al alumno a comprender sus modos de aprender, valorar sus procesos y

resultados, autorregular su aprendizaje.

El camino en esta investigación, a través del paradigma socio-crítico busca superar el conocimiento de la didáctica de nivel superior, en un proceso de involucramiento de los propios sujetos participantes en instancias de reflexión crítica, en el que se busca la transformación del pensamiento y de la acción a partir de la toma de conciencia de los condicionantes que operan en las diarias decisiones en torno a la enseñanza y al aprendizaje, repensar modos de organizar los procesos de enseñanza en torno a principios de evaluación formativa (Anijovich, 2011), evaluación auténtica (Camilloni, 1998), evaluación cualitativa Vasilachis (2006), en términos de (Perrenoud, 2012) evaluación como oportunidad, y evaluación participativa (Sanjurjo, 2006).

El proceso de investigación-acción involucra la revisión de programas de asignaturas, análisis de prácticas docentes y diálogo con los estudiantes, adoptando un enfoque participativo que valora la voz de todos los actores involucrados, incluyendo las perspectivas de los autores mencionados. Desde la perspectiva de la investigación acción, siguiendo los postulados del paradigma socio crítico planteado por Carr y Kemmis (1988), entendemos que este proceso de investigación nos permite problematizar en torno a las situaciones que nos resultan poco satisfactorias en torno a la enseñanza en cada una de las asignaturas en las que nos desempeñamos. A partir de tomar nuestras prácticas como docentes universitarios como objeto de investigación, buscamos construir estrategias de intervención que resulten superadoras y de este modo, impacten positivamente en las trayectorias académicas de los estudiantes. Por ello la participación de ellos a través de diferentes dispositivos, la recuperación de sus voces como actores esenciales en el proceso, es fundamental para promover instancias de mejora continua. Asimismo, recuperamos los aportes de Vasilachis en cuanto al encuadre metodológico de la investigación sobre la evaluación en nuestras asignaturas, entendiendo que la investigación cualitativa se interesa, en especial, por “la forma en la que el mundo es comprendido, experimentado, producido; por el contexto y por los procesos; por la perspectiva de los participantes, por sus sentidos, por sus significados, por su experiencia, por su conocimiento, por sus relatos” Vasilachis (2006). Es desde esta perspectiva que entendemos que es posible transformar la realidad de manera significativa.

Los resultados preliminares indican que como aprendices todos construimos representaciones en torno a la evaluación, las que la mayoría de las veces está asociada a situaciones de alto estrés, asociadas a una mirada negativa, de búsqueda del error antes que de promoción de una revisión positiva de los aprendizajes logrados durante cierto proceso de enseñanza. A partir de la implementación de un modelo de enseñanza en la universidad, la evaluación puede ser transformada en una herramienta de aprendizaje significativo. En este modelo, la participación activa de los estudiantes en la toma de decisiones curriculares es fundamental para lograr este cambio. La investigación en el aula nos permite identificar áreas de mejora y replantear las estrategias evaluativas.

Es posible concluir que la evaluación integrada a la enseñanza y al aprendizaje es un desafío constante, en el que, como docentes, es fundamental estar dispuestos a las adecuaciones constantes, y a aceptar que es posible aprender junto con nuestros estudiantes. La investigación-acción nos brinda una oportunidad valiosa para mejorar nuestras prácticas y contribuir al desarrollo académico de nuestros alumnos.

Palabras clave: evaluación significativa, investigación-acción, enseñanza universitaria, evaluación participativa.

Bibliografía

Anijovich, R., y González, C. (2011). *Evaluar para aprender: Conceptos e instrumentos*. Aique Grupo Editor.

Anijovich, R., y González, S. (2011). *La evaluación en la escuela: Una mirada desde la enseñanza y el aprendizaje*. Paidós.

Camilloni, A. (1998). *La evaluación en el debate didáctico contemporáneo*. Paidós.

Carr, W., y Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza: Investigación-acción en la formación del profesorado*. Martínez Roca.

Perrenoud, P. (2008). *La evaluación de los alumnos*. Editorial Universitaria.

Las estrategias de aprendizaje contribuyeron a la recuperación del estudiante demorado en la Licenciatura en Enfermería de la cohorte 2017. Escuela de Enfermería (FCEQyN-UNaM)

Nowicki, Rosana Inés. D.N.I.29.143.104. Directora Beca CIN EVC. Escuela de Enfermería. FCEQyN UNaM.
Acuña, Miriam Gladys. D.N.I.13.197.854. Directora de proyecto de investigación (16Q1086-PI). FCEQyN UNaM.
Machado, Mónica Haydee. D.N.I.30.619.640. Becaria CIN EVC. Escuela de Enfermería. FCEQyN UNaM.

Resumen Ampliado

Este trabajo presenta los resultados del plan de beca EVC-CIN, enmarcado en el proyecto 16Q1086-PI, cuyo objetivo principal fue identificar y describir las estrategias de aprendizaje utilizadas por los estudiantes demorados en la trayectoria estudiantil (cohorte 2017) pertenecientes a la carrera Licenciatura en Enfermería (FCEQyN-UNaM). Las unidades de análisis estuvieron compuestas por todos los estudiantes del primer año de la carrera que se hayan demorado en su trayectoria estudiantil. La variable analizada fue estrategias de aprendizaje, que según la definición de Ferreras Remesal (2008) en Acuña (2015), son todos aquellos procedimientos cognitivos, afectivos y motrices que movilizan los estudiantes de manera consciente y reflexiva, orientados hacia la consecución eficaz de una meta u objetivo específico de aprendizaje (p.35). Para reconocer las estrategias que utilizan los aprendices durante su proceso de aprendizaje, y detectar las deficiencias y dificultades que se les presentan durante su trayectoria estudiantil, se selecciona el cuestionario CEDEA derivado del Motivational Strategies Learning Questionnaire (MSLQ) con escala tipo Likert de cinco puntos y con un baremo de interpretación específico que considera los puntajes obtenidos por cada individuo (Ferreras Remesal, 2008 como se citó en Acuña, 2015 p.65). Se estudian 3 escalas de estrategias: 1. Estrategias metacognitivas evaluativas; 2. Estrategias de procesamiento de información y 3. Estrategias disposicionales y de control de contexto. Cada una tiene su efecto sobre el estudiante y el modo en que el docente puede estimular su utilización. Desde el proyecto de investigación se definieron los indicadores de permanencia, retención y desgranamiento específicos para la carrera, adecuando las definiciones obtenidas para la FCEQyN por Acuña, Marchak, Medina y Baumann, (2024). En consecuencia, se adoptaron las definiciones e indicadores sobre los términos estudiante demorado, abandono en proceso, abandono y deserción. Resultó para la categoría de Estudiante demorado la siguiente definición, es aquel que avanza lentamente con una cantidad de asignaturas aprobadas menor al 60% de las correspondientes al año de cursada del plan de estudios. Según los datos del proyecto, base de esta beca, relacionados con la cantidad de estudiantes demorados durante el primer año de la carrera, se gestionó la información de contacto desde el sistema SIU guaraní para 301 estudiantes, se contactó vía email con el 46%. Apenas 10 respuestas al formulario google se obtuvieron

y pudieron ser procesadas. Aunque los datos pueden considerarse estadísticamente poco representativos, se trabajó con los mismos para cumplir el propósito de la beca EV-CIN cuya principal finalidad es despertar las vocaciones científicas en estudiantes avanzados y de este modo se puede considerar cumplido el propósito de formación de recursos humanos pues como investigador debió aprender a interpretar las respuestas y trasladar los puntajes para calcular los valores correspondientes a cada escala. El análisis de los datos expone que los estudiantes utilizan las 3 escalas de estrategias con preferencia entre media y alta. Lo que sugiere que conocen y tienen las herramientas para alcanzar sus metas, quizás les tome más tiempo. Están en condiciones de recurrir a sus estrategias para salir adelante tal como se evidenció al superar la demora en el primer año de su trayecto estudiantil. La explicación a este fenómeno se basa en las consideraciones definidas por el autor del cuestionario para las diferentes escalas. Así, se considera que las estrategias metacognitivas evaluativas (Escala I), permiten mantener el control de los factores que intervienen e influyen en su proceso personal de aprendizaje (desde el inicio al final). Las estrategias de procesamiento de la información (Escala II) son aquellas que orientan hacia el posicionamiento personal sobre los contenidos, establecer relaciones con los conocimientos previos, facilita el recuerdo ante la necesidad, intervienen para seleccionar técnicas de estudio más adecuadas como facilitadoras de la comprensión. Impulsan al aprendiz a adquirir el vocabulario adecuado, sin cambiarle el significado para hacer comprensibles los contenidos. Mientras que las estrategias disposicionales y de control del contexto (Escala III) se refieren a la motivación intrínseca del estudiante hacia el aprendizaje, así como, a las expectativas positivas sobre sus futuros éxitos académicos. Valora la habilidad del estudiante para controlar su ámbito de estudio como la iluminación, espacio, ausencia de ruidos que distraigan su concentración; como así también su habilidad para establecer relaciones positivas con compañeros y profesores y para trabajar con otros en la realización de diferentes tareas académicas. También, evalúa la atribución que hace el estudiante sobre sus fracasos en el aprendizaje a causas externas y, por tanto, no controlables, y la presencia de expectativas negativas hacia su futuro rendimiento académico. Es importante destacar que las estrategias de aprendizaje pueden ser enseñadas, mejoradas, reelaboradas para obtener resultados más eficientes.

Sería conveniente establecer comunicación con los alumnos avanzados para continuar realizando este tipo de indagaciones que contribuyan a obtener más información sobre los comportamientos de los estudiantes y de las estrategias a las que recurren.

Palabras clave: estrategias de aprendizaje; estudiante demorado; trayectoria estudiantil.

Bibliografía

Acuña, M. G., Marchak, G. M., Medina, G. E., y Baumann, A. J. (2024). Conceptualización de indicadores de permanencia en una universidad pública argentina. *Educación en la Química*, 30(2), 195-206. <https://doi.org/xxxxx> (si tenés DOI o enlace, se agrega aquí)

Acuña, M. G. (2015). Factores asociados al rendimiento académico de los alumnos de Licenciatura

Entre Pasado y Futuro: Clases Híbridas para Redefinir el Aprendizaje de la Historia de la Tecnología

Camors, María Alejandra. DNI. 20451446. FAYD UNaM. alejandra.camors@unam.edu.ar

Núñez, Yesica. DNI. 32622362. FAYD UNaM. yesi1903@gmail.com

Proenza, Marcia. DNI. 32793856. FAYD UNaM. proenzamar19@gmail.com

Resumen Ampliado

Presentación.

En el año 2023 con el fin de acompañar procesos de aprendizaje que posibilitaran que los estudiantes del tercer año del Profesorado en Educación Tecnológica, en la cátedra Historia de la Producción y la Tecnología II, construyeran lazos entre los contenidos de la cátedra y los hechos más relevantes de la historia de nuestro país, se propuso una secuencia de clases híbridas en el marco del trabajo: El Proceso de Reorganización Nacional en Argentina: Un análisis desde la perspectiva de la tecnología.

Esta secuencia, que combinó instancias presenciales y virtuales, permitió una mayor flexibilidad y accesibilidad en los procesos de aprendizaje, a la vez que posibilitó la interacción con voces experimentadas que trajeron a la experiencia, relatos en primera persona de hechos acontecidos durante el período conocido como el Proceso de Reorganización Nacional en Argentina (1976-1983), durante el cual una dictadura cívico-militar tomó el control del país, signando esta etapa como una de las más oscuras de nuestro país, caracterizada por violaciones masivas de los derechos humanos, desapariciones forzadas, tortura y represión sistemática. Así, se examinaron, a través de un análisis sociotécnico⁴, cómo las estrategias, tácticas y métodos utilizados por la dictadura considerados como una "tecnología" sirvieron al ejercicio del poder y la opresión, a la vez que se exploró cómo la dictadura utilizó la tecnología no sólo en términos de armamento y vigilancia, sino también en el control social, la propaganda, la manipulación de la información y la represión de la disidencia.

La experiencia, contada a través de la metodología

Para el desarrollo de la secuencia de clases, el equipo optó por seguir la metodología de Investigación documental: Se recopilaron y analizaron documentos históricos, testimonios, informes de derechos humanos, libros y artículos académicos sobre el Proceso de Reorganización Nacional en Argentina y las tecnologías empleadas durante ese tiempo.

Se impulsó que los estudiantes, a través del acompañamiento del equipo docente, avanzaran en el análisis de diferentes medios de comunicación. Se examinaron publicaciones en periódicos, emisiones de radio y televisión de la época para entender cómo la dictadura controló la información y difundió propaganda. En este sentido, se propuso a los estudiantes el estudio de

- Técnicas de vigilancia y control: a fin de investigar los métodos utilizados por la dictadura para la vigilancia, seguimiento y represión de grupos disidentes y ciudadanos en general.
- Análisis de tecnologías militares y represivas: a fin de conocer cómo durante el “Proceso de Reorganización Nacional en Argentina”, las armas, tácticas y estrategias utilizadas por las fuerzas armadas y de seguridad, jugaron un rol preponderante durante el Proceso.

A partir de estas premisas, la secuencia se organizó en tres partes: en la primera debieron conceptualizar el proceso de la dictadura militar como una tecnología; en la segunda etapa, cada equipo de estudiantes seleccionó uno de los siguientes ejes:

1. La dictadura como una tecnología de control social.
2. La tecnología de la vigilancia y el espionaje.
3. Tecnologías de propaganda y manipulación de la información.
4. Tecnología militar y represiva.
5. El legado de la tecnología dictatorial en la sociedad argentina.
6. El papel de la sociedad y la resistencia tecnológica.
7. Por último, cada equipo debió plasmar en un escrito de 2 carillas las conclusiones personales y las reflexiones en relación a cómo prevenir el abuso tecnológico en el futuro, teniendo en cuenta las consecuencias a largo plazo para los derechos humanos y la democracia.

La experiencia, contada a través de momentos

En un primer momento los estudiantes debieron realizar una investigación preliminar para poder contextualizar ese período y reconocer los actores sociales involucrados; esto les permitió establecer la cronología de la dictadura y recopilar datos acerca del régimen represivo que se instauró.

Luego debieron definir y aplicar el modelo de análisis de la perspectiva sociotécnica para comprender las relaciones entre los elementos sociales y tecnológicos. Para contribuir al entendimiento de la temática se invitó a una charla híbrida al Ing. Miguel Ferreras, quien realizó un análisis general del Proceso de Reorganización Nacional desde la filosofía de la tecnología, una semana más tarde participó en la misma modalidad nos acompañó Valentina Saban Allori, miembro del equipo de recuperación del predio de un periódico cordobés utilizado durante el período de la dictadura, primero como espacio para la impresión de folletería subversiva y luego como centro clandestino de detención. Estas conversaciones con terceros les permitió a los estudiantes realizar un análisis más profundo acerca de cómo las prácticas comunicacionales funcionaban para influenciar, mantener el control, vigilar, reprimir a la población. Se exploró el uso de los me-

dios de comunicación y las tecnologías de la época como herramienta para difundir propaganda oficialista, controlar el discurso público y silenciar. La censura y el control sobre los medios de comunicación masiva (prensa, radio, televisión) jugaron un papel central en la construcción de una narrativa favorable al régimen y en la ocultación de los crímenes cometidos.

En cuanto al control social se analizó cómo la dictadura implementó un entramado de tácticas de control social, que incluyeron tanto la vigilancia física como psicológica, y cómo estos métodos fueron apoyados por tecnologías de la información para restringir la movilización social y la organización política.

Finalmente, para el desarrollo del trabajo, los estudiantes debieron organizar la información recopilada en una estructura coherente para el estudio de caso, en la que debían presentar el análisis e interpretación de los datos relevados en función de la perspectiva sociotécnica, que les permitió desarrollar una visión integral y crítica sobre este período tan nefasto de la historia argentina.

Algunas reflexiones finales

Como equipo docente, destacamos que a partir de la experiencia, los estudiantes evidenciaron un notable avance en la capacidad para realizar un análisis crítico del rol que jugaron los medios de comunicación y la tecnología durante el Proceso de Reorganización Nacional en Argentina. A través de un enfoque interdisciplinario, y con el acompañamiento cercano del equipo docente, los estudiantes examinaron publicaciones en periódicos, emisiones de radio y televisión de la época, logrando identificar las estrategias mediante las cuales la dictadura controló la información y difundió propaganda. Este análisis les permitió comprender cómo los medios de comunicación fueron utilizados para moldear la opinión pública y consolidar un discurso que legitimaba el poder autoritario, subrayando así el papel central de los medios en el sostenimiento.

El estudio de las técnicas de vigilancia y control también proporcionó una perspectiva enriquecedora. La investigación sobre los métodos empleados para la vigilancia, seguimiento y represión de grupos disidentes y de la ciudadanía en general permitió a los estudiantes desarrollar una profunda comprensión de cómo la tecnología fue utilizada para coaccionar y silenciar a la sociedad civil. Este análisis incluyó la exploración de tecnologías de espionaje, interceptación de comunicaciones y otras formas de control social, destacando el uso sistemático de estrategias tecnológicas para mantener el orden.

Asimismo, un aspecto fundamental que potenció esta experiencia fue el uso del aula virtual. A través de esta plataforma, se logró expandir el espacio de discusión y análisis más allá del aula física, permitiendo un trabajo más flexible y accesible para los estudiantes. La utilización de recursos multimedia, como archivos de prensa digitalizados, programas de televisión históricos y documentales radiales, enriqueció las instancias de aprendizaje, ofreciendo una experiencia inmersiva que conecta a los estudiantes con las fuentes originales. El aula virtual permitió a los estudiantes compartir reflexiones en foros, realizar análisis colaborativos y acceder a materiales de estudio en cualquier momento, potenciando así la experiencia de aprendizaje.

La experiencia puso de manifiesto que las clases híbridas, cuando están diseñadas e integradas con estrategias pedagógicas sólidas, pueden no solo potenciar el aprendizaje, sino también mejorar las trayectorias estudiantiles al adaptarse a diversas necesidades y estilos de aprendizaje. El análisis crítico de medios, técnicas de control y tecnologías represivas, acompañado por una contextualización histórica relevante, permitió que los futuros docentes adquirieran una comprensión integral de cómo la tecnología y el poder se entrelazan en contextos complejos.

El uso de herramientas virtuales y el acompañamiento constante no solo enriquecen la formación de los estudiantes, sino que también les brindan habilidades transferibles para su futuro profe-

sional como docentes de Educación Tecnológica, capaces de analizar críticamente el impacto de la tecnología en la sociedad y diseñar propuestas educativas que conectan saberes técnicos con contextos históricos y culturales.

Este trabajo permitió a los estudiantes reflexionar sobre la interrelación entre tecnología y sociedad, comprendiendo cómo la tecnología no es neutral, sino que puede ser utilizada para diversos fines políticos y sociales, en este caso, para sostener un régimen dictatorial. Al mismo tiempo, ofreció una oportunidad para que los futuros docentes en tecnología desarrollen una visión crítica y reflexiva sobre el rol de la tecnología en los procesos históricos y contemporáneos, y su capacidad para moldear dinámicas de poder y control en la sociedad.

En conclusión, esta secuencia de clases permitió que los estudiantes construyeran un análisis crítico del Proceso de Reorganización Nacional, conectando los hechos históricos con un enfoque sociotécnico, lo que enriqueció su formación pedagógica y profesional.

Palabras clave: proceso de reorganización nacional, historia de la tecnología, clases híbridas, propuestas de enseñanza

Bibliografía

Bijker, W. E. (2010). How is Technology made? - That is the Question! Cambridge Journal of Economics.

EJE 2

TRAYECTORIAS ACADÉMICAS. RECORRIDOS Y EXPERIENCIAS EDUCATIVAS

Las trayectorias son recorridos vitales, atravesados por historias personales, contextos sociales y modos singulares de habitar la universidad. Este eje se orienta a comprender esas experiencias, reconociendo que detrás de cada estadística hay un entramado humano que merece ser escuchado. Investigar estos recorridos permite iluminar desigualdades, visibilizar obstáculos y reconocer la riqueza de los caminos diversos que los estudiantes transitan.

A lo largo de este eje, los aportes recorren desde la revalorización del sistema universitario público con apoyo de tecnologías hasta enfoques biográfico-narrativos que rescatan voces estudiantiles en torno al conocimiento matemático. También se examinan trayectorias de ingresantes en Humanidades y Ciencias Sociales, el abandono universitario en Ciencias Económicas y nuevas formas de enseñar contabilidad. Se suman análisis sobre la influencia de la estratificación social en Ingeniería, la caracterización de estudiantes en Biología y las experiencias de graduados con discapacidad.



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE MISIONES

FAYD|UNaM
Facultad de Arte y Diseño



R.I.T.E.
Red de Investigadores
en Trayectorias Educativas
de la UNaM

Experiencias en la revalorización del sistema Universitario Público: Las Tecnologías de la Información y Comunicación

Lapinski, Sonia Verena. 30717889.FCEQyN. Escuela de Enfermería. UNaM. Lapinskisoniaverena@gmail.com

Resumen

La universidad pública Argentina es una de las instituciones más valoradas en la sociedad y es de gran relevancia destacar la labor en materia de docencia, investigación y extensión entendiendo que son puntos de partida sobre los cuales debemos continuar trabajando con responsabilidad y compromiso para responder a las necesidades de la comunidad educativa en la Provincia de Misiones. La Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación de la Nación puso en marcha numerosas iniciativas. Una de las más significativas es, el Programa Nacional de Inversión en Infraestructura Universitaria destinadas a la construcción de aulas, laboratorios y bibliotecas para los estudiantes. La SPU impulsó políticas, acciones y líneas de trabajo en materia de dotación de equipamiento tecnológico (hardware y software) y virtualización de la educación superior; creación de oferta de formación profesional y el fortalecimiento de la gestión universitaria, la vinculación tecnológica y la simulación clínica para las carreras de medicina, kinesiología, obstetricia y enfermería. Con el fin de ampliar las oportunidades en la UNaM se dictaron cursos de formación a Docentes. En la actualidad la sociedad se caracteriza por el uso generalizado de las Tecnologías de la Información y comunicaciones (TICs), la introducción de estas en el proceso de enseñanza- aprendizaje tiene gran repercusión en el proceso formativo de los profesionales de la salud; han propiciado la creación de espacios educativos virtuales que basados en un modelo pedagógico garantizan el aprendizaje de los estudiantes de grado y posgrado utilicen estrategias innovadoras.

El presente relato se enmarca en la experiencia personal durante la formación docente a Distancia como docente, asistí a cursos de capacitaciones virtuales EAD: “Rediseñar el Aula Universitaria”. Aprobado por Resolución del Consejo Superior N° 104/23. El cual busca interpelar las prácticas docentes; proporcionando un espacio de reflexión acerca de las formas de dar clase en el Nivel Superior, ofreciendo a profesores recursos, herramientas y bibliografía para repensar sus estrategias de enseñanza tanto en el formato presencial y virtual.

El curso “Metodologías Innovadoras de Aprendizaje y Evaluación en Entornos Híbridos” dictado por SIED, EE, en donde adquirí herramientas que pude aplicar en las actividades de docencia, en la asignatura de dictado anual y también en el Curso de Extensión y Posgrado dictados en el segundo cuatrimestre.

Dentro de las herramientas desarrolladas durante el dictado de ambos cursos se abordó: El aprendizaje basado en problema, estrategia que proviene de la teoría del constructivismo, los principales aportes exponentes fueron, Ausubel, Piaget y Vigosky, quien sostiene que cuando se incorporan experiencias y saberes previos en la educación mediante el descubrimiento, aná-

lisis de errores o experimentaciones en el proceso educativo, se producen los conocimientos y aprendizaje significativo. Cada curso tenía encuentros semanales en los cuales se abordaron diferentes temáticas; Metodologías didácticas activas y su aplicación en carreras de la salud, Aprendizaje Basado en Retos, en Juegos, Gamificación aplicada a entornos híbridos, Cuartos de Escape, E-portafolio como instrumento de evaluación formativa entre otros.

Para el desarrollo de las diferentes unidades del Posgrado el equipo docente incorpora la utilización del aula virtual plataforma moodle y el Zoom institucional para los encuentros virtuales como así también diversos programas y herramientas (Cuestionarios de Quizizz, Wordwall, google form, Paddlet, gamificación) entre otras.



Imagen: Aula virtual Moodle (Desarrollado mediante plantilla de presentación Genially)



Imagen: Actividad en edpuzzle.



Imagen: Cuestionario o Formulario de Google.

Es posible efectuar un análisis FODA en la incorporación de las herramientas aprendidas como estrategia pedagógica en estos cursos realizados. Los resultados reflejan como Fortalezas, que al aplicar estas herramientas en el proceso formativo despertó el entusiasmo e interés de los estudiantes por quienes destacaron como ventaja el hecho de que no era necesario coincidir en el espacio ni en el tiempo para poder desarrollar un proceso de aprendizaje personal alcanzar los objetivos planteados. Otra de las fortalezas a destacar es la formación docente continua y la actualización de contenidos y la aplicación en las prácticas cotidianas de lo aprendido en los entornos virtuales en la educación superior convirtiéndose de esta manera en un facilitador orientando y promoviendo el aprendizaje. En este contexto la biblioteca BIDI-digital dentro del aula virtual se convierte en otra herramienta que tiene gran alcance y potencialidad permitiendo al estudiante, docentes y graduados al acceso e intercambio de material de alto rigor científico lo que favorece a la investigación como pilar fundamental en la formación académica de nuestros profesionales y mantener actualizados en la etapa de pos graduación. Dentro de las Oportunidades se identificó el acceso a la educación de calidad favoreciendo a la descentralización, mediante la plataforma virtual los estudiantes superan el obstáculo de distancia y desplazamiento para la entrega de las actividades.

Las Debilidades se vincularon a las limitaciones en relación a la conexión, el acceso limitado e intermitente de la señal de internet de algunos participantes, en encuentro sincrónico que luego se colgaba en el aula virtual de manera que quienes han tenido dificultades puedan mirar la grabación. Los costos elevados para mejorar la infraestructura, y la limitación en relación a los servicios de soporte técnico representan una Amenaza para el uso de TICs en la Unidad Académica pero es posible revertir con propuestas de mejora que ya están encaminadas en la gestión actual. Concluyendo, en la actualidad el paradigma tradicional está siendo atravesado por un enfoque constructivista caracterizado por ser participativo, auto-dirigido y colaborativo, reflejando una realidad tecnológica, a la que los profesionales de salud deberán enfrentar en su desempeño diario. Las TICs permiten distribuir el conocimiento y facilitar el libre acceso a la información de las universidades, mediante un ambiente enriquecido en tecnologías como el internet, y la biblioteca BIDI, que ofrecen al docente nuevas formas de enseñar y reflexionar sobre su práctica educativa, permitiendo facultar al estudiante en el uso de las tecnologías para estimular el proceso de aprendizaje en los diferentes niveles. En este sentido el FODA me permitió identificar las fortalezas y oportunidades las cuales consolidaron la implementación de los entornos virtuales como herramientas tecnológicas en el dictado de Cursos de Posgrado generando propuestas totalmente virtuales a futuro.

Palabras Clave: Educación – Enfermería –Universidad – Tecnologías -Innovación

Bibliografía

Andrés, G. y P. Echeverri (2001). Pensamiento docente y práctica pedagógica. Una investigación sobre el pensamiento práctico de los docentes. Bogotá: Magisterio.

Biddle, B., T. Good y I. Goodson (2000). La enseñanza y los profesores I. La profesión de enseñar. Buenos Aires: Paidós.

Cárdenas, A., A. Rodríguez y R. Torres (2000). El maestro, protagonista del cambio educativo.

Bogotá: Magisterio.

Camps, A. (2001). El aula como espacio de investigación y reflexión. Investigaciones en didáctica de la lengua. Barcelona: Graó.

Contreras-Espinosa, R. S. (2016). Presentación. Juegos digitales y gamificación aplicados en el ámbito de la educación. RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 19(2), pp. 27-33. doi: <http://dx.doi.org/10.5944/ried.19.2.16143> .

González S., E. Río y S. Rosales (2001). El Currículum oculto en la escuela. Buenos Aires: Lumen Humanitas.

Libedinsky, M. (2001). La innovación en la enseñanza. Buenos Aires: Paidós.

Menin, O. (2001). Pedagogía y Universidad. Currículo, didáctica y evaluación. Santa Fe: Ediciones Homosapiens.

Sanjurjo, L. (2002). La formación práctica de los docentes. Reflexión y acción en el aula. Santa Fe: Homosapiens.

Solar R. María Inés, Díaz L. Claudio (2009) Investigaciones los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula universitaria: Una mirada desde las creencias de académicos de trabajo social y periodismo. Estudios Pedagógicos, vol. XXXV, núm. 1, 2009, pp. 181-197 Universidad Austral de Chile Valdivia, Chile

El enfoque biográfico-narrativo para el estudio de las trayectorias estudiantiles y las representaciones sociales acerca del conocimiento matemático

Vain, Pablo Daniel. DNI. 10.921.571. Instituto de Estudios Sociales y Humanos (IESyH). UNaM/CONICET.
pablodanielvain@gmail.com

Duarte, Carla Veronica. DNI. 32.605.964. FCF UNaM. carla.duarte@fcf.unam.edu.ar

Resumen

Esta investigación busca comprender la relación entre el proceso de construcción de las trayectorias estudiantiles, en relación con las representaciones sociales acerca del conocimiento matemático, de los estudiantes que cursan carreras de Ingeniería en la Facultad de Ciencias Forestales (UNaM). Considerando que, las representaciones pueden afectar el trayecto formativo de quienes están realizando una carrera universitaria, resulta de interés conocer las barreras que enfrentan los estudiantes al momento de construir conocimiento matemático.

Las trayectorias estudiantiles no suelen seguir un recorrido lineal o estándar y existen en ellas, momentos críticos que influyen en las decisiones y caminos que los estudiantes toman a lo largo de su formación. Consideramos que las representaciones sociales sobre el conocimiento matemático, pueden actuar como estos puntos críticos que determinan cómo los estudiantes navegan por el sistema educativo, generando diferentes trayectorias que necesitan ser comprendidas. Además, las ideas y creencias que se tienen acerca del conocimiento matemático pueden influir significativamente en la percepción acerca de las matemáticas, generando actitudes positivas o negativas, y por ende, en la forma de vincularse con la disciplina.

Para visibilizar la diversidad de experiencias estudiantiles y los desafíos que enfrentan los estudiantes, especialmente en un contexto donde las matemáticas son percibidas como una disciplina difícil o inaccesible, resulta particularmente relevante abordarlas desde un enfoque de investigación, cuya centralidad sea la subjetividad del estudiante.

Atentos a este planteo, el estudio que proponemos pone énfasis en la necesidad de analizar la construcción de la pluralidad y diversidad de las trayectorias estudiantiles, mirándolas como un entramado que vincula lo estructural, lo institucional y lo biográfico, focalizando en éste último y en el papel que juegan las representaciones sociales del conocimiento matemático de los estudiantes, en relación con la construcción de sus propias trayectorias estudiantiles.

El enfoque biográfico-narrativo pone al sujeto en el centro, posicionándolo como un proceso/producto de construcción colectiva y compleja. Como lo afirma Rivas Flores (2012):

Esto no quiere decir que el individuo se identifica con el colectivo anulando su subjetividad y de este modo su identidad. Más bien es una forma de vincular al sujeto con la especie humana, como construcción global e histórica, al igual que con la cultura. Somos sujetos individuales en la medi-

da que formamos parte de una historia colectiva en un sentido holográfico: cada sujeto contiene el colectivo del que forma parte. (Rivas Flores, 2012, p. 18)

Entonces, abordar las trayectorias estudiantiles desde el enfoque biográfico-narrativo, ayudaría a comprender cómo los estudiantes interpretan y reconstruyen sus vivencias, en lugar de reducirlos a datos cuantitativos o promedios. Además, el enfoque permite analizar cómo las trayectorias se construyen en interacción con los factores sociales, políticos y económicos; reconociendo la influencia del entorno y las representaciones sociales sobre las decisiones y experiencias.

Consideramos que, a través del relato y la narrativa, los estudiantes pueden expresarse en sus propios términos, lo que empodera su voz en la investigación; y a su vez, ofrece una comprensión más rica y profunda de las trayectorias, ya que el punto de partida son las propias interpretaciones, experiencias y significados, que los estudiantes construyen/ construyeron en su recorrido académico.

A partir de lo dicho, creemos que es necesario adoptar para esta investigación, una perspectiva que sitúe al sujeto-estudiante en el centro, "... no como un ente aislado, sino como un ser en relación plagado de múltiples vínculos enredados en un contexto social, político y cultural" (Rivas Flores, 2012, p. 16). Cuando nos referimos a situar al sujeto en el centro, queremos decir también poner en valor su modo de comprender el mundo y de expresarlo a partir de su propia voz.

Pero, además, teniendo en cuenta que el análisis de las trayectorias estudiantiles aparece más asociado a la dimensión subjetiva, es esencial analizarlas desde una perspectiva de investigación cuya plataforma sea una forma de volver hacia la subjetividad del sujeto-estudiante como conocimiento y a su biografía, como fuente para este conocimiento.

La perspectiva narrativa nos permite -afirman Leite Méndez y Rivas Flores- acercarnos al mundo y a la vida de la gente desde el relato y el significado que los implicados le otorgan. La narrativa, además de ser una forma de discurso constituye una manera de comprender. (Leite Méndez y Rivas Flores, 2009, p.89)

Los momentos clave de esta investigación, bajo el enfoque biográfico-narrativo, incluirán:

1. Identificación y acuerdos con los sujetos: Se seleccionará al menos un estudiante de cada una de las diversas carreras de Ingeniería que se desarrollan en la facultad, considerando además otras variables (género, ciclo académico, motivos para elegir la carrera). Es crucial que los estudiantes estén comprometidos durante todo el proceso, lo que refuerza la importancia de establecer acuerdos claros desde el principio.
2. Encuadre: El proceso requiere definir actividades, cronograma, lugar de encuentro, y asegurar la participación en validaciones. También se abordarán aspectos de confidencialidad y el uso de seudónimos.
3. Contextualización etnográfica: Es esencial comprender el contexto socio-cultural del estudiante antes de trabajar en su historia de vida. Esto permite analizar las representaciones sociales, sobre el conocimiento matemático y facilita una interacción más profunda durante el proceso.
4. Proceso dialógico: Las entrevistas serán el principal método para construir las narrativas de los estudiantes, basadas en la interacción y el respeto mutuo. Este enfoque busca co-construir conocimientos, sin reducir las historias a simples datos.

5. Elaboración de conclusiones: A partir de las narrativas, se reflexionará conjuntamente con los estudiantes sobre los aspectos relevantes, permitiendo que participen en la interpretación y conclusiones, en un proceso ético y transformador tanto para ellos como para el investigador.

A partir de la utilización de este enfoque no buscamos validar teorías generales, sino generar conocimientos específicos y profundos a partir de la experiencia empírica, promoviendo la reflexión y transformación social.

Palabras Clave: trayectorias estudiantiles, representaciones sociales, enfoque biográfico-narrativo, conocimiento matemático

Bibliografía

Leite Méndez, A. y Rivas Flores, I. (2009). Voz y educación: La narrativa como enfoque de interpretación de la realidad. En I. Rivas Flores y D. Herrera Pastor (Comps.), Voz y educación. La narrativa como enfoque de interpretación de la realidad. Editorial Octaedro.

Rivas Flores, I. (2012). La investigación biográfica y narrativa: El sujeto en el centro. En AAVV (Eds.), Aprendizaje permanente. Competencias para una formación crítica: aprender a lo largo de la vida (pp. 47–61). Ediciones del Crec.

Tejiendo trayectorias estudiantiles en relación con las representaciones sociales acerca del conocimiento matemático

Kornel, Julieta Edith. DNI. 16999074. FCF UNaM. julieta.kornel@facfor.unam.edu.ar
Fernández Lucius, Alina. DNI 29989263. FHyCS UNaM. agfernandezlucius@fhyics.unam.edu.ar

Resumen

En la actualidad es frecuente encontrarnos con que las distintas problemáticas vinculadas con el aprendizaje de la matemática pueden generar puntos críticos en las trayectorias de los estudiantes, produciendo múltiples formas de atravesar la experiencia por el sistema educativo, muchas de las cuales no expresan recorridos lineales por el sistema, como definen las trayectorias teóricas (Terigi, 2008a).

Frente a esta situación, es relevante realizar indagaciones desde distintas perspectivas, que visibilicen la incidencia de dichas problemáticas en la construcción de las trayectorias de los estudiantes en el sistema educativo.

Este proyecto es un aporte en el sentido planteado en el párrafo anterior, porque se propone abordar las relaciones entre las representaciones sociales (RS) acerca del conocimiento matemático (CM) de estudiantes de Ingeniería de la Facultad de Ciencias Forestales (UNaM) y las trayectorias estudiantiles que construyeron/construyen a lo largo de la vida. El nombre que adoptamos en este estudio es el de trayectorias estudiantiles, teniendo en cuenta que abordaremos el problema de investigación desde el enfoque biográfico-narrativo, el cual apunta a construir conocimiento sobre la vida de los sujetos, más allá de las instituciones por las que han transitado (Vain, p.33).

Hemos realizado varias investigaciones sobre las RS acerca del CM en estudiantes de los niveles medio y superior, adoptando la línea teórica iniciada por Serge Moscovici y autores que continuaron con su perspectiva, como Denise Jodelet y Antonio Castorina. Las RS son “Una manera de interpretar y de pensar nuestra realidad cotidiana, una forma de conocimiento social. Y correlativamente, la actividad mental desplegada por individuos y grupos a fin de fijar su posición en relación con situaciones, objetos y comunicaciones que les concierne” (Jodelet, 1988³, p. 474).

Estas investigaciones dieron cuenta que las RS del CM que construyen los estudiantes les sirven para dar sentido al aprendizaje de la matemática en la práctica educativa. Además, pusieron en evidencia, de qué modo las RS del CM, en tanto conocimiento social, producen una determinada relación con el modo de aprender matemática, que puede favorecer u obstaculizar el aprendizaje de esta disciplina.

Estos resultados nos permiten ver que, desde una perspectiva psicosocial del aprendizaje de la matemática, las RS del CM que construyen los estudiantes, son una problemática del aprendizaje

de esta área disciplinar, que pueden generar puntos críticos en la construcción de las trayectorias estudiantiles.

Respecto a la construcción de las trayectorias por el sistema educativo, Kaplan (2006) señala que: "...los alumnos van configurando trayectorias educativas diversificadas en función de su pertenencia de clase, género, grupo étnico; categorías todas éstas de distinción o diferenciación social" (Kaplan, 2006, p.35). A la vez, la autora advierte que estas categorías sociales no son las únicas que condicionan las trayectorias en el campo educativo, ya que ellas se ponen "en relación con por lo menos tres dimensiones: los condicionamientos materiales, la esfera subjetiva (representaciones, expectativas, sentimientos) y las estrategias, no siempre racionales, que con cierto margen de autonomía van armando los agentes en el delineado de sus recorridos" (Kaplan, 2006, p.38).

Desde este punto de vista, las RS del CM de los estudiantes, como productos de construcciones subjetivas, constituyen uno de los factores que interactúan con otros en la configuración de las distintas trayectorias estudiantiles. No hay una relación de exterioridad entre las RS de los estudiantes y el proceso de construcción de sus trayectorias: las RS, como sistema de clasificación que opera a modo de conocimiento práctico, se expresan concretamente a través de las diferentes acciones y estrategias subjetivas (no siempre racionales) que ellos ponen en juego en el armado que realizan (con cierta autonomía) de sus propios recorridos por el sistema educativo.

Teniendo en cuenta los planteos anteriores, formulamos el problema que orienta esta investigación: ¿Qué RS acerca del CM pusieron/ponen en juego los estudiantes en el proceso de construcción de sus recorridos por el sistema educativo, a lo largo de la vida?, ¿Cómo se relacionan las RS acerca del CM de los estudiantes con el proceso de construcción de las trayectorias estudiantiles?. Siendo consistentes con el enfoque metodológico cualitativo que elegimos para abordar el problema de esta investigación, el objetivo principal de este estudio es: "comprender las relaciones entre las RS acerca del CM de estudiantes de Ingeniería y las trayectorias que ellos construyen/construyeron en el sistema educativo, a través del tiempo y en interdependencia con las diferentes esferas de sus vidas".

Para comprender las trayectorias estudiantiles vamos a mirarlas como un entramado que vincula lo estructural, lo institucional y lo biográfico, pero focalizando principalmente en la esfera de lo biográfico. Asumiendo esta perspectiva, vamos a identificar, describir y analizar las creencias, ideas, significados y percepciones, estructuradas como RS del CM, que pusieron y que ponen en juego (con cierta autonomía) los sujetos-estudiantes en el proceso de construcción de sus trayectorias, a lo largo de su vida. Hay un sentido práctico en los modos en que el sujeto-estudiante va construyendo su propia trayectoria. Entendemos que, en dicho sentido práctico, están presentes, las RS del CM que intervienen en la construcción de su trayectoria.

Por último, cabe señalar que consideramos que el hecho de pensar a los estudiantes y a sus experiencias y trayectorias desde esta perspectiva es una mirada superadora sobre los procesos que en las instituciones tienen lugar.

Palabras clave: trayectorias estudiantiles, representaciones sociales, enfoque biográfico-narrativo, conocimiento matemático

Bibliografía

Jodelet, D. (1996). La representación social: fenómenos, concepto y teoría. En S. Moscovici (Comp.), *Psicología social II* (pp. 469-494). Editorial Paidós.

Kaplan, K. (2006). La inclusión como posibilidad. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.

Terigi, F. (2007, mayo 28-30). Los desafíos que plantean las trayectorias escolares [Conferencia]. III Foro Latinoamericano de Educación: Jóvenes y docentes. La escuela secundaria en el mundo de hoy, Fundación Santillana, Argentina. <http://www.ieo.edu.ar/promedu/trayescolar/desafios.pdf>

Vain, P. (2022). El enfoque biográfico-narrativo y el estudio de las trayectorias estudiantiles universitarias: Dimensiones epistemológicas y metodológicas. Revista Argentina de Investigación Narrativa, 2(4), 31-41. <https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/rain/article/view/6452>

Trayectorias Educativas de los Ingresantes de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. Año 2023

Garrido, Cristian Andrés. DNI 28.337.516. FHyCS U.Na.M. c_a_garrido@yahoo.com.ar
Dimas, Andrea Mariana. DNI 31.573.067. FHyCS U.Na.M. correodemariand@gmail.com
Oviedo, Walter Raúl A. DNI 34.358.584. FHyCS U.Na.M. oviedowalterpce@gmail.com
Regunega, María Silvia. DNI 27.208.770. FHyCS U.Na.M. marisilregunega@gmail.com

Resumen

La universidad ha sido históricamente vista como una vía para la movilidad social ascendente, es decir, como un medio para que las personas puedan mejorar su posición social y económica en comparación con la de sus padres. El acceso a la educación superior, por tanto, se considera una herramienta para romper los ciclos de pobreza y desigualdad. En teoría, el acceso a la universidad debería ser igualitario y proporcionar oportunidades para toda la población, independientemente de su origen socioeconómico. Sin embargo, en la práctica, esto no siempre ocurre. Hay varios factores que limitan el acceso a la educación superior y, por lo tanto, limitan la movilidad social ascendente.

Para que la movilidad social ascendente sea posible, es necesario que los estudiantes universitarios de bajos ingresos tengan acceso a una educación de calidad y a programas de becas y ayudas económicas que les permitan financiar sus estudios. Además, es fundamental que existan oportunidades de empleo para estos estudiantes una vez que finalicen sus estudios universitarios, sin embargo, esto va más allá de los beneficios económicos individuales. También tiene un impacto positivo en la sociedad en su conjunto, ya que contribuye a reducir la desigualdad, a mejorar los indicadores de desarrollo humano y a promover un mayor equilibrio de oportunidades para todos los ciudadanos. No se trata de un proceso fácil y se enfrenta a diversos desafíos.

Resulta necesario implementar políticas y programas que promuevan la igualdad de oportunidades en la educación superior, faciliten el acceso a la educación universitaria para estudiantes de bajos ingresos y brinden apoyo financiero y académico para asegurar que estos estudiantes puedan completar sus estudios y alcanzar una movilidad social ascendente exitosa.

En este escenario, los altos índices de deserción y abandono en el transcurso de las carreras han puesto en discusión a las políticas de ingreso a la universidad denominadas de acceso democrático o directo ya que el libre acceso a la institución no garantiza la permanencia y menos aún el éxito en la terminalidad de la carrera. González et. al. (2020) recuperando aportes de Tinto (2006, 2012), sostienen que las políticas de ingreso se transforman en puertas giratorias, por las que muchos estudiantes – ingresantes universitarios acceden a un mundo previamente impensado, pero en el que el abandono y la interrupción de la trayectoria universitaria los afecta en gran medida.

La Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, dentro de sus acciones a implementado desde el año 2015 el Programa de Acompañamiento a las Trayectorias Educativas de los estudiantes y

en este último año ha decidido fortalecer el seguimiento de las trayectorias de sus estudiantes a partir del fortalecimiento de las líneas de acción implementadas en el marco del Observatorio de Trayectorias Educativas, cuyo principal objetivo es relevar información relacionada a los estudiantes universitarios sobre sus propias trayectorias educativas previas, factores socioeconómicos, acceso de las TICS y otras dimensiones que influyen en las mismas.

En este sentido, se plantearon interrogantes vinculados a quiénes son los estudiantes que habitan las aulas universitarias de esta unidad académica, cuáles son sus intereses, sus trayectorias escolares y experiencias de vida, información que resulta muy importante si se pretende fortalecer estrategias que apunten a la retención, permanencia y graduación. El acceso y permanencia de los estudiantes en la carrera elegida es un tema complejo que requiere, ante todo, la decisión institucional de incluir esta temática tanto en la agenda política como en la agenda académica de la institución. Las políticas de ingreso a la universidad serán democráticas en tanto logren contribuir a que la diversidad de trayectorias tenga lugar en la institución y asegurar su continuidad. El Observatorio de Trayectorias Educativas, ha realizado durante su primer año de trabajo la indagación sistemática de las trayectorias educativas reales de los ingresantes de la cohorte 2023, a partir de un relevamiento cuantitativo, a fin de obtener, realizar el tratamiento y posterior análisis de datos que permita mejorar las prácticas institucionales. La metodología de trabajo utilizada ha sido cuantitativa, y el estudio realizado de tipo exploratorio-descriptivo. Para la recolección de datos, se construyó un cuestionario estructurado a través del Google Forms con preguntas abiertas y cerradas. El relevamiento se realizó mediante el formato cara a cara y autoadministrada. La encuesta fué ubicada en el sitio oficial de la institución Aula Moodle Cursillo 2023 FHyCS; desde ese lugar cada estudiante lograba acceder mediante su usuario y contraseña, el tiempo promedio para completar el formulario rondó los 10 minutos. La encuesta revistió el carácter de ser voluntaria y anónima garantizando la confidencialidad de los datos expresados.

Para la sede de la Ciudad de Posadas el muestreo seleccionado es de tipo no probabilístico por cuotas y el criterio estadístico de selección es proporcional a la distribución de la variable Tipo de Carrera en el universo muestral. Se optó por este tipo de muestreo, considerando los recursos e información disponible por estratos. Y la variable de clasificación para el cálculo de las cuotas fue el tipo de carrera, calculada en función a la proporción de inscriptos hasta la fecha.

La muestra obtenida representó el 43% de la población total, donde se obtuvo en el caso de los profesorado un 3% más de lo planificado y 3% menos en el caso de las tecnicaturas. El tamaño de la muestra ha sido aceptable para el estudio y representativa en relación a la población total. En el caso de las sedes de Puerto Rico y Garuhapé se realizó por la técnica utilizada fue por enumeración completa; accediendo a la totalidad de los inscriptos en ambas carreras.

La universidad pública en Argentina sigue siendo una puerta de acceso a la educación superior, pero mucho queda por hacer para poder garantizar que todos las/los estudiantes tengan las herramientas y recursos necesarios para tener éxito en su carrera universitaria. Es por ello, que resulta necesario comenzar por conocer a los ingresantes de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, describir sus características socioeconómicas, el acceso de los recursos, sus trayectorias académicas y cómo administran sus tiempos.

Palabras clave: Trayectorias Educativas, Movilidad Social Ascendente, Universidad.

Bibliografía

Bracchi, C. (2016). Descifrando el oficio de ser estudiante universitario: Entre la desigualdad, la fragmentación y las trayectorias educativas diversificadas. *Trayectorias Universitarias*, 2(3). <http://revistas.unlp.edu.ar/TrayectoriasUniversitarias>

González, G., Nogueira, F., Macarena del Valle, M., y Grossi, C. (2020). Trayectorias educativas en el marco de la implementación del ingreso irrestricto en una universidad argentina. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(2), 109-129. <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.2.006>

Guevara, B. (2017). Trayectorias educativas y desigualdad: Un recorrido teórico-conceptual de las principales producciones en el área. En V Seminario Internacional Desigualdad y Movilidad Social en América Latina (31 de mayo, 1 y 2 de junio de 2017, Ensenada, Argentina). *Memoria Académica*. http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.10668/ev.10668.pdf

Terigi, F. (2007, mayo 28-30). Los desafíos que plantean las trayectorias escolares [Conferencia]. III Foro Latinoamericano de Educación: Jóvenes y docentes. La escuela secundaria en el mundo de hoy, Fundación Santillana, Buenos Aires, Argentina.

Análisis Cualitativo del Abandono Universitario en Carreras de Grado: Caso de la Facultad de Ciencias Económicas de la UNaM

Jagou, Nancy Elizabeth. DNI: 16356371. FCE UNaM. nancy.jagou@fce.unam.edu.ar
Vargas Benítez, Juana Liliana. DNI: 18578812. Escuela Normal Superior Estados Unidos del Brasil.
 juanyvargas0604@gmail.com
Skrypczuk, René Mauricio. DN: 30012736. FCE UNaM. rene.skrypczuk@fce.unam.edu.ar

Resumen

El crecimiento sostenido de la matrícula ha sido una característica definitoria de las universidades argentinas durante décadas. Este carácter masivo de las instituciones plantea nuevos desafíos relacionados con la trayectoria académica de los estudiantes. Entre estos desafíos, el aumento en la duración de los estudios y la deserción se han convertido en problemáticas que afectan la capacidad y eficacia del sistema en su conjunto.

A pesar de las acciones adoptadas por la gestión educativa nacional (Programas de Apoyo a carreras próximas a acreditar, financiados por la SPU) y de las universidades (Sistemas de Tutorías, Ciclos de Nivelación incorporados a los Planes de Estudios), la problemática sigue vigente.

Por ello, en una investigación ya finalizada nos propusimos utilizar un enfoque metodológico cuali-cuantitativo que permitiera dimensionar el alcance de esta problemática en las carreras de grado de la Facultad de Ciencias Económicas de la UNaM e identificar grupos que podrían considerarse en situación de riesgo respecto a la continuidad de sus estudios, a través de técnicas descriptivas y predictivas. Asimismo, desde lo cualitativo, nos propusimos identificar los grupos de estudiantes en cada una de estas situaciones académicas y avanzar en su caracterización con la estrategia de entrevistas en profundidad.

Se realizó el seguimiento de las cohortes 2009 y 2010 durante 10 años desde el ingreso (estudio descriptivo longitudinal), a partir de la información censal y académica recuperada del Sistema de Información Universitaria SIU-Guaraní; este trabajo inicial permitió dimensionar cuantitativamente la magnitud de la problemática en estudio.

Contar con información sobre factores no disponibles en el SIU-Guaraní como ser: experiencia académica, causas del abandono (si correspondiera), motivaciones y expectativas, desafíos y obstáculos y opiniones sobre posibles mejoras de la institución para contribuir a la retención, requirió apelar a una encuesta y posteriormente a entrevistas en profundidad con informantes claves.

La implementación de una encuesta virtual elaborada por el equipo de investigación tuvo el carácter de primera aproximación personalizada a los estudiantes involucrados en el estudio.

Las entrevistas virtuales fueron individuales, de 45 min de duración se realizaron en un período de cuatro semanas, en día y horario a elección del entrevistado y estuvieron a cargo de una Lic.

en Psicopedagogía (integrante del Proyecto de Investigación, externo a la Facultad). Se utilizó una licencia de Meet Académico, para poder grabarlas.

Con las entrevistas realizadas, orientadas por guiones conceptuales, se pretendió abordar el fenómeno de la deserción desde la perspectiva subjetiva, dando lugar a las auto-percepciones de los estudiantes sobre las razones por las cuales explican el abandono de sus estudios o retraso en las carreras, así como también se intentó reconstruir ciertas condiciones objetivas, como ser, razones institucionales, de la enseñanza, etc.

En estas entrevistas, el guion es construido teniendo en cuenta los objetivos de la investigación, pero no está organizado en una estructura secuencial ya que lo que interesa es que la persona entrevistada produzca información sobre cada uno de los temas considerados. Entonces, si bien el guion está definido previamente, la secuencia y la formulación de los ejes y/o preguntas pueden variar para cada sujeto entrevistado. (Tonon de Toscano, 2009).

A partir de las respuestas dadas por cada estudiante en la encuesta realizada previamente, se elaboró el guion considerando aspectos personales, laborales e intra institucional.

A continuación, se exponen las conclusiones obtenidas del análisis cuali-cuantitativo realizado a partir de la información recabada en las tres fuentes utilizadas: Sistema de gestión académica, encuesta y entrevistas.

A partir de la información censal y académica disponible en el SIU-Guaraní de las cohortes 2009 y 2010 y los análisis cuantitativos descriptivos, se pudo caracterizar las Trayectorias Académicas de los estudiantes de las carreras de grado de la Facultad de Ciencias Económicas, obteniéndose los siguientes resultados:

- Los niveles de deserción en los dos primeros años son del orden del 69% (cohorte 2009) y 68% (cohorte 2010).
- Los niveles de graduación en término, transcurrido 5 años desde el ingreso son del 5% (cohorte 2009) y del 3% (cohorte 2010) y transcurridos 10 años desde el ingreso del 12% (cohorte 2009) y 11% (cohorte 2010).

Del análisis de las encuestas (55 estudiantes encuestados) se establece que:

- Aun en los estudiantes tradicionales (estudiantes que ingresan a la facultad al terminar el secundario, son soltera/o y no tienen necesidad de trabajar durante la carrera) el porcentaje de graduación transcurridos 10 años desde el ingreso es bajo, 48% (13/27).
- En los estudiantes no tradicionales el mayor peso lo tiene el factor trabajo (de Jornada Completa) el porcentaje de alumnos que continúan transcurridos 10 años desde el ingreso y que se caracteriza por trabajar es el 92% (11/12).
- Si bien análisis cuantitativo realizado permite comprender cómo los estudiantes gestionan su tiempo y cómo influye en su permanencia o graduación, hay que ser conscientes que la influencia del trabajo de los estudiantes en la permanencia o abandono universitario es un tema complejo y multifacético.

Del análisis de las Entrevistas (7 entrevistados) se concluye que:

- La mayoría de los estudiantes entrevistados, han tenido una demora en la culminación de sus carreras, existiendo alumnos, que aún permanecen intentando terminarla, transcurridos 10 años desde el ingreso.
- En general los estudiantes valoran positivamente la posibilidad de trabajar sobre todo en áreas relacionadas a la carrera y en especial las pasantías universitarias que permiten un acercamiento al campo profesional, en una jornada laboral de tiempo reducido (media jornada).
- Claramente la elaboración de las Tesinas es una de las causas del retraso en la culminación de la carrera en el caso de las Licenciaturas, el acompañamiento y la evaluación son una problemática a atender.

Contar con información sobre los factores externos e internos que influyen en el abandono y la tasa de graduación ha proporcionado una base sólida para sugerir ajustes o redireccionamiento de las acciones institucionales existentes. Además, permitirá prever nuevas acciones para abordar la problemática detectada y, sobre todo, proponer intervenciones tempranas que puedan modificar la realidad académica actual.

Bibliografía

Tonon, G. (2009). La entrevista semi-estructurada como técnica de investigación. En G. Tonon (Comp.), Reflexiones latinoamericanas sobre investigación cualitativa (pp. 45-73). CLACSO.

Jagou, N. E. (2022). Informe final del Proyecto: La problemática del abandono y el retraso en la culminación de las carreras de grado de la Facultad de Ciencias Económicas, UNaM: Un abordaje cuali-cuantitativo. Código: 16/E1058-PI. Período: 2020-2022. Universidad Nacional de Misiones.

Enseñar contabilidad en la Universidad. Indagación - Reflexión - Acción

Gabalachis, Griselda. DNI. 17.980.381. FCE UNaM. griselda.gabalachis@fce.unam.edu.ar
Mazur, Mariela Cristina. DNI. 20.338.945. FCE. UNaM. mariela.mazur@fce.unam.edu.ar
Cáceres, Jorge Clementino. DNI. 14.911.354. FCE UNaM. jorge.caceres@fce.unam.edu.ar
Gómez de Oliveira, Cristina. DNI. 29.010.451. FCE UNaM. cristina.gomez@fce.unam.edu.ar
Alegre, Adolfo Aníbal. DNI. 17.525. 676 FCE UNaM. adolfo.alegre@fce.unam.edu.ar

Resumen

La aspiración de la actividad de investigación y de quienes trabajamos en ella, es fundamentalmente generar conocimiento nuevo que se suma al existente, apuntando a la generación de cambios, es decir hacia una **investigación transformadora**, en la que se evidencie el compromiso y la decisión de mejorar lo que existe, incluyendo las condiciones del contexto en el que se desarrolla.

Tomando la teoría desarrollada por E. Litwin (1997), sobre **“configuraciones didácticas”**, la realidad del proceso de formación, en el campo contable de la FCE – UNaM, indicaría, la presencia de **“configuraciones no didácticas”**, que implican desarrollos temáticos alejados del enfoque epistemológico - metodológico propios de la contabilidad en tanto disciplina encargada de producir información orientada a la toma de decisiones en las organizaciones, en lo que hace a los aspectos patrimoniales, económicos y financieros.

Este equipo viene investigando desde hace más de trece años, desde la metodología de investigación-acción, el comportamiento y representaciones de los estudiantes, pudiendo compartir con los colegas docentes, herramientas facilitadoras de la **reflexión-acción** (Schon, 1999), pero no se llegaron a probar modelos y casos trabajados desde las categorías de **significatividad** (Ausubel, 2002), y/o de aprendizaje por **descubrimiento**, conforme la teoría desarrollada por Jerome Bruner.

En este sentido, en base al contacto con las teorías pedagógicas mencionadas y de los años de investigación acumulados, destacamos la necesidad de trabajar en la universidad tanto con esas teorías que abogan por el aprendizaje significativo de Ausubel, como el planteado por Bruner, el denominado aprendizaje por descubrimiento. Es decir, entendemos que ambas corrientes podrían configurar un modelo pedagógico que se oriente a la formación de profesionales para este nuevo tiempo. No siendo las mismas excluyentes, sino complementarias.

Por eso en los últimos años hemos puesto el foco en el **proceso de enseñar – aprender y evaluar en contabilidad en la universidad**, tanto desde la perspectiva de los estudiantes como de los docentes, tomando los distintos enfoques epistemológicos y metodológicos subyacentes en la enseñanza de nuestra disciplina. En particular en el periodo 2020-2023, llevamos adelante el proyecto de investigación denominado **“SIGNIFICATIVIDAD – INDAGACIÓN - REFLEXION**. Aportes para la construcción de un modelo de formación del profesional contable desde la Investi-

gación – Acción”, donde nos propusimos “Plantear un modelo pedagógico – didáctico basado en las teorías de aprendizaje significativo y por descubrimiento, a partir del diseño de estrategias, secuencias y casos, cuyo insumo serán contenidos contables relevantes, para ser aplicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje-evaluación”. Y a través de la metodología de investigación – acción, se relevaron los resultados y consecuencias derivadas de dicha aplicación, tanto a nivel de estudiantil como docente, permitiéndonos una retroalimentación y mejora del modelo tradicional, para compartirlo y transferirlo al resto del colectivo docente del área contable.

El supuesto que ha guiado este proyecto de tipo exploratorio, con base en la **metodología de investigación acción**, partió del diseño de casos simulados de la realidad contable – profesional, considerando contenidos relevantes y significativos de la curricula, indagando si se producen configuraciones didácticas facilitadoras del aprendizaje y apropiación permanente del conocimiento involucrado, como así buscando el desarrollo y estímulo de habilidades y destrezas propias del modo de actuación del profesional contable, favoreciendo la performance del graduado universitario.

Durante el desarrollo de la investigación, también se realizaron actividades de intervención, compartiendo el modelo propuesto en distintos talleres, en tanto entendemos que plantear una propuesta desde ejes que se consideran en un sentido lógico e integrados, resulta ser un aporte valioso a esa búsqueda permanente de metodologías innovadoras para la enseñanza, como parte del compromiso que como docentes asumimos hoy, contribuyendo a nuevas formas de crear, transmitir y co-construir conocimientos, más aún ante una sociedad que cuestiona, en forma manifiesta o implícita, los resultados de una educación basada en estrategias tradicionales.

La aplicación de una metodología de **investigación – acción**, que nos lleva a **planificar** con sumo cuidado secuencias didácticas para temas contables de diferente complejidad y alcance, considerando un enfoque integral que tome en cuenta todas las aristas del problema y no el abordaje fragmentado y luego aplicar las mismas, **observando** y **registrando** comportamientos; **evaluando** y **contrastando** resultados, parece indicar que ese trabajo reflexivo, tanto para el docente como para el estudiante, es el camino que lleva a buen puerto en la apropiación del conocimiento y el hacer contable en el grado universitario.

Del mismo modo en que el acceso a una base de conocimiento pedagógico puede impactar positivamente en la práctica docente, las innovaciones que surgen del estudio de las prácticas fundamentadas pueden impactar en otras, generando un efecto de retroalimentación y mejora constante, manteniendo actualizado el conocimiento pedagógico y validadas las prácticas que de él se derivan.

Por todo ello, en base a lo que hemos realizado en estos años de trabajo, ante la compleja realidad de la enseñanza universitaria y en particular en el área contable, sobre todo en las asignaturas que son troncales en la carrera de contador público, intentamos hacer un aporte significativo en primer lugar para el colectivo de docentes de contabilidad, en su mayoría, sin formación pedagógica, en tanto se apela a revertir la actual acción educativa que se caracteriza por una perspectiva reducida teñida de cierta inconsciencia y de búsqueda de recetas, pero que no mejoran el proceso de enseñanza-aprendizaje, ni orientan al estudiante en lo que hace a su “modo de actuación profesional”. En segundo término, el impacto benéfico más directo estamos observando se da en el colectivo estudiantil, en tanto van reconociendo las ventajas de las situaciones configuradas didácticamente para favorecen no solo su aprendizaje presente, sino sobre todo su formación para enfrentar situaciones complejas de su profesión futura. Es decir, logran vincular lo aprendido con una utilidad para su vida profesional futura.

Palabras clave: Investigación-Acción; Reflexión-Acción; Enseñanza Contabilidad

Bibliografía

Arias Gallegos, W. L. y Oblitas Huerta, A. (2014). Aprendizaje por descubrimiento vs. aprendizaje significativo: Un experimento en el curso de historia de la psicología. *Boletim da Academia Paulista de Psicologia*, 34(87), 455-471.

Ausubel, D. P. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento: Una perspectiva cognitiva*. Paidós.

Litwin, E. (1997). *Las configuraciones didácticas en la enseñanza universitaria*. Paidós.

Muriete, R., Gabalachis, G., Solís, E. M. y Marrone, N. (2017). Una propuesta de investigación-acción: Investigar la propia práctica docente para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes del área contable. Facultad de Ciencias Económicas, Universidad Nacional de Misiones.

Schön, D. (1991). *La formación de profesionales reflexivos*. Paidós.

Estratificación social y educación universitaria. Efectos del origen socio-educativo en el logro académico en la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Misiones (FI-UNaM)

Fritz, Graciela Noemi. DNI. 25001779. FIO UNaM. fritz.graciela@fio.unam.edu.ar

Resumen

El presente trabajo corresponde a una tesis de posgrado sobre la estratificación social y las trayectorias académicas. La investigación se circunscribe en el campo de la sociología de la educación porque explora la relación entre estudios sociales y educación superior universitaria. Aunque se han impulsado políticas educativas que apuntan a la igualdad de oportunidades en la educación superior, persisten desigualdades. Esta tesis se enfocó en analizar la incidencia de dos factores vinculados a desigualdades de origen: clase social y nivel educativo.

A tal fin, se utilizó una metodología cuantitativa de correlación con apoyo de técnicas cualitativas de entrevistas semi-estructuradas, resultando así en un estudio mixto. Por medio de la estadística se analizó la asociación entre la clase social de origen y el grado de instrucción de los padres o tutores con las notas de promedio final y las trayectorias de los/as estudiantes egresados/as de la cohorte 2019 de las cuatro carreras de grado tradicionales (Ingeniería Electromecánica, Electrónica, Civil e Industrial) en la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Misiones. Los resultados logrados con el procedimiento estadístico ANOVA muestran que no hay relación entre la variable promedio con el nivel social y educativo de origen; y tampoco entre la variable trayectoria académica de grado con el nivel social de origen. Sin embargo, sí hay una relación entre la trayectoria académica de grado con el nivel educativo de origen. En otras palabras, la clase social de origen no incide en el promedio o en la trayectoria académica; y el nivel de educación de origen no incide en el promedio, pero sí en la trayectoria académica.

El mapa perceptual del análisis de correspondencia de ANACOR revela una mayor proximidad entre la clase media de origen y el nivel educativo universitario de origen indicando cierta desigualdad en la educación superior en el caso estudiado. El número de estudiantes proveniente de la clase obrera fue casi nulo demostrando que las clases sociales más bajas no tienen las mismas oportunidades y presentan mayores dificultades para culminar estudios. Asimismo, el número de estudiantes proveniente de hogares con un nivel educativo superior fue mucho mayor al de primaria y secundaria, demostrando que el nivel educativo de origen como indicador es importante para culminar estudios.

Las entrevistas revelaron aspectos más profundos relacionados con el origen social y educativo de los sujetos de investigación. Esto permitió identificar detalles relevantes para comprender su

contexto de origen y cómo este influyó en su trayectoria académica hasta culminar sus estudios universitarios.

Por lo tanto, se evidencia que las clases sociales más bajas no tienen las mismas oportunidades y presentan mayores dificultades para ingresar al sistema universitario. Esto está en línea con otras investigaciones nacionales e internacionales realizadas (Chiroleu, 2013; Arias et al, 2015; Rodríguez, 2016; Dalle et al, 2018; Ezcurra, 2019; Pla et al, 2021). Además, quedó demostrado la importancia del nivel educativo de origen como un indicador relevante para la culminación de estudios. El hallazgo coincide con lo reportado en estudios previos (Chester y Watson, 2013; García de Fanelli, 2014; Gegel et al, 2015; Molina et al 2018; Thaning, 2021).

La visión más optimista del estructural-funcionalismo sobre el descenso de las desigualdades del origen social en el acceso y la culminación de estudios universitarios se diferencia de las teorías reproductivistas y de las hipótesis que intentan explicar la persistencia de desigualdades en el tiempo, a pesar de la expansión educativa. Las teorías reproductivas sostienen que los sistemas educativos se organizan de tal forma que reproducen la estructura desigual de la sociedad. La hipótesis de selección (Mare, 1980), la desigualdad mantenida al máximo (Raftery y Hout, 1993) y la desigualdad efectivamente mantenida (Lucas, 2001) son teorías que procuran demostrar que las desigualdades de clase se mantienen constantes. Se puede observar cómo estas hipótesis encuentran respaldo en los resultados del análisis, lo que evidencia la existencia de desigualdades persistentes en el sistema educativo, especialmente en relación con el origen socio-educativo de los individuos.

En conclusión, considerando que casi en su totalidad los/as estudiantes provienen de hogares de clase media y que más de la mitad proviene de familias con formación educativa académica, esta tesis contribuye a demostrar que la desigualdad de oportunidades en la educación superior es un problema persistente.

La desigualdad de oportunidades en la educación superior es un problema complejo que requiere soluciones prácticas y coordinadas de diversos actores sociales para poder ser resuelto y garantizar que todas las personas tengan acceso a una educación de calidad. Es necesario seguir investigando esta relación entre el nivel socio-educativo de origen con la culminación de una carrera de grado para entender a fondo cómo se puede mejorar el rendimiento de los/as estudiantes de nivel socioeconómico más bajo y con menor formación educativa de origen en la universidad. Con el fin de fomentar la igualdad de resultados (Dubet, 2019), se sugiere continuar con los programas de nivelación (cursillo de ingreso), tutorías (asesoramiento académico) y becas (comedor, albergue, salud e investigación). Otras políticas educativas que podrían incorporarse son aquellas que ofrecen a estudiantes una formación adicional de clases de apoyo específicos a sus necesidades; y aquellas que se enfocan en mejorar la calidad de la educación, promoviendo la innovación educativa y fomentando la investigación educativa para lograr una mayor equidad en la educación superior.

Teniendo en cuenta que nada de lo que pasa en la sociedad deja de sentirse en la universidad, es necesario impulsar políticas educativas para responder a los desafíos de la desigualdad. El reto es seguir apostando por una educación pública universitaria de calidad para todos/as.

Palabras clave: Trayectorias académicas, Desigualdad de oportunidades, Clase social de origen, Nivel educativo de origen

Bibliografía

Arias, M., Mihal, I., Lastra, K. y Gorostiaga, J. (2015). El problema de la equidad en las universidades del conurbano bonaerense en Argentina: Un análisis de políticas institucionales para favorecer la retención. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 20(64), 1-25.

Chester, J. y Watson, L. (2013). Understanding the persistence of inequality in higher education: Evidence from Australia. *Journal of Education Policy*, 28(2), 198-215. <https://doi.org/10.1080/02680939.2012.694481>

Chiroleu, A. (2013). ¿Ampliación de oportunidades en la educación superior o democratización? Cuatro experiencias en América Latina. *Actualidades Investigativas en Educación*, 13(3), 1-24. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/15307>

Dalle, P., Boniolo, P. y Navarro-Cendjas, J. (2018). Efectos del origen social familiar en el logro educativo en el nivel superior en Argentina y México: Caminos diferentes, desigualdades similares. *Revista de Educación y Derecho*, (17). <http://revistes.ub.edu/index.php/RED/article/view/28394>

Ezcurra, A. (2019). Educación superior: Una democratización trunca. En *Inclusión, conocimiento e instituciones* (pp. xx-xx). UNTREF.

Gegel, L., Lebedeva, I. y Frolova, Y. (2015). Social inequality in modern higher education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 214, 368-374. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042815060176>

García de Fanelli, A. (2014). Rendimiento académico y abandono universitario: Modelos, resultados y alcances de la producción académica en la Argentina. *Revista Argentina de Educación Superior*, 6(8). <http://www.revistaraes.net/numeros.php?revista=revista8.inc>

Caracterización del estudiante que ingresa a la Universidad: una mirada desde la asignatura Biología de la FCEQyN, UNaM

Flores, Silvia Alicia DNI: 18.265.263. FCEQyN UNaM. silviaflores@fceqyn.unam.edu.ar
Acosta, Karina Beatriz DNI: 30.811.841. FCEQyN UNaM. acostakb@fceqyn.unam.edu.ar

Resumen

Introducción

La Educación Superior es la encargada de formar a los profesionales del futuro, quienes deben contar con competencias específicas definidas en el perfil del egresado de cada carrera, en el que se evidencia el proceso de formación. Sin embargo, se conoce muy poco sobre las características de los estudiantes que ingresan a la universidad (Suazo-Schwencke et al., 2022).

Cada estudiante trae consigo un bagaje de conocimientos previos adquiridos en el nivel secundario, en el cursillo de ingreso, además experiencias de vida que componen un contexto social y educativo. Esto podría tener gran influencia en el trayecto académico, principalmente en las asignaturas del ciclo básico.

Por lo tanto, indagar sobre las características del estudiante que ingresa a la universidad ofrece la oportunidad de conocer su base de aprendizaje y los recursos con los que cuenta, para así proyectar acciones que favorezcan su trayectoria académica.

Este trabajo se desarrolla en el marco del Proyecto de Investigación código 16/Q2423 de la FCEQyN titulado: "Perfil del estudiante del ciclo básico de la FCEQyN-UNaM: una mirada desde la asignatura Biología". Los resultados que se presentan corresponden a la primera etapa de este proyecto.

Objetivo: En este trabajo se propone indagar sobre las variables socioeconómicas y educativas que caracterizan al estudiante de Biología, asignatura ubicada en el ciclo básico del plan de estudio de las carreras de Bioquímica (BI), Farmacia (FA), Ingeniería en Alimentos (IA) y la Licenciatura en Análisis Químicos y Bromatológicos (LA) de la FCEQyN.

Metodología: Se realizó un estudio descriptivo y de corte transversal. La cohorte se conformó por un total de 129 estudiantes (65 BI, 53 FA, 7 IA y 4 LA) que cursan Biología en el año 2024. El instrumento de recolección de datos consistió en un formulario de encuesta, considerando las dimensiones sociodemográficas, orientación del nivel secundario y conocimientos previos sobre temáticas específicas de Biología.

Resultados: El rango de edad de los estudiantes fue de entre 18 y 36 años con un promedio de $20 \pm 2,7$ y en su mayoría de sexo femenino (80,8%). Para el 53% de ellos la elección de esta carrera representa la primera opción, de los restantes el 22% cursó otra carrera previamente. El 21,5%

manifestó que trabaja además de estudiar. El 84% proviene de la provincia, de los cuales el 33% son oriundos de la ciudad de Posadas. El 59% de los estudiantes alquila, el 37% convive con familiares y el 2,3% vive en un albergue estudiantil. El lugar de residencia se ubica a más de 10 cuadras de la unidad académica (72,7%) y utiliza el transporte público para asistir a clases (75%).

El 100% tiene conectividad en su residencia, el 73,5% cuenta con computadora además de teléfono como recursos informáticos y el 23,4% solamente teléfono. El 22% no cuenta con ningún beneficio o beca del estado y entre estas las más utilizadas son el boleto estudiantil (65%), las becas Progresar (35%) y Belgrano (6%). El 52,3% proviene de escuelas públicas y el 58% de la cohorte egresó de la escuela secundaria en el período 2022-2023.

Con respecto a la orientación del nivel secundario, las más frecuentes fueron Ciencias Naturales (30,3%) y Economía y Administración (22%). Al autoevaluarse sobre el nivel de conocimiento relacionados con temáticas de Biología la mayoría de los estudiantes considera que son entre bueno y regular los referidos a células procariota y eucariota (Figura 1); mientras que sobre metabolismo, moléculas orgánicas y reinos manifiestan escasos conocimientos y son estas las temáticas sobre las que expresan interés por aprender o profundizar (Figura 2).

17. De los siguientes temas de Biología, evalúa tu nivel de conocimiento

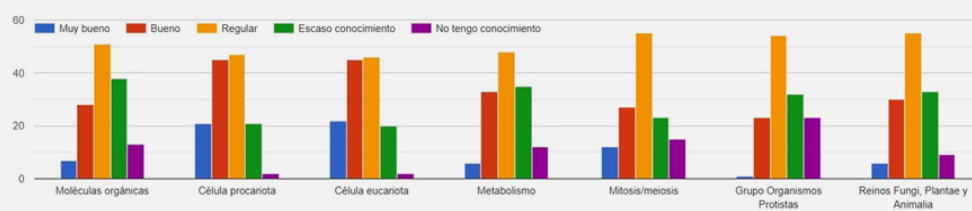


Figura 1. Evaluación del nivel de conocimiento de temas de Biología.

19. Selecciona tres temas que más te interesarían aprender o profundizar en la asignatura Biología

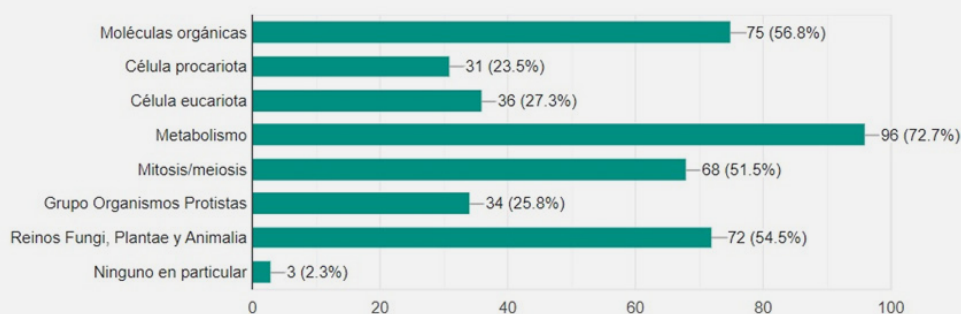


Figura 2. Temáticas de Biología por las que expresan mayor interés los estudiantes de la cohorte 2024.

Conclusión: Los estudiantes de las carreras de BI, FA, IA y LA que cursan Biología, conforman un grupo diverso. La cohorte se caracteriza por ser de sexo femenino, egresados recientes del nivel secundario, sin estudios superiores previos y con una formación previa relacionada con la carrera elegida (ciencias naturales).

De las temáticas relacionadas a la asignatura Biología, se destaca el interés por temas relacionados con el metabolismo, moléculas orgánicas y diversidad de los seres vivos, valorando la necesidad de aprenderlas para lograr competencias académicas relacionadas con la carrera elegida.

En general, disponen de recursos informáticos (computadora, teléfono) y de las condiciones básicas, tales como acceso a vivienda, transporte, conectividad, disponibilidad de tiempo, para llevar adelante sus estudios.

A partir de los datos recopilados, se prevé realizar un estudio de tipo expo-facto, siguiendo un diseño retrospectivo de grupo único (León y Montero, 2020) con el fin de analizar el rendimiento académico de los estudiantes que cursan Biología en función de las variables socioeconómicas y con los saberes previos manifestados al inicio de la cursada.

Aún resta profundizar en la indagación de otras variables relacionadas con experiencias previas, motivaciones, habilidades y competencias que permitan definir un perfil de ingreso y a partir del cual se puedan adaptar estrategias de enseñanza-aprendizaje específicas por grupo y favorecer las trayectorias académicas de los estudiantes.

Palabras clave: estudiantes universitarios; contexto sociodemográfico; base de aprendizaje; estudio descriptivo.

Bibliografía

Suazo-Schwencke, A., Blanc, P. y Salgado, F. (2022). Definición de perfiles de ingreso en ingeniería a partir de características estudiantiles. *Ingeniare. Revista Chilena de Ingeniería*, 30(4), 803-820. <https://doi.org/10.4067/S0718-33052022000400803>

Graduados de la Educación Superior con Discapacidad. Reflexiones en torno a las Trayectorias

Dormond, Noelia G. DNI. 33.720.845 IESyH- CONICET/UNaM. ngdormond@fhycs.unam.edu.ar

Resumen

Hace algunos años han empezado a tomar fuerza algunas consideraciones respecto del derecho a la inclusión de las personas con discapacidad en todos los niveles educativos -utilizando distintos conceptos para nominar y caracterizar esos procesos-, siempre aludiendo a que el lugar en el que las personas con discapacidad deben desarrollar su escolaridad, de manera ideal, es la educación común. Este derecho surge a partir de la promulgación de diversos tratados y normativas que fueron modificando la forma de entender la discapacidad y, consecuentemente, la forma de nominarla.

Debido a estas normativas –o a pesar de ellas- algunas personas con discapacidad han cumplimentado con los niveles educativos obligatorios hasta lograr graduarse del nivel superior. Durante estos recorridos han experimentado situaciones que facilitaron u obstaculizaron su paso por la escuela y la universidad.

Sabemos que diversas situaciones de violencia capacitista obstaculizan los procesos educativos de las Personas con Discapacidad (en adelante PcD), retrasándolas o llevándolas al abandono de sus estudios superiores. Esto llevó a preguntarme acerca del modo en el que los graduados con discapacidad atravesaron y construyeron sus procesos educativos, las posibilidades, barreras, facilitadores y obstaculizadores de estos procesos y cómo vivenciaron e interpretaron cada una de estas situaciones en el transcurso de su vida estudiantil. Estas cuestiones dieron lugar a la elaboración de la tesis doctoral –en curso- que sustenta las siguientes reflexiones iniciales, donde me propongo comprender cómo se construyen las trayectorias educativas de graduados con discapacidad, identificando los apoyos implementados en cada caso a partir del uso del enfoque biográfico narrativo, que nos permitiría reconstruir esas trayectorias y sus entramados poniendo el foco en sus protagonistas.

Entenderemos a las trayectorias educativas como el conjunto de experiencias, saberes y condicionantes que influyen en el recorrido de los sujetos por las instituciones, reconociendo los ámbitos formativos en los que se van conformando las biografías de los estudiantes (Bracchi, 2016, p. 6). Así, acordamos con Briscioli en Barrozo et. All. (2017) en que poner el foco en las trayectorias nos posibilitará acercarnos a la comprensión de las formas en las que los niños, jóvenes, adolescentes y adultos con discapacidad efectivamente transitan por el sistema educativo.

Estas trayectorias adquieren formas e itinerarios variados según las particularidades y características de las personas que las vivencian, a pesar del modo en el que está estructurado el sistema educativo. Esto responde a lo que Terigi (2007) denomina trayectorias teóricas o reales que “... expresan itinerarios en el sistema que siguen la progresión lineal prevista por éste en los tiempos marcados por una periodización estándar” (Terigi, 2007, p.2), éstas se estructuran en la organiza-

ción del sistema por niveles; la gradualización del currículum y la anualización de los grados de instrucción. Estos aspectos influyen en las trayectorias reales, provocando efectos determinados. Así, lo establecido como “norma” –expresado en trayectorias teóricas– construye una imagen (unívoca) del sujeto pedagógico que funciona como parámetro (modélico). (...) esta operación de normalización pretende a los niños/as y adolescentes transitando por un único camino en los tiempos establecidos y mide como “retraso”, como “desvío”, etc., todo alejamiento de ese rumbo prefijado (Briscioli, 2013, p. 49). Entonces, advertimos los efectos que las trayectorias teóricas pueden producir sobre los sujetos, enfatizando en las consecuencias que el tiempo monocrónico tiene sobre las “visiones acerca de los sujetos de la educación, sobre lo que esperamos de ellos” (Terigi en Briscioli, 2017); evidenciando que “el supuesto de la biografía lineal estándar y la idea de una única cronología de aprendizajes dan cuenta de la relativa inflexibilidad de los desarrollos pedagógicos-didácticos disponibles para dar respuestas eficaces frente a la heterogeneidad (Op. Cit. p.9).

En el caso de niños, jóvenes y adultos con discapacidad los modos de transitar la escolaridad suelen estar signados por las fluctuaciones entre la escolaridad especial y la común, los apoyos externos del ámbito privado mediante procesos de integración, o por la presencia de distintos acompañantes del ámbito terapéutico. Éstos aspectos dotan de especificidad e imprimen características particulares a cada proceso. Así, entendemos que

Las trayectorias educativas acontecen siempre entre sujetos e instituciones, crea subjetividad y la demanda, ofrece organización ya establecida y la produce, reinventándola. Cada trayectoria abre un recorrido que es situado, particular, artesanalmente construido y que remite al mismo tiempo a dimensiones organizadas previamente más allá de las situaciones y las particularidades. En ese territorio intermedio, por momentos incierto e indefinible, sin fronteras claras entre sujetos y organizaciones es que la trayectoria se despliega (Nicastro y Greco en Briscioli, 2013. p. 67)

En este sentido, Bracchi y Gavia (2009) señalan que para analizar y comprender estos recorridos es necesario reconocerlos para centrarse en la configuración compleja que el sujeto realiza conforme avanza en el recorrido escolar, definiendo así las trayectorias reales (Terigi en Toscano y otros, 2015).

Por otro lado, Terigi (2014) propone que

Centrarse en los itinerarios desde la perspectiva de los sujetos permite incorporar otras esferas de la vida de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes, con sus experiencias, intereses y actividades, y comprender la multiplicidad de asuntos que atraviesan sus oportunidades y experiencias educativas. Este abordaje permite, además, por vía del caso, echar luz sobre funcionamientos institucionales que afectan los recorridos de los individuos por el sistema escolar. (p. 78).

Así, cobra relevancia lo que los protagonistas compartan sobre sus vivencias, en el ámbito escolar como en otros espacios; teniendo en cuenta que los aprendizajes e interacciones no se producen solamente en los espacios educativos formales y que son éstos los que, muchas veces, se constituyen como apoyos fundamentales para el sostenimiento de estas trayectorias ya que “...los sujetos realizan otros aprendizajes, además de aquellos que propone la escuela, que son del mayor interés no solo para la transición a la llamada vida activa sino, mucho antes, para el desempeño escolar” (Terigi, 2014, p. 71-72); por lo que, considerando las posibles fluctuaciones por las que los estudiantes con discapacidad pueden atravesar a lo largo de sus procesos de educativos y los ámbitos – sociales y terapéuticos– en los que se desarrollaron los aprendizajes, se propone considerar las trayectorias educativas.

Palabras clave: Trayectorias Educativas, Educación Superior, Discapacidad.

Bibliografía

Barrozo, N. N.; Schewe, L. C. y Pereyra, C. (2017). Trayectorias escolares de personas con discapacidad en la educación secundaria en Argentina. En Rodríguez Martín, A. (Comp.) Prácticas innovadoras inclusivas: retos y oportunidades (pp. 1595-1603). Servicio de publicaciones de la Universidad de Oviedo. <http://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/10651/50310/4/TrayectoriasEscolares.pdf>

Bracchi, C. y Gavia, M.I (2009). Estudiantes Secundarios: un análisis de las trayectorias sociales y escolares en relación con las dimensiones de las violencias en Kaplan, C. (Comp.), Violencia Escolar bajo sospecha (pp. 15-23). Miño y Dávila. <https://www.sadlobos.com/wp-content/uploads/2016/03/Kaplan-Violencia-escolar-bajo-sospecha.pdf>

Briscioli, B. (2013). Tendencias y puntos críticos en las trayectorias escolares de Estudiantes de Escuelas de Reingreso de la Ciudad de Buenos Aires. Una indagación sobre las condiciones de escolarización en la construcción de las trayectorias escolares [Tesis doctoral, Universidad Nacional de Entre Ríos]. http://baseries.flacso.org/uploads/productos/0804_03.pdf

Briscioli, B. 2017. Aportes para la construcción conceptual de las “trayectorias escolares”. Revista actualidades investigativas en educación. Vol 17. N°3. Pp 1-30

Terigi, F. (2007). Los desafíos que plantean las trayectorias escolares. III foro Latinoamericano de Educación. Jóvenes y docentes. La escuela secundaria en el marco de hoy. Organizado por la Fundación Santillana. Buenos Aires, Argentina. <http://www.ieo.edu.ar/promedu/trayescolar/desafios.pdf>

EJE 3

TRAYECTORIAS ACADÉMICAS. LA EVALUACIÓN

Evaluar es un acto pedagógico y, al mismo tiempo, una práctica que moldea las trayectorias. No se limita a verificar resultados: abre o cierra puertas, habilita o restringe recorridos. Este eje coloca la evaluación en el centro de la reflexión, mostrando cómo las prácticas evaluativas se convierten en un factor determinante en la experiencia estudiantil. Pensar la evaluación en clave de trayectoria implica reconocer su dimensión ética, pedagógica y política.

En este eje, las experiencias compartidas van desde el estudio del rendimiento en materias troncales de Ingeniería hasta la reflexión sobre la evaluación de estudiantes de primer año en marcos curriculares innovadores. Ambas investigaciones ponen de relieve que la evaluación no es un acto administrativo, sino un momento pedagógico que deja marcas profundas en la vida académica de los estudiantes, incidiendo en su permanencia, avance y sentido de pertenencia.

Rendimiento académico de los estudiantes en Álgebra y Geometría Analítica, Cálculo 1 y 2 en las carreras de Ingeniería

Sosa, Armando Hugo. DNI. 20.531.788. FIO UNaM. ahugososa@fio.unam.edu.ar

Ibarra, María del Carmen. DNI. 18.524.677. FIO UNaM. ibarra@fio.unam.edu.ar

Rivero, Luisa Leonor. DNI. 16.331.331. FIO UNaM. luisa.rivero@fio.unam.edu.ar

Antúnez, Sergio. DNI. 20.531.788. FIO UNaM. antunez@fio.unam.edu.ar

Dekun, María Claudia. DNI.31.337.049. Facultad de Ingeniería Filiación Institucional. dekun@fio.unam.edu.ar

Resumen

El presente trabajo forma parte del proyecto "LA SITUACIÓN ACADÉMICA DE LOS ESTUDIANTES DEL CICLO BÁSICO DE LA FACULTAD DE INGENIERÍA" (16/11386-PI).

En este resumen se explicará en primer lugar la categoría rendimiento académico. En segundo lugar, se indicarán algunos antecedentes sobre la temática para comprender la contextualización de la problemática. En tercer lugar, se mencionará las asignaturas que forman parte de este avance, como el análisis que se realizó y los resultados a lo que se abordó.

El proceso de masificación que se viene visibilizando en el nivel superior invita a realizar cambios estructurales para abordar la problemática de la deserción, abandono y rezago. Junto a la afluencia de diversos grupos sociales a los espacios académicos superiores, se dio la extensión en diversos territorios alejados de las grandes ciudades. El fenómeno del crecimiento de la población estudiantil en los ámbitos universitario es una realidad global. Este aspecto a llevado a que distintos autores indaguen en profundidad para que la inclusión sea excluyente, como dice Ezcurra (2011). Nuevos estudiantes, nuevos desafíos y nuevas políticas. La masificación como realidad vigente no a traído emparentado la misma proporción de egresados. Por eso, los datos son una invitación permanente a reflexión sobre el hecho para generar nuevas, sugerentes e innovadoras intervenciones estructurales para abordar con respuestas asertivas a la complejidad del problema (Ezcurra,2011) (García de Fanelli, 2017) (Chiroleu, 2018).

Pía Salvadori, A., Pintos Andrade, E., Rosende Escudero, C., Tezza, S., & Vazquez (2022) plantean en su trabajo de investigación la importancia de reflexionar sobre los fundamentos teórico-conceptuales e indagar en la búsqueda de indicadores para la construcción de una categoría conceptual de: "trayectorias académicas". La revisión de esta categoría esta dado por el proceso de masificación que se generó en los últimos tiempos. Luego, de realizar un recorrido por distintos enfoques, los autores toman posición por algunos factores a considerar al momento de hablar de trayectoria académica: contexto político social, factores personales y la relación entre las biografías personales y las posibilidades de afiliación en cada contexto universitario.

Con respecto al concepto rendimiento académico, se considera un constructo difícil de definir porque abarca una diversidad de variables, entre ellos se pude mencionar los factores endógenos y

los exógenos. Considerando lo complejo de la temática, se toma posición al respecto, señalando que se entiende por rendimiento académico al resultado o logro que alcanza el estudiante en el momento de una instancia evaluativa. Imig (2020), siguiendo a Morzán Murillo (2013), señala que “en la actualidad tiene su base en el criterio de productividad, ya que se lo entiende como el resultado final de un proceso que muestra la calidad de un producto, a partir del cual aquellos que se esfuerzan para cumplir y lograr sus objetivos son quienes rinden de manera adecuada” (p.89). Con respecto a los otros aspectos, como se indicó anteriormente, se seguirá andando para complementar los datos evidenciados.

Las asignaturas involucradas en el presente artículo son Álgebra y Geometría Analítica (AGA), Cálculo 1 y Cálculo 2. Se tomaron los resultados del año 2023 de AGA y Cálculo 1 y se lo relacionó con Cálculo 2, del año 2024. En ello se buscó verificar si existe relación entre los que aprobaron AGA y Cálculo 1 y Cálculo 2.

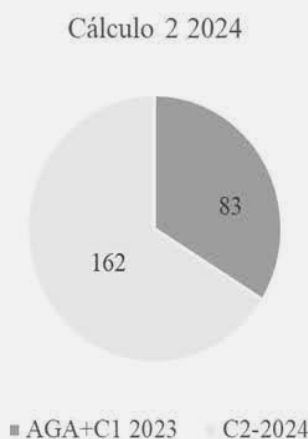


Figura 1: Curso Cálculo 2 2024. Fuente: Elaboración propia

En la Figura 1 se observa el total de estudiantes que cursaron Cálculo 2 en el primer cuatrimestre de 2024 con un total de 245, de los cuales 83 estudiantes fueron los que regularizaron AGA y Cálculo 1 en 2023, lo cual representa un 34 %.



Figura 2: Resultados curso Cálculo 2 2024. Fuente: Elaboración propia

En la Figura 2, se indican los resultados del curso Cálculo 2 2024, en la misma se observa que el porcentaje de estudiantes que regularizaron es del 59,2 %.

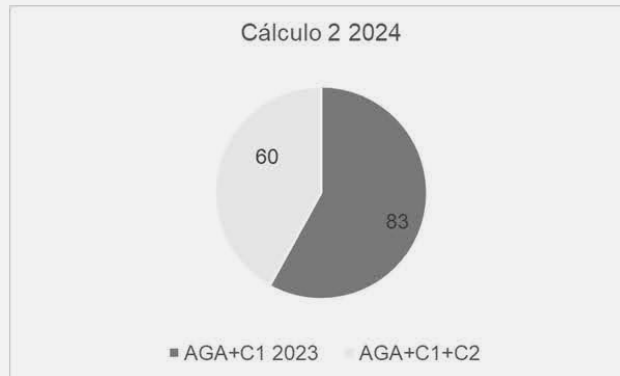


Figura 3: Resultados Cálculo 2 2024. Fuente: Elaboración propia

En la Figura 4 se observa que de 83 estudiantes que regularizaron AGA y Cálculo en 2023 60 regularizaron Cálculo 2 en 2024, lo que representa un 72 %.

En función a lo expuesto, se puede concluir que:

Del total de estudiantes que cursaron Cálculo 2, el 34 % representa estudiantes que regularizaron las correlativas AGA y Cálculo 1 en el año 2023, esto significa que el restante de cursantes corresponde a casos que regularizaron las correlativas en mayor cantidad de años.

El porcentaje de regularidad del curso Cálculo 2 del 2024 fue del 60 %, a su vez, sobre 83 estudiantes provenientes de AGA y Cálculo 1 regularizados en 2023, 60 regularizaron Cálculo en 2024, lo que significa que un 72 % de los estudiantes que regularizan las correlativas logran la regularidad en Cálculo 2.

Palabras clave: Rendimiento académico, estudiante, carreras de ingeniería

Bibliografía

Chiroleu, A. (2018). Democratización e inclusión en la universidad argentina: Sus alcances durante los gobiernos Kirchner (2003-2015). *Educação em Revista*, 34(1), 1-26. <https://doi.org/10.1590/0102-46982018175884>

Ezcurra, A. (2011). Igualdad en educación superior: Un desafío mundial. Universidad Nacional de General Sarmiento.

García de Fanelli, A. (2017). Políticas públicas ante la masificación de la educación universitaria: El reto de elevar la graduación, garantizando la inclusión y la calidad. En C. Marquis (Comp.), *La agenda universitaria III: Propuestas de políticas y acciones*. Universidad de Palermo.

Imig, P. G. (2020). Rendimiento académico: Un recorrido conceptual que aproxima a una definición unificada para el ámbito superior. *Revista de Educación*, (20), 89-104. <https://doi.org/10.35362/rie2003824>

Pía Salvadori, A., Pintos Andrade, E., Rosende Escudero, C., Tezza, S. y Vázquez, E. I. (2022). Trayectorias académicas: Una aproximación a la construcción de indicadores. En XI Jornadas de

Sociología de la UNLP: Sociologías de las emergencias en un mundo incierto (5-7 de diciembre de 2022, Ensenada, Argentina). Departamento de Sociología, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata. http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.XXXX/ev.XXXX.pdf

La Evaluación de los Estudiantes de Primer Año Universitario en el Contexto de una Innovación Curricular. Flexibilizar Para Contener y Permitir Avanzar

Benítez, Margarita del C. DNI.14.639.408. FCEQyN UNaM, mbenitez@fceqyn.unam.edu.ar

Resumen

En este trabajo comparto aspectos referidos a la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes de primer año universitario en la asignatura Elementos de Matemática (EM), cohorte 2020, de la carrera Ingeniería Química de la Facultad de Ciencias Exactas, Químicas y Naturales (FCEQyN) de la UNaM.

La información relevada es parte de una investigación acción educativa crítica (IAEC) llevada a cabo en el contexto de una innovación curricular encarada por la cátedra durante el período 2019-2020 cuando se propone desarrollar la cursada en formato bimodal (presencial / a distancia) y en co-enseñanza entre los profesores responsables de cátedra con experiencia/los graduados noveles (profesor adscripto a la cátedra). El enfoque teórico metodológico asumido es la Teoría Crítica de la Enseñanza (Carr y Kemmis, 1986).

El estudio; que se llevó a cabo antes y durante el aislamiento social preventivo y obligatorio (ASPO) en el que derivamos como consecuencia de la pandemia mundial por COVID- 19; pone el foco a las prácticas docentes. Las mismas se asumen, desde las ideas de Edelman y Coria (1995), como una construcción dialéctica permanente, un proceso de totalización en curso, en conexión e interacción con el contexto, teñida por éste, al que lo social y lo institucional la atraviesan transversalmente formando parte de su trama, esa red de relaciones que va más allá del aislamiento o la integración que “ellas” puedan tener en cada institución o en cada sociedad.

Cabe aclarar que en el paradigma crítico la investigación acción en enseñanza es concebida como un proceso de continua búsqueda de mejora, una manera de intervención en el mundo real (Halsey, 1972), entendida como un proceso de cambio social que se emprende colectivamente (Carr y Kemmis, 1986).

Asimismo, en este trabajo, cuando referimos a la modalidad de co-enseñanza se alude al trabajo conjunto entre el profesor novel (menos de cuatro años de graduado) y el docente con experiencia; ambos “profesores co-enseñantes” corresponsables de la situación áulica, la tarea de planificación, la puesta en práctica de la propuesta didáctica y evaluación de la misma. (Benítez, M. 2024)

En relación con enseñanza de la matemática en primer año de ingeniería donde se pretende el desarrollo de competencias como la lecto-escritura, la resolución de problemas, el cálculo, la argumentación, conlleva a atender a un proceso que se despliega en el tiempo y de manera

gradual. Esto hace que la posición de la evaluación no sea considerada como un fin en sí misma para medir aprendizajes, sino como una estrategia para acompañar el logro de los aprendizajes y las competencias que nos propusimos como metas de enseñanza.

Sin embargo, se hace necesario llevar a cabo instancias en las cuales los estudiantes pongan en juego sus conocimientos y nos permitan observar su desempeño en relación con los conceptos y actividades trabajadas.

En acuerdo con el Régimen de Enseñanza de la Facultad, se establecieron los criterios para la evaluación. Los mismos fueron definidos previamente en reuniones del equipo de cátedra tanto para las evaluaciones parciales presenciales, como para la evaluación domiciliaria; delineados a partir del análisis previo de las actividades que conformarían la evaluación y en base a las competencias matemáticas involucradas para su abordaje y resolución.

El proceso de selección de actividades a través de las cuales se evaluarían los aprendizajes y el logro de acuerdos sobre qué mirar y cómo ponderar las producciones de los estudiantes, demandó bastante tiempo. Sin embargo, fue un tiempo valioso porque permitió controlar, en cierto grado, la subjetividad de los profesores en el momento de la valoración de los escritos o exposiciones de los estudiantes.

A lo largo de la cursada se propusieron autoevaluaciones semanales mediante cuestionarios en línea en el aula virtual. Este tipo de evaluación apunta a desarrollar y fortalecer el aprendizaje autónomo. Es formativa. Se espera que el propio estudiante realice, mediante un proceso reflexivo, la valoración de sus aprendizajes y reoriente sus estudios si son necesarios.

En cuanto a las evaluaciones de carácter individual presencial, fueron administradas en coincidencia espacio-temporal en el aula física. Consistieron en plasmar, por escrito, la resolución de ejercicios y problemas relacionados con los contenidos trabajados. Estas instancias nos permitieron apreciar aprendizajes y competencias alcanzados por cada estudiante. Se planificaron dos (2) evaluaciones parciales y una instancia de recuperación. Como las clases iniciaron el 10 de febrero de 2020 se pudo implementar una sola evaluación debido al cierre de las universidades el 16 de marzo de 2020 en que se decreta el ASPO.

Durante el encierro y aislamiento el proceso de evaluación de los aprendizajes fue una de las dimensiones más conflictiva y traumática de la práctica educativa tanto para los profesores como para los estudiantes.

La situación de emergencia nos llevó replantear y modificar la cursada de la asignatura y, como parte de ello, repensar la evaluación. Se propusieron: una evaluación domiciliaria grupal con un tiempo de elaboración de una semana; una evaluación individual escrita a-sincrónica a distancia, un recuperatorio integrador de igual característica.

En la etapa de confinamiento y aislación desde el equipo nos planteamos como premisa que ningún estudiante pierda el curso por razones vinculadas a la situación de emergencia sanitaria. Asumimos el compromiso de la contención para ayudarlos a avanzar en su trayectoria académica. Esto demandó un esfuerzo importante por parte los co-enseñantes y uso de tiempo propio de cada uno. Sobre la marcha hubo que enseñar a levantar archivos a un espacio virtual, ayudarlos a buscar e instalar aplicaciones para el celular. Tuvimos que flexibilizar las formas de entrega, los plazos de recepción, los formatos de presentación, entre otros.

Los estudiantes valoraron como muy positiva la evaluación grupal y conocer de antemano la rúbrica con la que serían evaluados. En cuanto al rendimiento académico de los ciento ocho (108) inscriptos, setenta (70) estudiantes promocionaron la asignatura (65%). Veintinueve (29) estudiantes regularizaron la asignatura (27%) y nueve (9) quedaron en condición de "alumno Libre". Estas cifras son muy significativas teniendo en cuenta la que nos atravesaba, sin embargo, logramos mantener la media de promocionados de los últimos cinco años.

Palabras clave: Evaluación. Matemática. Co-enseñanza. Universidad.

Bibliografía

Benítez, M. (2024). Procesos de construcción y significación de una práctica de co-enseñanza en la universidad: El caso de Elementos de Matemática de la FCEQyN-UNaM durante 2019-2020 [Tesis doctoral, Universidad Nacional de Misiones].

Carr, W. y Kemmis, S. (1986). Teoría crítica de la enseñanza: La investigación-acción en la formación del profesorado. Martínez Roca.

Edelstein, G. y Coria, A. (1995). Imágenes e imaginación: Iniciación a la docencia. Kapelusz.

Edelstein, G. (1995). Análisis de la práctica de enseñanza. Kapelusz.

Halsey, A. H. (1972). Educational priority: Educational priority area problems and policies (Vol. 1). HMSO.

EJE 4

TRAYECTORIAS ACADÉMICAS. ENSEÑANZA E INSTANCIAS DE PRÁCTICA

La enseñanza y las prácticas formativas son escenarios decisivos en los que se configuran las trayectorias estudiantiles. En ellas se definen sentidos, se consolidan aprendizajes y se abren posibilidades de transformación. Este eje invita a pensar la enseñanza no solo como transmisión de saberes, sino como acompañamiento crítico y situado que da forma a los recorridos académicos.

Aquí se presentan experiencias que van desde el acompañamiento hacia una práctica docente crítica hasta el análisis de los efectos de la pandemia en la enseñanza universitaria. También se incluyen reflexiones sobre la escritura ensayística como práctica de aprendizaje y sobre el papel de las literacidades académicas en la construcción de trayectorias



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE MISIONES

FayD|UNaM
Facultad de Arte y Diseño



R.I.T.E.
Red de Investigadores
en Trayectorias Educativas
de la UNaM

Acompañando a estudiantes hacia una práctica docente crítica

Figueredo, Cecilia Cristina. DNI 21301123. FAYD UNaM. cecilia.figueredo@fayd.unam.edu.ar

Haydar, Monica. DNI 17829853. FAYD UNaM. monica.haydar@fayd.unam.edu.ar

Ciabocco Raquel. DNI 17.493.615. FAYD UNaM. raquel.ciabocco@fayd.unam.edu.ar

Viera- José Nazareno Franco Matias. DNI. 38196684. FAYD UNaM. nazareno.viera@fayd.unam.edu.ar

Resumen

Presentamos una mirada sobre el proyecto de enseñanza colaborativa “Aprender en espacios multidisciplinares” Cod 16D1038, un trabajo que se viene realizando desde el 2020 y si bien este año finaliza, se solicitó una prórroga de doce meses.

Cuando iniciamos el proyecto, nos propusimos, desde la metodología de investigación acción participativa, reflexionar sobre la mejora de la práctica de la enseñanza, generando así un espacio colaborativo multidisciplinario entre instituciones y carreras de formación docente en la ciudad de Oberá. A lo largo de los dos primeros años, parte de estos resultados fueron presentados en la convocatoria 2021 de la RITE, donde trabajamos con estudiantes y realizamos acompañamientos a los procesos de formación propuestos por el conjunto. Sin embargo, hacia finales del año 2023, una experiencia interdisciplinaria que nos propusimos desde la extensión universitaria puso en tensión nuestros propios modos de pensar la inter y multidiscipliniedad.

A principios de 2024, durante el proceso de revisión de los planes de asignaturas en los espacios de prácticas del área de desarrollo docente en la Facultad de Arte y Diseño, nos propusimos diseñar acciones pedagógicas que integren las disciplinas de Educación Tecnológica y Artes Plásticas. Este desafío se orientó gestionar acompañamientos pedagógicos hacia prácticas docentes en formación inicial críticas en colaboración inter y multidisciplinaria con instituciones que aceptaran participar en esta iniciativa y ser parte de la red que recibe a estudiantes en formación en sus prácticas.

En cuanto a lo metodológico se han propuesto en dos instituciones diferentes caminos a seguir por los participantes. En la primera, aprendizajes basados en proyectos. En la segunda, proyectos integrados. Estas alternativas pedagógicas fueron propuestas a los estudiantes, quienes optaron por una de ellas como parte de su estrategia de formación.

Las instituciones de nivel secundario que integran esta red pertenecen a la orientación en Artes Visuales (CEP 56) y en Economía y Gestión el (CEP 18).

El equipo docente acompañó la transición desde un modelo de prácticas más tradicionales (en tanto aplicación de teorías) hacia la búsqueda de nuevas alternativas pedagógicas- que generó tensión- como espacios para el ejercicio profesional y autónomo en el proceso de aprender a ser docente en y con este particular grupo de estudiantes y territorio. Sustentan este proceso las pedagogías críticas que promueven procesos de concienciación, transformación y emancipación como parte de los procesos de aprendizajes situados.

Recuperamos algunas de las voces de los estudiantes ante la pregunta ¿Qué construcción de conocimiento te dejó la participación en la experiencia formativa?:

“La práctica se da a partir de la experiencia de los propios alumnos: más allá de lo planificado, fue fundamental la participación y construcción colectiva con los alumnos de la institución. La propuesta partía de vivencias contextualizadas, buscando la problematización de prácticas naturalizadas y su comprensión/reflexión. Esta perspectiva ubica a los alumnos en una horizontalidad con el docente, aprendemos y construimos juntos”.

“Esta experiencia formativa me enseñó a ser más autónomo y responsable en mi proceso de aprendizaje, permitiéndome construir conocimientos con más significados. Aprender a respetar los tiempos de los estudiantes, a una educación con más significado para ellos y para nosotros los futuros docentes”.

“Aprendimos a trabajar por ABP y pensar un taller que se vincule a unos de los proyectos de los profesores, esto nos hizo pensar y analizar muchas veces. Además, siento que aprendí a ser más autodidacta para plantear un clase o taller”

“Aprendí, la división y organización de tareas: al planificar la práctica, los contenidos a abordar implican pensar de manera amplia, contemplando áreas de conocimiento que no eran de nuestro campo, como Tecnología, Geografía, Historia y Sociología. Es por ello que la actividad se desarrolló como una secuencia didáctica en donde cada unidad fue elemental para la construcción de un conocimiento que valora diversos aspectos de una misma experiencia”.

“Las diferentes formas en las que se pudo vincular artes plásticas con las materias que se sumaron al proyecto, además de tecnología. Considero que fue un proceso de construcción de conocimiento en conjunto, el cual a su vez fue un desafío (bastante estresante) por el hecho de ser tan "libre todo", es un golpe de realidad muy fuerte estar trabajando tres años seguidos con pautas que te digan que hacer y que de golpe cuando nos toca enfrentarnos al aula sea tan "libre" todo. Esa construcción en conjunto que pudimos hacer sobre el "que, como, cuando, porque" creo que fue el principal conocimiento, ayudándonos mutuamente”.

Apreciaciones y reflexiones

La experiencia formativa de los participantes demuestra un enfoque multidimensional y colaborativo en el proceso de aprendizaje, enriquecido por la integración de diversas áreas del conocimiento. La planificación de la práctica incluyó la organización en pequeños grupos asumiendo responsabilidades en distintas tareas en función de disciplinas como Tecnología, Geografía, Historia, Sociología y Artes Visuales, lo que generó secuencias didácticas para la construcción de conocimientos significativos. Los participantes dijeron que cada núcleo conceptual fue importante para el abordaje didáctico de temas/saberes/contenidos desde diferentes puntos de vista, lo que mejoró su comprensión y el conocimiento de la realidad. Ambas carreras continúan trabajando en modalidades de acompañamiento pedagógico para transitar la práctica emancipadora.

Palabras clave: acompañamiento, trayectorias, prácticas docentes críticas.

La pandemia y sus impactos en las prácticas docentes y repercusión en las trayectorias educativas

Franco, Miguel Ángel. DNI 14.956.525. FHyCS UNaM. miguelfranco1@yahoo.com.ar

Wrobel, Claudia. DNI 24.537.199. FHyCS UNaM. cfwrobel@fhycs.unam.edu.ar

Dimas, Andrea Mariana. DNI 31.573.067. FHyCS UNaM. correodemariand@gmail.com

Benítez, Sergio. DNI 17.217.278. FHyCS UNaM. serbentur@gmail.com

Dos Santos, Romina. DNI 34.829.672. FHyCS UNaM. rodossantosro@gmail.com

Resumen

Este trabajo forma parte del proyecto de investigación en curso, denominado “Impacto de la pandemia en las prácticas de docencia en tres carreras de la Facultad de Humanidades⁵ y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Misiones⁶ y su repercusión en los estudiantes ingresados en los años 2020 y 2021”.

Ante el interrogante sobre el tipo de universidad que se constituyó en el contexto de pandemia, el impacto en su funcionamiento y la consolidación de una nueva normalidad que resulte de una resignificación de las prácticas en la educación superior bajo el componente de la virtualización o la hibridación de su modelo académico, este proyecto se propone indagar en los cambios en las prácticas docentes en pandemia de los profesores de tres carreras universitarias diferentes - Guía de turismo, Profesorado en Ciencias Económicas y Licenciatura en Antropología Social- y su repercusión en el aspecto socio afectivo de la nueva cotidianidad de los docentes en dicha coyuntura, como así también en la trayectoria de los estudiantes de esas carreras durante los años 2020 y 2021.

En esta investigación en ejecución, también, se propone describir y analizar las innovaciones político institucionales vinculadas con la continuidad pedagógica en el contexto de la emergencia sanitaria y que en la actualidad se consolidaron como tendencia y conducen a una necesaria discusión sobre un nuevo modelo de funcionamiento universitario, tanto a nivel normativo, político, académico, pedagógico y áulico y al planteamiento de líneas de acción para fortalecerlo.

La metodología es de tipo cualitativa, enfocada en conocer y analizar las perspectivas y significados de las experiencias de los sujetos. En particular las que surgen de las prácticas profesionales de tres carreras de la FHyCS, carreras con trayectos y tramos formativos disímiles orientadas a formaciones técnicos, profesorados y licenciaturas.

⁵ en adelante FHyCS

La definición de la investigación a partir del análisis de entrevistas semiestructuradas representa la técnica más apropiada para captar los sentidos, significados de las historias de docentes y estudiantes atribuido a las experiencias académicas desarrolladas en el marco de la continuidad académica en un contexto de emergencia sanitaria. En tal sentido el proyecto, a través de las entrevistas, está orientado a tomar como referencia las perspectivas personales de los docentes y estudiantes, y analizarlas desde las problemáticas y contextos específicos de sus prácticas y cómo ello fue significado, considerando que es un momento que por su excepcionalidad y novedad se constituyen en nodales para comprender los acontecimientos sucedidos y el impacto en la configuración de una nueva normalidad.

El objeto central de la investigación son las vivencias y representaciones de docentes y estudiantes y cómo percibieron el impacto de la pandemia en la reconfiguración de sus prácticas, siendo la entrevista la base metodológica [Huchim, D. y Reyes, R. (2013)], como dispositivo que permitió generar información para un análisis comprensivo y reflexivo de las readecuaciones de las normativas en la organización de una nueva cotidianidad académica.

A través de las entrevistas semi - estructuradas y los grupos de discusión se busca registrar, sistematizar y captar desde un enfoque holístico las prácticas docentes y sus impactos en las diversas esferas de la vida social y afectiva de los participantes. Para ello, se están realizando entrevistas individuales a docentes de cátedras implicadas con las prácticas profesionales de las tres carreras analizadas (Guía de turismo, Profesorado en Ciencias Económicas y Licenciatura en Antropología Social) a fin de indagar sobre los cambios en las prácticas docentes realizadas a partir de la virtualidad forzosa y su impacto socio afectivo. La repercusión de éstos cambios en las trayectorias de los estudiantes es otro de los aspectos a indagar también mediante entrevistas individuales.

Marco teórico

En el complejo contexto que dejó la pandemia, surge el interrogante sobre el tipo de universidad que se constituyó, y el impacto en su funcionamiento y en la consolidación de una nueva normalidad resultado de una resignificación de las prácticas en la educación superior “virtualizado” como modelo académico, considerando que se produjeron innovaciones político – institucionales que tienden a consolidarse como tendencia.

Durante el aislamiento, se evidenció la necesidad de operar un cambio rápido de la actividad docente hacia la modalidad virtual o a distancia, viniendo de un contexto en el cual la presencialidad era el principal activo pedagógico para la formación universitaria. Este cambio acelerado producido en el contexto de la crisis sanitaria planteó efectos contradictorios tanto en docentes como en estudiantes (Falcón 2020). Las estrategias de formación virtual en la educación universitaria son un fenómeno que se venía produciendo y ante la crisis pandémica, se aceleró y profundizó en las prácticas, produciendo una transformación y renovación pedagógica de modalidades innovadoras (Dussel et. al. 2020).

En ese contexto en esta investigación surgen los siguientes interrogantes: ¿qué tan preparados estaban los docentes y estudiantes para reconfigurar y afrontar clases virtuales? y ¿cómo fue el impacto causado por esta reorganización de la formación en el entorno virtual?

Si bien se está en la etapa de las entrevistas de docentes de las carreras seleccionadas, y considerando una lectura general del contexto pandémico y la reorganización del funcionamiento institucional y académico, el impacto es evidente desde el nuevo orden que tuvo la virtualización de las prácticas, las readecuaciones curriculares, las nuevas estrategias de enseñanza mediada por las plataformas, novedosas modalidades de intercambio e interrelación entre docentes y estudiantes mediada por dispositivos y aplicaciones digitales. Asimismo, se observa la alteración

del escenario de las prácticas académicas, incorporándose el espacio privado como ámbito para el ejercicio de las responsabilidades académicas; las demandas de competencias para el trabajo en entornos virtuales, la focalización en el docente de la adquisición de nuevas herramientas y habilidades, sin que se propusiera un programa claro y ordenado de formación y perfeccionamiento para este nuevo escenario académico, durante el transcurso del período de la emergencia sanitaria, generando una sensación de incertidumbre generalizada sobre cómo afrontar la labor docente en este contexto.

Palabras clave: Prácticas docentes, Impacto, Pandemia, Continuidad pedagógica, Trayectorias estudiantiles.

Bibliografía

Bolívar, A. y Domingo, J. (2006). La investigación biográfica y narrativa en Iberoamérica: Campos de desarrollo y estado actual. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 7(4), Art. 12. <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0604125>

Dussel, I., Ferrante, P. y Pulfer, D. (2020). Pensar la educación en tiempos de pandemia: Entre la emergencia, el compromiso y la espera. UNIPE: Editorial Universitaria. <https://repositorio.unipe.edu.ar/items/63e693d7-b595-4711-9fdc-f46d87019bea>

Falcón, P. (Comp.). (2020). La universidad entre la crisis y la oportunidad: Reflexiones y acciones del sistema universitario argentino ante la pandemia. CIN.

Gibbs, G. (2012). El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa. Ediciones Morata.

Huchim, D. y Reyes, R. (2013). La investigación biográfico-narrativa: Una alternativa para el estudio de los docentes. *Actualidades Investigativas en Educación*, 13(3), 1-27. <http://www.redalyc.org/pdf/447/44729878019.pdf>

Passeggi, M. da C. y De Souza, E. C. (2010). Memoria docente, investigación y formación (P. Dávila, Ed.). Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.

El ensayo en el umbral: reflexiones de las prácticas reales de enseñanza y aprendizaje en ámbitos educativos medios y superiores

Dávalos, Jonathan Sebastián. DNI 44.228.117. Laboratorio de Semiótica. FHyCS UNaM. yonadavalos@gmail.com

Resumen

El presente trabajo está enmarcado dentro del Proyecto de Investigación denominado “Lectura y escritura en los umbrales: Prácticas y diálogos entre la Escuela Media y los Estudios Superiores. Etapa II” dirigido por la Dra. Carla Andruskevich. Teniendo en cuenta los ejes en los cuales se enmarca proyecto, trabajaremos con producciones ensayísticas de estudiantes —de los años 2021/2022— de una cátedra que aborda la alfabetización académica, la lectura, la escritura, entre otros (Ciclo introductorio) de las carreras de Letras de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Misiones.

En relación a lo mencionado anteriormente y los postulados que se desarrollan en nuestras investigaciones, entre las que podemos mencionar que: leer y escribir son acontecimientos móviles y recursivos; la lectura y escritura son prácticas transversales e indispensables en todas las áreas y campos disciplinares; la categoría del umbral (Camblong, 2012) es una instancia compleja de tensión y de crisis que habilita transformaciones y readecuaciones a partir del cambio de un espacio a otro; a partir de estos postulados nos preguntamos: ¿se enseña a escribir ensayos en la Escuela media y en los institutos superiores o Universidad? y ¿cómo se enseña?

De este modo, a partir de las indagaciones realizadas, podemos reconocer que tanto en la secundaria como en las universidades y terciarios, sí se enseña a escribir ensayos, pero al ser un género que no presenta una estructura fija y que no profesa una definición exacta, parecería habilitar a que se lo considere un género culpable, tal como lo define Gruner (2013) ya que algunos docentes lo excluyen, y subjetivamente consideran que enseñarlo sería un error, entonces la única salida o alternativa que encuentran es optar por los formatos establecidos -o dominantes- (Informe, Monografía, Reseña) y prescinden del ensayo. Esbozamos así, que todo esto se debería al hecho de que existen políticas dominantes en el universo educativo -secundario, superior o universitario- que imponen determinados modos de escritura y lectura dejando de lado a otros géneros tales como el ensayo.

Esto permite, siguiendo la propuesta de Larrosa, que los docentes, y futuros docentes, repensemos cómo funcionan las estructuras de “producción, transmisión y control” del conocimiento e investigar por qué se excluye a géneros como el que presentamos en esta oportunidad. De este modo, hipotetizamos acerca de que en el centro de la semiosfera educativa se encuentran las formas establecidas/estandarizadas -Informe, Monografía, Reseña- mientras que en la periferia se localizan las formas híbridas, impuras, ambiguas y menores, es decir, el ensayo. Por ello y como venimos anticipando, desde diversos autores, trabajaremos la problemática del ensayo, aquí mencionaremos algunos: Alma Carraso Altamirano (2014) y su “Manual básico acerca de

la escritura del ensayo”, Jean Starobinski (1998), Eduardo Gruner (2013), Matías Muraca y Carolina Zunino (2012) y Fernando Aínsa (2014). Cada uno de los autores/as que trabajamos para el desarrollo de esta investigación son de diversos campos disciplinares, algunos de ellos son: Pedagogía y Didáctica de la Lectura, la Escritura y la Literatura; Semiótica; Historia de la cultura, la lectura y escritura; Análisis del Discurso; Estructuralismo y Post-estructuralismo; Estudios culturales; Sociología de la Cultura.

Por otra parte, durante esta primera instancia de la semiosfera académica, los estudiantes, específicamente los ingresantes, están situados en lo que conocemos como umbral (Camblong, 2012); esta categoría nos permite pensar en los procesos que enfrenta todo aprendiz, a la hora de encontrarse con los conflictos propios del pasaje (Van Gennep, 2008) de la Escuela Media a los Estudios Superiores (Bombini y Labeur, 2017). En tal contexto, es importante examinar este espacio particular ya que nos permite reflexionar acerca de este cronotopo de pasaje -muchas veces conflictivo- y los procesos de quiebre, transformación, reestructuración y resignificación que transponen los estudiantes durante su primer año académico, tanto en sus prácticas de lectura y escritura -específicamente-, como en las formas de interactuar que desarrollan en este entorno y que, por lo general, suele ser desconocido.

En estos umbrales universitarios, entonces, podemos ubicar a los ingresantes, identidades con las que reconocemos y se reconocen quienes cursan su primer año académico, quienes se encuentran con una serie de textualidades, discursos y formas de estudio probablemente nuevas, modos de organización y de autogestión que, como mencionamos, reestructuran los hábitos generados en instancias escolares anteriores. Los casos que se analizarán, corresponden a las producciones de estudiantes del Ciclo Introductorio de las Carreras de Letras de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Misiones, específicamente, en una cátedra que centra sus contenidos en vinculación con la alfabetización académica, la lectura, la escritura y la oralidad, entre otros.

Además, forman parte de este marco teórico, los postulados referentes a la frontera de Lotman (1996) y Camblong, donde no nos centramos únicamente a los espacios geográficos sino que la abordamos desde una concepción semiótica-discursiva. En cuanto a lectura, escritura y oralidad, trabajaremos con los postulados de Marta Marín sobre alfabetización académica (2006), y alfabetización académica temprana de Paula Carlino. (2006), ambos conceptos relacionados intrínsecamente. Esta última, realiza una serie de investigaciones acerca de las nociones y estrategias necesarias para participar en la vida universitaria, y que pertenecen a la comunidad científica y profesional.

Para finalizar, consideramos que es necesario traer a colación a Gustavo Bombini (2006) ya que él sostiene que debemos dejar de insistir tanto, a nuestros estudiantes, a que reconozcan e identifiquen las partes de la oración o del texto, sino, que tenemos que pensar en términos de producción de textos, es decir, que nuestra tarea como educadores es la de reivindicar y redescubrir los espacios de lectura y escritura, logrando que los alumnos/as lean en una clave distinta y desafiarlos a escrituras no tan estructuradas sino más libres, subjetivas y propias, tales como el ensayo.

Palabras clave: Ensayo; Ingresantes universitarios; Umbral; Escritura académica; Prácticas reales de enseñanza y aprendizaje.

De las literacidades académicas en las trayectorias estudiantiles y algo más...

Fernández Gloria. DNI 24029635. FHyCS UNaM. gloporty@gmail.com

Rubio Luciana. DNI 25512181. FHyCS UNaM. lucianarubioc@gmail.com

Noemberg, Carina. DNI 33.074.561. FHyCS UNaM. carinanoemberg1924@gmail.com

Resumen

La cátedra Comprensión y producción del discurso /texto, es una materia común a varias carreras en la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales cuyo propósito es brindar acompañamiento a los y las estudiantes en sus primeras experiencias con las prácticas de lectura y escritura propias del ámbito académico. Desde el 2001 venimos distanciándonos de la teoría del déficit, fuertemente arraigada en nuestra universidad en particular y en la tradición académica (Steinman, 2018) de forma general, que explica las dificultades en la lectura y escritura como carencias atribuidas a factores cognitivos y/o culturales de los estudiantes.

Desde el enfoque de los estudios sociales de la lectura (Rockwell, 2005; Chartier, 2000; Freire, 1981) y la escritura articulado con los aportes más recientes del enfoque de las literacidades académicas (Zavala, 2011, Lillis, 2021) indagamos en nuestras prácticas de enseñanza las formas de ayudar a las y los estudiantes a apropiarse de los usos, sentidos y convenciones del uso de los textos escritos en el contexto de sus disciplinas.

Un aporte clave, proveniente del enfoque de las literacidades académicas, es visibilizar algunas dimensiones de la escritura académica que a menudo tienden a ser ignoradas, excluidas en los enfoques textualistas. Una de ellas que nos parece central a la hora de encarar estas prácticas en la universidad tiene estrecha relación con las concepciones que los docentes tenemos sobre las formas, las normas y el valor de dichas normas o convenciones de la escritura para la producción del conocimiento científico como una única manera de escritura académica, Ideas muy alejadas de la visión que tiene el estudiantado sobre las mismas.

En esta dirección, en la indagación de nuestras propias prácticas, resultan potentes las ideas que Lillis (2021) señala como claves en otras investigaciones y las propias en torno al vínculo entre escritura e identidad, en tanto

ha sido un foco clave de atención que básicamente involucra tres preguntas: ¿Quién puedo ser? (qué identidad(es) se representa(n) en mi escritura); ¿cómo puedo ser? (qué recursos lingüísticos, retóricos y semióticos puedo usar en mi escritura); ¿qué puedo decir? (qué ideas, perspectivas, argumentos, referencias puedo incluir en mi escritura). Estas tres preguntas están estrechamente relacionadas: el qué y el cómo de la escritura académica necesariamente dan forma al quién de la escritura académica” .(p.21)

A partir de estos planteos nos proponemos compartir algunas reflexiones y hallazgos en torno a algunas decisiones didácticas implementadas en la cátedra para la enseñanza de la lectura y la escritura en los últimos años, sobre todo las implicancias curriculares /o programáticas.

Algunas preguntas que orientan nuestras reflexiones son: ¿quiénes son nuestros estudiantes?, ¿cómo son sus biografías lectoras y escritoras?, ¿desde dónde y con qué sentidos se apropian de las lecturas de los textos disciplinares propuestos por la/s cátedras?, ¿qué relación hay entre los usos del texto escrito dominantes en las etapas de escolaridad previas y los propuestos en la etapa universitaria?, ¿qué sentido tienen las propuestas de escritura para nuestros estudiantes?, ¿cuál es el espacio asignado para su propia voz entre las voces de los autores que conforman las disciplinas?, ¿qué rol cumplen los géneros discursivos para la enseñanza de la escritura?, ¿qué puentes podemos tender entre los saberes escolares y culturales previos de los estudiantes y los propuestos en esta etapa

A modo de cierre consideramos que la primera y más importante implicación curricular de esta posición, resulta sostener una concepción social de la escritura volcada hacia la práctica de leer y escribir que, según muestran las indagaciones de las prácticas y experiencias llevadas a cabo, ayuda a contextualizar los objetos de enseñanza, proporcionando un marco para la atribución de sentidos por parte de los estudiantes desde el diálogo y el acompañamiento asiduo y continuo.

Bibliografía

Chartier, R. (2000). Cultura escrita, literatura e historia. Coacciones transgredidas y libertades restringidas. Conversaciones de Roger Chartier. Fondo de Cultura Económica.

Freire, P. (1981). La importancia del acto de leer. Congreso brasileño de lectura. Campinas.Sao Paulo Recuperado de http://perio.unlp.edu.ar/catedras/system/files/la_importancia_del_acto_de_leer.pdf

Lillis, T. (2021). El enfoque de literacidades académicas: sostener un espacio crítico para explorar la participación en la academia (Trad. L. Eisner). Enunciación, (26), 55-67. <https://doi.org/10.14483/22486798.16987>.

EJE 5

TRAYECTORIAS ACADÉMICAS. FORMALIZACIONES INSTITUCIONALES

Las decisiones institucionales crean marcos que sostienen y condicionan las trayectorias. Planes de estudio, currículos, redes de articulación y políticas de expansión territorial son parte constitutiva de los recorridos estudiantiles. Este eje propone pensar esas formalizaciones como elementos estructurales que pueden facilitar o dificultar el tránsito por la universidad, y cuya revisión es fundamental para garantizar mayor equidad.

Los trabajos reunidos en este eje analizan desde la propuesta curricular de los profesorados de Biología hasta la creación de redes institucionales en la UNaM. También indagan en los procesos formativos en Ingeniería Agronómica, en la revisión de planes de estudio como herramienta de acompañamiento y en las tendencias que emergen en carreras de expansión territorial.

La propuesta curricular del trayecto formativo del EpSyA del profesorado Universitario en biología: ¿Posibilita la alfabetización en salud y ambiente?

Morawicki, Patricia M. DNI. 18.466.066. FCEQyN UNaM. pmorawicki@fceqyn.unam.edu.ar

Pedrini, Ana G. DNI 22.383.123. FCEQyN UNaM. anapedrini@fceqyn.unam.edu.ar

Domínguez, Sabrina. DNI 41.294.400. FCEQyN UNaM. sabrydominguez1@gmail.com

Drozinsky, Micael. DNI 40.898.002. FCEQyN UNaM. micaeldrozinsky16@gmail.com

Resumen

La presente comunicación propone mostrar el análisis del plan de estudio del Profesorado Universitario en Biología, así como de las asignaturas que componen el trayecto formativo de Educación para la Salud y el Ambiente (EpSyA) en relación al desarrollo de competencias enmarcadas en la alfabetización en Salud y Ambiente. Los planes y programas son el punto de partida para cualquier formación específica, en ellos se definen, estructuran y organizan las propuestas educativas (Davini, 2008).

Las competencias en Educación para la Salud (EpS) y Educación Ambiental (EA) buscan alcanzar la realización personal, ejercer una ciudadanía activa, ser capaz de desarrollar un aprendizaje permanente y desarrollar habilidades que permitan mejorar la calidad de vida personal, colectiva y ambiental. La alfabetización en salud (Gavidia Catalán et al., 2019) y en ambiente (Álvarez-García et al., 2018) promueven el desarrollo de habilidades sociales y cognitivas que posibilitan promover y mantener la salud y resolver problemas ambientales actuales y futuros.

Se analizó el plan de estudios del Profesorado Universitario en Biología (Resolución ME N°1806/16) de la Facultad de Ciencias Exactas, Químicas y Naturales (UNaM) y los programas de las asignaturas que componen el trayecto formativo en EpSyA (Morawicki, et al, 2021) a saber: Salud Comunitaria y Ambiental (SCyA), Salud Individual (SI), Ecología General (EG), Problemática del Ambiente (PdA) y Educación para la Salud y el Ambiente (EpSyA) (Snihur, et al, 2023).

El trayecto formativo de EpSyA se fundamenta en concepciones de Salud como derecho individual y social y como práctica social, poniendo en valor la formación sistémica y democrática desde un perfil de docente como promotor de salud y educador ambiental. Se trabaja desde la promoción de la salud que enfatiza tanto en el compromiso activo del estudiantado en la construcción del conocimiento como el desarrollo de capacidades para llevar adelante acciones consecuentes a dichos saberes y en el estímulo al pensamiento crítico y la creación imaginativa. Para el análisis de los distintos desarrollos curriculares se establecieron como criterios: lo epistemológico (saberes y competencias vinculadas a la salud y el ambiente) y lo metodológico-didáctico (estrategias de enseñanza para desarrollar competencias en EpS y EA).

En primer lugar, detallamos los hallazgos en el plan de estudio y a posteriori los correspondientes al trayecto EpSyA.

En referencia a lo epistemológico de la Alfabetización en Salud y en Ambiente en la fundamentación del plan se pone “en valor al docente como un agente promotor de salud y un educador ambiental”. Entre los objetivos se infieren competencias específicas en EpSyA como: “Habilidades para la investigación que permita contribuir al desarrollo científico y social del país a partir de la comprensión de los diferentes fenómenos del mundo biológico, las problemáticas ambientales y de salud y del campo socio-educativo” y en el perfil del título, se plantea “Poseer conocimientos generales de las disciplinas en el campo biológico, de la salud, el ambiente y la educación y poseer conocimientos que permitan el abordaje interdisciplinario de problemáticas vinculadas con la salud y el ambiente”.

En relación a lo metodológico-didáctico, el documento no refiere a estrategias de enseñanza, sin embargo, en la fundamentación se menciona que la práctica en la formación docente permite “Debatir y analizar cómo operan en la realidad misionera el conjunto de contenidos teóricos objeto de formación en las asignaturas disciplinares” lo que posibilitaría el desarrollo del juicio crítico y compromiso ético y político inherente a las competencias en EpSyA.

A partir del análisis de los programas de las asignaturas del trayecto formativo EpSyA se observa que:

- **Alfabetización en salud:** SCyA y EpSyA proponen el desarrollo de habilidades cognitivas y sociales que determinan la motivación y la capacidad de los individuos para acceder a la información, comprenderla y utilizarla, para promover y mantener una buena salud y la relevancia del aspecto actitudinal o predisposición al hacer. En tanto SCyA, SI y EpSyA promueven el desarrollo de habilidades con vertiente social y la utilidad para hacer frente a desafíos o problemas de salud⁷.
- **Alfabetización en ambiente:** SCyA, PdA, EG y EpSyA proponen “Conocer los principales problemas ambientales y analizarlos críticamente en su dimensión global y local”. SCyA y PdA plantean “Conocer los principales conceptos y principios en relación a la Tierra como sistema biofísico e interacciones entre sociedad y ambiente”. EG, PdA y EpSyA mencionan “Conocer y manejar las principales fuentes de información y sistemas de consulta” y en EG y PdA sugieren “realizar propuestas de intervención en equipos interdisciplinarios”.

Se puede inferir que en las asignaturas aparecen indicios para la alfabetización en salud y ambiente, así como competencias específicas en EpS y en EA.

Las estrategias de enseñanza asociadas al desarrollo de competencias en EpS y EA, comunes a los programas son: debates, análisis de casos y artículos periodísticos, salidas de campo, construcción y resolución de problemas, árbol de problemas, aula taller, juegos y trabajo grupal colaborativo y cooperativo. Además, en EpSyA y PdA se plantea el diseño e implementación de talleres de EpS y EA en espacios formales e informales.

Palabras clave: Alfabetización; Ambiente; Salud; Profesorado Universitario en Biología.

⁷Gavidia Catalán, Talavera Ortega y Lozano (2019).

Bibliografía

Álvarez-García, O., Sureda-Negre, J., y Comas-Forgas, R. (2018). Evaluación de las competencias ambientales del profesorado de primaria en formación inicial: estudio de caso. *Enseñanza de las Ciencias*, 36 (1), 117-141.

Davini, M. C. (2008) *Métodos de enseñanza. Didáctica general para maestros y profesores*. Ed. Santillana.

Gavidia Catalán, V., Talavera Ortega, M., y Lozano Lucía, O. R. (2019). Evaluación de competencias en salud: elaboración y validación de un cuestionario, primeros resultados. *Ciência & Educação (Bauru)*, 25(2), 277-296.

Morawicki, P. M.; Pedrini, A. G. y Tetzlaff, A. (2021) The construction of the curricular design of the University Professor of Biology at the National University of Misiones and the formative pathway of Education for Health and the Environment. *Revista Ciencia y Tecnología*. [online], n.36, pp.1-10. ISSN 1851-7587. <https://dx.doi.org/10.36995/j.rcyct.2021.36.001>.

Snihur, M.; Cardozo, M.; Pedrini, A.; Morawicki, P. (2023) Las competencias en salud y ambiente en los planes de formación de los profesorado de la Provincia de Misiones. (2023) X Jornadas Científico-Tecnológico, I Jornada de Trabajos y Tesis de Posgrado y I Jornadas de Extensión y Vinculación Tecnológica 50 Aniversario de la UNaM. Facultad de Ciencias Exactas, Químicas y Naturales. Posadas. Misiones.

“Creación de una red de Fundaciones en la UNaM”

Simón, Gustavo. DNI. 22090162. FHyCS UNaM. cgsimon@fhycs.unam.edu.ar
Hauser, Silvia Ester. DNI. 23990150. FHyCS UNaM. silestehau@gmail.com
Vecchietti, Victoria. DNI. 32608236. FHyCS UNaM. victoriavecchietti@gmail.com
Martínez, Constanza. DNI. 44621383. FHyCS UNaM. constanza3166@gmail.com

Resumen

El presente trabajo pretende analizar las experiencias de vinculación con la educación universitaria y superior de las diferentes fundaciones en la provincia de Misiones utilizando como base los trabajos realizados por la Fundación de la FHyCS y ampliándose mediante un trabajo de campo basado en metodologías cualitativas mediante la realización de entrevistas a personas claves en el manejo de las fundaciones en Misiones y también de los emergentes de encuentros entre las Fundaciones vinculadas con la educación superior y universitaria.

El punto de partida será el trabajo que el equipo de investigación viene desarrollando dentro de la Fundación Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales (FFHyCS) desde donde se hará una agenda de encuentros para vinculación con otras fundaciones relacionadas con la educación superior y universitaria, tanto de la UNaM como relacionadas con otras unidades académicas de educación superior y universitaria. Cabe aclarar FFHyCS fue creada en septiembre de 1981, un año luego de la creación de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Misiones. Como agente apoyo al desarrollo de las Humanidades y las Ciencias Sociales en Misiones, la FFHyCS, desde sus inicios tuvo como metas realizar, promover, estimular, colaborar, participar y/o intervenir en actividades educacionales, intelectuales, artísticas, sociales o filantrópicas, en cualquier parte de la República Argentina o del extranjero. Haciendo hincapié en la colaboración y participación en aquellas actividades que resulten de utilidad a fines de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Misiones.

Para lograr tales metas la FFHyCS ha llevado adelante innumerables acciones para obtener recursos aportados por instituciones públicas, privadas y/o particulares o de su propio patrimonio, administrarlos e invertirlos en la investigación, estudio y desarrollo de las Ciencias Sociales y Humanidades en particular, y en general en toda actividad que contribuya al bien común. Recuperar la historia de la FFHyCS permitirá tener un buen panorama cronológico de las acciones que se llevaron adelante desde la Facultad para el desarrollo de las Humanidades y Ciencias Sociales en Misiones. Esto resulta importante en una institución consolidada que precisa recuperar la memoria institucional tomando en cuenta a los diferentes actores que han acompañado a lo largo de todos estos años.

En estos más de 40 años de trayectoria ha gestionado proyectos tomando a su cargo tomando, voluntariamente, total o parcialmente, el costo que demanda la prestación de ayuda educativa, asistencial, social, deportiva o recreativa que redunde en beneficio del personal y alumnos de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Misiones. La FFHyCS es una institución que cuenta con socios docentes y no docentes que aportan una pe-

queña parte de sus haberes (0,5%) lo que, junto con el aporte de gestión de proyectos sirven para el funcionamiento y para poder invertir en gastos que la FFHyCS requiera, ya sea a través de donaciones formales o colaboraciones con los equipos de investigación y extensión. En la compleja trama social y política actual, donde las instituciones universitarias deben, además de los aportes estatales, buscar canales de financiamiento privados, la labor de las fundaciones es crucial. La FFHyCS ha encarado un plan de modernización para acompañar nuevos desafíos que propone el contexto actual, solo para mencionar uno, la posibilidad de carreras de postgrado y postítulos que pueden ser dictados a distancia mediados por TICs y que precisan de un soporte informático comercial (posnet, homebanking, botones de pago) que, si bien no es la parte central de lo académico, su funcionamiento condiciona la expansión e incluso la supervivencia de los proyectos encarados. Hasta el momento, este crecimiento se ha hecho de manera paulatina, con los escasos márgenes patrimoniales que la FFHyCS administra. Para tomar el desafío de lograr una base de soporte de gestión económica moderna y ágil es necesaria una inversión mayor para acompañar las proyecciones de una universidad moderna y pujante comprometida con la comunidad. Como broche de oro se pretende realizar un workshop en el marco del proyecto 116/H1596-PI "Experiencias con las fundaciones de la provincia de Misiones vinculadas con la educación superior y universitaria" dirigido por la Mgter. Silvia Ester Hauser y surge de uno de sus objetivos "Generar un espacio de encuentro para compartir experiencias de las diferentes fundaciones para constituir vinculaciones que puedan derivar en acciones estratégicas de acompañamiento al desarrollo y fortalecimiento de la educación universitaria y superior en Misiones". Por ello se hace necesario un acercamiento para propiciar un espacio colaborativo que permita potenciar acciones para acompañar el desarrollo y crecimiento de la UNaM en la región. Desde el proyecto de investigación se ha diseñado, siguiendo metodologías ppga, la conformación de una red entre las fundaciones que existen en la UNaM.

Palabras clave: Fundaciones – Experiencias – Educación – Superior - universidad

Bibliografía

Aguayo Cuevas, C. (2006) Las Profesiones Modernas: Dilemas del Conocimiento y del Poder. Santiago de Chile: Ediciones de la Universidad Tecnológica Metropolitana.

Ander Egg, E. y otra (1995) Cómo elaborar un proyecto. Guía para elaborar proyectos sociales y culturales. (Edición revisada y ampliada) Bs.As.: Lumen.

Camou, Antonio (2000) "La múltiple (in)governabilidad: elementos para un análisis conceptual", Revista Mexicana de Sociología, Vol. 62, No. 4 (Oct. - Dec., 2000), pp.159-188, Online en: www.jstor.org/stable/3541156

Castro, H. A. (2012) Régimen de actuación de las fundaciones universitarias. Tesis doctoral presentada en la Universidad de Cádiz, España. Resumen descriptivo disponible en https://bci.inap.es/alfresco_file/4aaa0ca8-c903-4d4b-b56c-d98be49c435d

Chiroleu, A.; Suasnabar, C. y Rovelli, L. (2012). Política Universitaria en la Argentina: revisando viejos legados en busca de nuevos horizontes. Los Polvorines: IEC Federación Nacional de Docentes Universitarios y Universidad Nacional de General Sarmiento

Código Civil y Comercial Vigente Artículos pertinentes a personas jurídicas. TITULO II Persona jurídica CAPITULO 1 Parte general SECCIÓN 1ª Personalidad. Composición

Crovi, L. D. (2006) Fundaciones. Régimen jurídico y actuación empresarial. Buenos Aires: Abeledo-Perrot.

Ferrara, F. (2006) Teoría de las personas jurídicas, p. 2, Trad. Ovejero y Mauri. Granada: Comares.

García-Andrade Gómez, J. y Pindado García, F. (2010) Tratado de las Fundaciones Navarra: Aranzadi-Thomson Reuters,

García de Fanelli, A. M. (2014). Educación superior en la Argentina: Tendencias, políticas destacadas e incertidumbres. En Brunner, J.J. y Villalobos, C. (ed.). Políticas de Educación Superior en Iberoamérica 2009-2013. Santiago de Chile: Centro de Políticas Comparadas de la Universidad Diego Portales, pp. 133-168.

García de Fanelli, A. M. (2005) Universidad, organización e incentivos. Desafíos de la política de financiamiento frente a la complejidad institucional. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Gherzi, C. (2013) Gestión eficiente y frustración de optimización de recursos públicos. Ed. La Ley. Buenos Aires Diario 26/9/2013

Guerrero, R., Simón, C. G., y Hauser, S. E. (agosto 2021). Interacciones entre la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales y su fundación en pos de afianzar la educación. Revista Experiencias del PCE, 5(5). Posadas:

Ediciones FHyCS. Recuperado de <http://edicionesfhycs.fhycs.unam.edu.ar/index.php/experiencias>

Guiñazú, M. M.(2015) "Asociaciones civiles: algunos aspectos relevantes de la reforma del Código Civil y Comercial de la Nación y la regulación en la provincia de Mendoza", LLGranCuyo2015 (mayo) 308

Las trayectorias académicas en procesos de formación en ingeniería agronómica como objeto de estudio

Bobadilla, Mariela. DNI 25617774. FCF UNaM. mariela.bobadilla@fcf.unam.edu.ar

Bischoff, María Cristina. DNI 27993170. FCF UNaM. cristina.bischoff@fcf.unam.edu.ar

Parra, Marina. DNI 27823561. FCF UNaM. marina.parra@fcf.unam.edu.ar

Maslowski, Gustavo. DNI 39944387. FCF UNaM. gustavo.maslowski@fcf.unam.edu.ar

Araujo, Micaela. DNI 41877881. FCF UNaM. belenaraujo1999@gmail.com

Resumen

Este artículo se enmarca en el trabajo de investigación 16/F1710-TI "Trayectorias académicas de estudiantes en el tramo inicial y en el tramo medio de la Carrera Ingeniería Agronómica de la Facultad de Ciencias Forestales de la Universidad Nacional De Misiones", recientemente acreditado en la Secretaría de Ciencia y Técnica de la FCF UNaM. El tema de esta investigación surge a partir de la problematización en torno de las trayectorias estudiantiles y la inclusión concreta de las y los sujetos que ingresan y transitan las carreras en la Universidad Nacional de Misiones (UNaM), desde un enfoque de derecho. Aunque los estudios sobre trayectorias estudiantiles van en progreso en el campo de la educación superior, aún resta mucho por explorar en instituciones y con sujetos específicos, ya sea respecto al tramo inicial, como en lo relativo al tramo medio, en tanto constituye una etapa poco problematizada.

En este sentido, este trabajo de investigación tiene como principal objetivo comprender las trayectorias académicas que construyen las y los estudiantes en el tramo inicial y en el tramo medio de la carrera de Ingeniería Agronómica de la Facultad de Ciencias Forestales de la Universidad Nacional de Misiones durante período de ingreso 2018 – 2023. Esta oferta académica fue creada en el año 2011, con la finalidad principal de formar profesionales capacitados para la producción y servicios agropecuarios en general, se presenta como carrera permanente con una característica diferencial respecto de las formaciones tradicionales en agronomía en Argentina. La misma ha permitido el ingreso y acceso de nuevos sujetos al espacio universitario con características particulares que requieren ser estudiadas. Asimismo, los estudios sobre las trayectorias reales (Terigi, 2010) permiten ampliar la información de las instituciones de educación superior en la búsqueda de generar condiciones que posibiliten a sus estudiantes completar los recorridos curriculares; interesa aquí la vinculación entre las trayectorias académicas en los procesos de formación en carreras de técnicas y de ingeniería, particularmente ingeniería agronómica.

Con relación al desarrollo curricular, se tendrá en cuenta los aportes de Plencovich, Gally y Rodríguez (2012) construidos a partir del debate interinstitucional sobre los procesos formativos que apuntan a formación de las competencias profesionales del ingeniero agrónomo. Las autoras explican que, en Argentina, los procesos de evaluación y acreditación de instituciones y carreras universitarias como política de estado se inician a partir de la sanción de la Ley de Educación Superior (LES) Nro. 24.521, en el año 1995. En el caso de carreras de grado en Agronomía, se deben alcanzar estándares que garanticen la calidad de la formación, atendiendo a que se trata de profesiones que poseen incidencia sobre la salud, la seguridad, los derechos, los bienes y la forma-

ción de los habitantes, de acuerdo a lo establecido por el art. 43 de la Ley de Educación Superior 24.521. Esta condición determina su carácter de carrera de interés público y obliga a considerar un especial cuidado en la trayectoria de los/as estudiantes. Así, los estándares establecen la carga horaria mínima, los contenidos curriculares básicos, los criterios sobre intensidad de la formación práctica y las condiciones institucionales y de la unidad académica que permiten generar un clima académico adecuado para el desarrollo de las actividades profesionales reservadas al título. La elaboración de los actuales estándares correspondientes al título de Ingeniero/a Agrónomo/a estuvo a cargo de la Asociación Universitaria de Educación Agropecuaria Superior (AUDEAS), integrada por 29 Unidades Académicas de Universidades Públicas que dictan carreras de grado relacionadas con las ciencias agropecuarias, fue aprobada por el Consejo Interuniversitario Nacional, posteriormente por el Consejo de Universidades, hasta resultar formalizados por la Resolución del Ministerio de Educación 1537/2021. En este sentido, estos estándares de nueva generación se encuentran centrados en los estudiantes, requiriendo, por ejemplo, que la carrera cuente con actividades e instancias de apoyo y orientación complementarias que permitan mejorar la trayectoria de estos.

Según Plenchovich (2007), para que los contenidos garanticen el cumplimiento de las competencias profesionales deben formularse a partir de ellas, mediante un proceso de “retroingeniería curricular” que va desde las competencias a los contenidos básicos de las asignaturas del plan. Este proceso se centra en la idea de que en el proceso de construcción curricular se debe comenzar desde “atrás”, desde el perfil profesional deseado, en aspectos vinculados no sólo con conocimientos de tipo cognitivo, sino también de un saber hacer (habilidades y destrezas procesuales y procedimientos) y actitudinal (valores, creencias). Desde el perfil se debe pasar al análisis de los últimos años de la carrera hasta llegar, finalmente, al inicio de esta.

De esta manera, en este artículo se presentan las definiciones iniciales sobre el objeto de estudio y su abordaje metodológico. Se plantea una indagación de los itinerarios estudiantiles desde la perspectiva de los estudiantes en el contexto de las características institucionales, culturales y pedagógicas de la universidad pública en un tiempo y espacio determinado, con la finalidad de producir conocimiento para la planeación educativa, en búsqueda de mejorar la calidad y contribuir al logro de una educación superior inclusiva. El abordaje metodológico se enmarca en diseño descriptivo e interpretativo que permite combinar una variedad de estrategias metodológicas con preeminencia de enfoques cualitativos. Asimismo, esta investigación toma como método el estudio de casos (Stake, 1995).

Teniendo en cuenta que en la Facultad de Ciencias Forestales se realizan problematizaciones sobre el ingreso, la permanencia y graduación, el desarrollo de esta investigación supone un salto cualitativo, en tanto se propone profundizar en el conocimiento relativo a las trayectorias estudiantiles en la carrera de Ingeniería Agronómica; lo que permitirá dar cuenta de dimensiones poco exploradas sobre las características de la experiencia estudiantil en el tramo inicial y medio de carrera, como las perspectivas que los estudiantes construyen sobre sus propias trayectorias, las prácticas y la incidencia de dispositivos institucionales que se despliegan.

Palabras clave: Educación superior agraria - tramo inicial - permanencia - formación profesional

Bibliografía

Plenchovich, M.C. 2007. Las competencias profesionales en el ámbito de la universidad, AUDEAS: El Dorado.

Plencovich, M. C; Gally, M. E. y Rodríguez, A. M. (2012). “La revisión de estándares de acreditación como construcción de identidad y conocimiento: autopoiesis en la formación profesional del Ingeniero Agrónomo”. Facultad de Agronomía, Universidad de Buenos Aires. IV Congreso Nacional y III Congreso Internacional de Enseñanza de las Ciencias Agropecuarias. FCAyF. UNLP. Argentina.

Stake, R. (1995). Investigación con estudios de caso. Madrid: Ediciones Morata.

Terigi, F. (2010). Conferencia “Las cronologías de aprendizaje: un concepto para pensar las trayectorias escolares”. Santa Rosa: Ministerio de Cultura y Educación de La Pampa.

Resolución 1537/2021 (Ministerio de Educación de la Nación) Contenidos curriculares básicos, carga horaria mínima, criterios de intensidad de la formación práctica y estándares para la acreditación de las carreras de Ingeniería Agronómica. 13 de mayo de 2021

La revisión del plan de estudios como herramienta facilitadora de las Trayectorias estudiantiles.

Velásquez, Alicia Cristina. DNI 23.383.490, Escuela de Enfermería. FCEQyN UNaM. alicia.velasquez@unam.edu.ar
Acuña, Miriam Gladys. DNI 13.197.854, Docente Jubilada. FCEQyN UNaM. gladys.macuna@gmail.com
Nowicki, Rosana Inés. DNI 29.143.104, Escuela de Enfermería. FCEQyN UNaM. rosana.nowicki@unam.edu.ar

Resumen

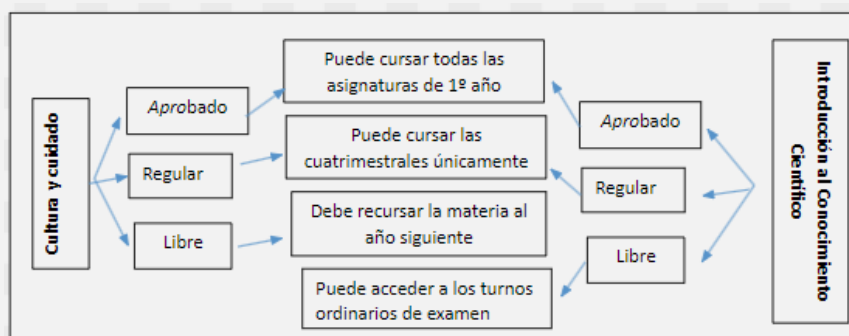
Los responsables del diseño de un nuevo plan de estudios para una carrera afianzada como lo es la Licenciatura en Enfermería requieren en primer término, identificar las razones para modificarlo, considerar las normativas y regulaciones actualizadas y recurrir a expertos en educación en enfermería así como a conocedores del sistema de salud para identificar las necesidades del mercado laboral y en lo posible, considerar las expectativas de los estudiantes que en este caso provienen en su gran mayoría de la provincia de Misiones. Superado el momento de la redacción, revisión y discusión en la comunidad, además de obtener la aprobación de las autoridades involucradas deviene la implementación y con ello el monitoreo y evaluación del impacto de este nuevo plan de estudios que entró en vigencia en el año 2017 y del cual se ocupa el proyecto de investigación Factores que contribuyen al retraso en la trayectoria estudiantil durante la carrera Licenciatura en Enfermería de la Escuela de Enfermería de la FCEQyN, UNaM.

Este trabajo presenta los resultados del análisis correspondiente a la etapa del Curso introductorio nivelador. Este curso es parte del plan de estudios y se dicta a principios de año en los meses de febrero y marzo cuando aún falta para el inicio del año académico oficial que se determina a partir del primero de abril y hasta el 31 de marzo del año siguiente. Como se observa en el diagrama 1, los seminarios tienen normativas para la aprobación muy diferentes entre sí, aunque se ubican en el primer cuatrimestre del primer año las asignaturas inmediatas exigen cumplir con requisitos de correlatividad (figura 2), tanto para cursar como para aprobar. Lo llamativo del caso reside en que son materias de un mismo cuatrimestre y entre la finalización del cursado de los seminarios y el inicio del dictado de las asignaturas del primer cuatrimestre no existe acceso a turnos ordinarios de examen que permitan aprobar asignaturas a fin de cumplir con la exigencia de correlatividad.

Se presenta un inconveniente importante para el estudiante ingresante que mayoritariamente desconoce el lenguaje y las prácticas de la universidad, se encuentra que es imposible continuar ya que se exige la aprobación de los seminarios del ingreso (acreditación por promoción) para permitir cursar las otras asignaturas correlativas que se dictan casi en simultáneo sin existir mesas examinadoras intermedias programadas en ese período, evidenciado una gran debilidad del plan.

En la figura 2, aparecen las correlativas del primer ciclo y se puede ver como para el caso del estudiante que no aprueba por promoción durante el dictado del seminario Cultura y Cuidado, solamente alcanza la condición de alumno regular. En el caso de la desaprobación, los estudiantes deben aguardar hasta el año siguiente pues las dos asignaturas correlativas son anuales. El

efecto sobre la trayectoria estudiantil es severo y se observa que los estudiantes se frustran y desaniman, nuevamente el plan de correlatividades de la carrera interfiere en la trayectoria estudiantil pues lo inhabilita a cursar las asignaturas del área profesional, los retrasa un año.



CORRELATIVAS – PRIMER CICLO

CICLO I				
Orden	Asignaturas	Correlativas		
		para cursar		para rendir
		Regularizada	Aprobadas	Aprobadas
PRIMER AÑO				
1-1	Introducción al conocimiento científico			
1-2	Cultura y Cuidado			
1-3	Bases conceptuales y metodológicas de Enfermería		1-1; 1-2	
1-4	Enfermería Familiar y Comunitaria		1-1; 1-2	
1-5	Procesos Anatómico-fisiológicos	1-1; 1-2		1-1; 1-2
1-6	Procesos físico-químicos	1-1; 1-2		1-1; 1-2
1-7	Sociología en Enfermería I	1-1; 1-2		1-1; 1-2
1-8	Farmacología en Enfermería	1-1; 1-2		1-1; 1-2
1-9	Procesos nutricionales en el Cuidado	1-1; 1-2		1-1; 1-2

Se identificaron al 9,8% de los estudiantes sobre 755 inscriptos que aprobaron uno de los seminarios y ya desaparecieron del sistema.

Existen otras inconsistencias en el plan actual como, algunas asignaturas que no contemplan mantener la promoción en la instancia de recuperatorio, presentando una discordancia con la modalidad de acreditación que la unidad académica reglamentó según, Resolución CD. 194/00, esta específica que las Cátedras, en los Reglamentos Internos, deberán explicitar los criterios de acreditación y las instancias de recuperación, que deberán estar dadas de tal forma que su utilización permita la continuidad en el régimen promocional.

Consideramos que una modificación del reglamento habilitando la presentación como alumno libre o la inserción de otras modalidades de aprobación pueden actuar como factores de motivación que alienten a los estudiantes a continuar cursando y permitan a los estudiantes recuperar saberes y acceder a nuevos conceptos y procedimientos que fortalezcan el pensamiento lógico y la argumentación crítica en diversas situaciones, tal como se consigna en el plan.

Proponemos ajustes en el Plan de estudios como, arreglos en los reglamentos y programas de las asignaturas, modificación de algunas correlatividades, en este caso donde hay simultaneidad en un mismo periodo sin mesas examinadoras, serían una contribución muy importante en la facilitación de las trayectorias académicas. El desgranamiento que se produce inmediatamente de

finalizado el dictado de los seminarios desalienta y afecta todos los índices de efectividad de la enseñanza, en el año 2017 se inscribieron 755 con deficiencias en la comprensión de textos que requirieron una gran apoyo desde el programa de Ingreso, Permanencia y Tutorías de la Facultad de Ciencias Exactas Químicas y Naturales que coordinó las actividades del equipo de tutores de la Escuela de Enfermería y contribuyó con los servicios de la Psicopedagoga para proporcionar talleres sobre el oficio de estudiante.

Las modificaciones propuestas serían una oportunidad para los estudiantes pues tendrán la posibilidad de continuar con la carrera ya que si vuelven a sus lugares de origen difícilmente intenten al año siguiente. Consideramos también que indirectamente se tiene la posibilidad de valorar el esfuerzo de los docentes para atender a esta gran cantidad de estudiantes con demandas que tornan dificultosas las actividades de enseñanza, en ocasiones se realizan con varias repeticiones debido a la insuficiente capacidad de las aulas. En este mismo sentido, la evaluación de ese gran número de estudiantes implica mayor trabajo docente debido a la demanda de tiempos adicionales de corrección y devolución para propender a un aprendizaje autorregulado eficaz.

Palabras Clave: Plan de estudios; trayectoria estudiantil, Licenciatura en Enfermería, deserción, correlativas.

Bibliografía

Ministerio de Educación y Deportes. Universidad Nacional de Misiones. (2000). Resolución CD N° 194/00: Régimen de enseñanza de la Facultad de Ciencias Exactas, Químicas y Naturales. https://www.fceqyn.unam.edu.ar/wp-content/uploads/normativas/Res_CD_194-00_Regimen-Ensenanza.pdf

Ministerio de Educación y Deportes. Universidad Nacional de Misiones. (2016). Resolución CS N° 111/16. Plan de estudios carrera Licenciatura en Enfermería. <https://www.esconf.unam.edu.ar/images/documentos/plan-de-estudios-licenciatura-en-enfermeria.pdf>

Tendencias en las trayectorias académicas de estudiantes de una carrera de expansión territorial de la UNaM

Kornel, Julieta E. DNI 16999074. FCF UNaM. julieta.kornel@fcf.unam.edu.ar

López, Marta. DNI 30.079.740. FCF UNaM. marta.lopez@fcf.unam.edu.ar

Gallo, María E. DNI 18.390.490. FCF UNaM. elizabeth.gallo@fcf.unam.edu.ar

Fortmann, Mónica H. DNI 17.742.006. FCF UNaM. monica.fortmann@fcf.unam.edu.ar

Bobadilla, Mariela. DNI 25617774. FCF UNaM. mariela.bobadilla@fcf.unam.edu.ar

Resumen

En esta investigación se propone comprender las trayectorias académicas reales de los estudiantes de la cohorte 2015 del Profesorado Universitario en Ciencias Agrarias (PUCA) de la Facultad de Ciencias Forestales (FCF), dependiente de la Universidad Nacional de Misiones.

El PUCA se crea en el año 2015 y en el marco del Programa de Expansión Territorial de la Educación Superior, financiado por la Secretaría de Políticas Universitarias. Se sitúa como la primera carrera de nivel universitario de carácter permanente en la localidad de San Vicente, vinculada a la profesión docente en la Modalidad Técnico Profesional afín a las ciencias agrarias, y se expande territorialmente como una propuesta académica de la FCF en otra localidad respecto a la ubicación de su sede central (Eldorado). Es, a su vez, la primera carrera propia vinculada a la formación docente dependiente de la FCF.

Las características contextuales planteadas en el párrafo anterior y la preocupación institucional por las problemáticas de rezago y abandono de los estudiantes de la carrera, son las razones que llevaron al planteo de la pregunta que orienta esta investigación: ¿Qué trayectorias académicas construyen los estudiantes del PUCA de la FCF- UNaM?

La reconstrucción de las trayectorias académicas es relevante porque constituye una fuente de información valiosa para revisar las estrategias y procesos de gestión académica e innovación curricular, atendiendo a las necesidades reales de las experiencias educativas de los estudiantes de la carrera. Asimismo, para proponer y promover estrategias de inclusión y permanencia.

En línea con Terigi (2018), centrar la mirada en las trayectorias académicas de los estudiantes permite una aproximación a los modos en que los y las adolescentes y jóvenes efectivamente transitan por el sistema educativo a lo largo del tiempo. Desde la perspectiva conceptual que sustenta este estudio, las trayectorias académicas se definen como un entramado que vincula lo estructural, lo institucional y lo individual (Briscioli, 2013). Aunque el énfasis aquí está puesto en los modos en que los estudiantes transitan el recorrido curricular de la carrera, sus experiencias pedagógicas significativas y los factores que configuran dichos recorridos. Como se focaliza en el recorrido curricular, adquiere especial importancia la consideración de distintos factores de la dimensión pedagógica-didáctica.

El diseño metodológico que se propone es mixto, porque se usan y se combinan métodos cuantitativos y cualitativos. En la primera etapa, se recurrió al sondeo por encuesta, en la que se consideran prioritariamente los factores exógenos que inciden en la construcción de las trayectorias

(García de Fanelli, 2004). Además, se midieron indicadores cuantitativos que se utilizan generalmente en el estudio de las trayectorias en el sistema educativo (Camarena Córdova et al., 2004). En la segunda etapa, se realizaron entrevistas.

A partir del análisis de los datos cuantitativos utilizando conceptos de estadística descriptiva básica y de un trabajo analítico-artesanal que integra los datos analizados en la primera etapa, se logró reagrupar la muestra estudiada (18 estudiantes de la cohorte 2015) en tres grupos de unidades de análisis. El reagrupamiento permitió objetivar de algún modo los recorridos curriculares de los estudiantes e identificar algunos rasgos de sus tránsitos por la carrera. De esta manera, el resultado de la primera etapa es la construcción de tres tipos de trayectorias, que describen las tendencias en las trayectorias académicas de este grupo de estudiantes del PUCA, identificadas como Trayectorias académicas de estudiantes con recorridos curriculares en etapa inicial o en condición de abandono (3 estudiantes), Trayectorias académicas de estudiantes con recorridos curriculares en etapa avanzada en situación de alumnos regulares (5 estudiantes) y Trayectorias académicas de estudiantes con recorridos curriculares finalizados (10 estudiantes).

La descripción de las tendencias identificadas da cuenta de las variaciones en los tipos de trayectorias según las condiciones académicas de sus integrantes (nivel de avance en la carrera y rendimiento académico), pero también pone en evidencia algunos rasgos diferenciales de factores que intervienen en la construcción de las trayectorias académicas: el desarraigo, la formación previa, el nivel educativo de la mamá, papá o tutor y la participación en actividades que contribuyen a la afiliación intelectual e institucional del sujeto-estudiante. Por otra parte, el análisis de indicadores medidos, como el número de reprobaciones con repetición, permitió identificar los espacios curriculares y los campos de formación del plan de estudios que son puntos críticos en las trayectorias académicas, porque afectan el nivel de avance en la carrera e inciden en el delineado de las trayectorias académicas.

En la segunda etapa de la investigación, a través de entrevistas individuales, se recuperaron las voces de cinco estudiantes de los distintos tipos de trayectorias académicas identificadas en la primera etapa. Mediante el análisis de contenido y una matriz como instrumento analítico, se logró construir 5 categorías teóricas que ponen en evidencia los significados y sentidos de aspectos relevantes que, desde la perspectiva de los estudiantes entrevistados, intervienen en la construcción de sus trayectorias académicas en el PUCA: la orientación de la escuela secundaria, las aspiraciones y las motivaciones, el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación.

El análisis, con el procedimiento de inducción analítica, de la hipótesis inicial que formula este estudio, según la cual los egresados de instituciones con orientaciones afines (IEA y EFAs) presentan ventajas en su rendimiento académico, por tanto sus trayectorias académicas son más exitosas, se considera como hipótesis en revisión, porque habría que analizar nuevos casos, ampliando la muestra estudiada o estudiando otras cohortes. Asimismo, se plantea la posibilidad de reformular la hipótesis.

En este estudio se exponen también, por un lado, las propuestas para mejorar la trayectoria académica a partir de las voces de los propios estudiantes y, por otro, se presentan los análisis, reflexiones y sugerencias de las investigadoras en distintas líneas de acción para abordar las problemáticas de las trayectorias académicas que se pusieron en evidencia en este estudio.

Por último, cabe señalar que las voces de los estudiantes, ponen en valor el proyecto de la carrera del PUCA, creado en el marco del Programa de Expansión de la Educación Superior, dependiente de la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación de la Nación.

Palabras clave: Trayectorias académicas; Ciencias Agrarias; Expansión territorial

Bibliografía

Briscioli, B. (2013). Tendencias y puntos críticos en las trayectorias escolares de estudiantes de Escuelas de Reingreso de la Ciudad de Buenos Aires: Una indagación sobre las condiciones de escolarización en la construcción de las trayectorias escolares [Tesis doctoral, Universidad Nacional de Entre Ríos].

Camarena, R., Chávez, A. M. y Gómez, J. (1985). Reflexiones en torno al rendimiento escolar y la eficiencia terminal. *Revista de la Educación Superior*, 53(3), [pp. xx-xx].

García de Fanelli, A. M. (2004). Indicadores y estrategias en relación con el abandono y la graduación universitarios. En C. Marqués (Comp.), *La agenda universitaria: Propuestas de políticas públicas para la Argentina* (pp. xx-xx). Universidad de Palermo.

Terigi, F. (2008). Los desafíos que plantean las trayectorias escolares. En I. Dussel, P. D. Vain y F. Terigi (Comps.), *Jóvenes y docentes en el mundo de hoy* (pp. 161-178). Santillana.

Para seguir construyendo...

Hemos concluido el 4º Foro sobre “Las trayectorias académicas como objeto prioritario de investigación y producción de conocimientos”. Agradecemos a la Facultad de Arte y Diseño (FAyD) por la organización y por hacer posible este encuentro y a todos los equipos de investigación por la participación.

El foro, iniciado en el año 2018 como ámbito de divulgación y articulación, se ha consolidado como una estrategia permanente de intercambio, debate y reflexión en torno a la problemática de las trayectorias educativas. Su propósito es favorecer la comunicación de experiencias de investigación y potenciar las estrategias de abordaje de un fenómeno complejo, contribuyendo a la institucionalización de las conclusiones de cada proyecto.

De estos encuentros en el año 2021 surgió la Red de Investigadores en Trayectorias Educativas de la Universidad Nacional de Misiones (RITE-UNaM), concebida como una propuesta metodológica que, mediante el debate y la reflexión, amplía y profundiza el análisis de las diversas dimensiones del problema. La RITE constituye un espacio de construcción colectiva de los equipos de investigación que buscan a partir de un debate participativo fortalecer los enfoques teórico-metodológicos y examinar la diversidad de situaciones presentes en las trayectorias estudiantiles durante el proceso de formación profesional.

En este sentido, la propuesta se orienta a institucionalizar un ámbito que permita conocer los enfoques, perspectivas y metodologías desarrollados por cada equipo, con el fin de valorar los aportes que ayuden a identificar las particularidades del proceso formativo en cada unidad académica y carrera de la UNaM.

La RITE, fundada en las experiencias de equipos previamente aislados por dinámicas institucionales y segmentaciones disciplinares, busca propiciar un espacio que permita recuperar los avances realizados y construir un estado de situación provisorio en el marco general de la Universidad Nacional de Misiones. Los resultados de las investigaciones producen conocimiento situado sobre diversas problemáticas relacionadas a las trayectorias educativas de los y las estudiantes, estos permitirían orientar decisiones académicas e institucionales sobre esta problemática estratégica. Agradecemos el aporte de investigadores/as e integrantes de proyectos e invitamos a seguir trabajando, nos encontraremos en el 5º foro. Muchas gracias.

*Mgter. Patricia Morawicki
Coordinadora RITE*

ISBN 978-950-766-275-1



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE MISIONES

FayD|UNaM
Facultad de Arte y Diseño



R.I.T.E.
Red de Investigadores
en Trayectorias Educativas
de la UNaM