

**VII JORNADAS DE DOCENTES UNIVERSITARIOS DE SISTEMAS Y  
TECNOLOGIAS DE INFORMACION DE FACULTADES DE CIENCIAS  
ECONOMICAS**

Tandil, Buenos Aires, Argentina, del 2 al 4 de agosto del 2012

**AREA TEMÁTICA: Pedagogía**

**PROFESIÓN ACADÉMICA: LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA MEDIADA POR  
LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS**

**JURI, MARISA ROSANA - [rosana.juri@gmail.com](mailto:rosana.juri@gmail.com)  
MURA, RAÚL - [raulmura@gmail.com](mailto:raulmura@gmail.com)**

**Facultad de Ciencias Económicas y de Administración – UNCa.**

## RESUMEN

La enseñanza en las ciencias económicas y las competencias que sus docentes deben tener para ejercer su tarea van sufriendo una mutación constante, la profesionalidad académica se ve influenciada por las ofertas de las industrias culturales y las nuevas estructuras sociopolíticas, sin embargo los docentes continúan enmarcados en los paradigmas de los antiguos profesores reproduciendo modelos de enseñanza para un contexto que ya no existe. En nuestra contemporaneidad docencia universitaria no implica solamente aquellas actividades que el docente realiza en el ámbito del aula, sino además un conjunto de actividades, interacciones, relaciones que configuran el campo laboral del profesor en determinadas condiciones institucionales y socio-históricas. La investigación se planteó como exploratoria y descriptiva aplicando técnicas cualitativas y cuantitativas que se seleccionan con la intencionalidad de mostrar el escaso compromiso con la educación, la docencia como complemento del ejercicio profesional, pudiendo afirmar que se necesitan docentes que asuman como profesión emergente la tarea de enseñar para poder satisfacer las demandas de la sociedad actual.

Palabras Claves: pedagogía – profesión académica – universidad – nuevas tecnologías

## 1. INTRODUCCIÓN

Si reflexionamos que los procesos de innovación y cambio deben plantearse desde una perspectiva global que tenga en cuenta tanto los problemas intrínsecos de la docencia como los marcos condicionantes en los que se desarrolla. Desde este punto de vista, no podrá haber una buena formación si no hay una buena docencia y ésta no será posible si no se modifican las condiciones en las que se desenvuelve.

Considerando las funciones del docente universitario -docencia, investigación, extensión y gestión-, nos permitimos en esta instancia centrar nuestra atención en la tarea que consideramos central del profesor universitario que es hacer docencia, es decir enseñar.

Autores como Fenstermacher (1989) definen a la enseñanza como *“una actividad en la que debe haber por lo menos dos personas involucradas, una de ellas posee un conocimiento o habilidad que la otra no posee; la primera intenta transmitir ese conocimiento o habilidad a la segunda, estableciéndose entre ambas una relación con el propósito de que la segunda lo adquiera”*. A través de esta caracterización el autor relaciona la enseñanza con el aprendizaje, planteando que la relación entre ambos es de dependencia ya que si no hubiera alguien que aprende no tendría sentido realizar actividades de enseñanza. Siguiendo este planteo Guirtz y Palamidessi (2000) indican que *“la enseñanza es una actividad, un hacer, una práctica que tiene como propósito favorecer el aprendizaje”*. En este sentido afirman *“aunque aprendizaje y enseñanza sean procesos interdependientes, no es la enseñanza la causa del aprendizaje. Su razón de ser es favorecerlo y guiarlo de acuerdo con pautas culturales”*.

En cuanto a la docencia en la universidad, es conveniente aclarar que no se hace referencia a ella solo cuando los profesores realizan actividades con sus alumnos en el ámbito del aula sino que supone mucho más que esto; es aquí donde conviene aclarar la diferencia entre práctica pedagógica y práctica docente. Para Achilli (2000) la primera se refiere a la práctica que el profesor desarrolla en el contexto del aula, caracterizada por la relación docente, alumno, conocimiento. La segunda si bien se constituye desde la práctica pedagógica, la trasciende, al involucrar además un conjunto de actividades, interacciones, relaciones que configuran el campo laboral del profesor en determinadas condiciones institucionales y socio-históricas. Es precisamente a ésta última caracterización a la que adherimos en este trabajo cuando se hace referencia a las tareas de docencia que desempeña el profesor universitario.

El Documento Curricular de las carreras de Grado de la Facultad de Ciencias Económicas y de Administración de la Universidad Nacional de Catamarca (FCEyA), aprobado mediante Ordenanza del Consejo Directivo FCEyA N° 003/2007, expresa la política académica y la concepción psicopedagógica del proceso enseñanza/aprendizaje, constituyéndose en una guía de acción para la institución, los profesores y los estudiantes.

En este documento se expresa la necesidad de construir calidad educativa incorporando los avances de la tecnología y el conocimiento a las prácticas docentes apoyadas en el uso de un web campus construido en plataforma Moodle como una forma de incorporar una mayor eficacia en la comunicación con los alumnos y los procesos de enseñanza que se asocian.

En la FCEyA algunas cátedras desarrollan actividades a través del campus virtual, pero otras se resisten a la utilización de esta herramienta, se aplicaron encuestas en una muestra al azar para conocer acerca de los docentes que aplican las TIC y aquellos que no la aplican, el uso de las tecnologías y la intencionalidad de desarrollar capacidades más allá del conocimiento de la asignatura.

## 2. COMPETENCIAS PROFESIONALES DEL DOCENTE UNIVERSITARIO

El significado de la palabra competencia puede ser interpretado de maneras diferentes y en algunos casos es considerado un concepto complejo que incluye otros conceptos. Zabalza (2003) la define como el *“conjunto de conocimientos y habilidades que los sujetos necesitamos para desarrollar algún tipo de actividad”*; Yániz Álvarez y Villardón Gallego (2006) puntualizan que son *“el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes necesarios para desempeñar una ocupación dada y la capacidad de movilizar y aplicar estos recursos en un entorno determinado, para producir un resultado definido”*.

En definitiva cualquier actividad que deba realizarse con calidad, requiere la presencia de un número variado de competencias. En el informe del Proyecto Tuning (2003) se aclara que la mayoría de las definiciones de competencia profesional no se limitan al conjunto de habilidades o destrezas requeridas para desempeñarse adecuadamente en un determinado contexto, ni a la simple ejecución de tareas, sino que también involucran una combinación de atributos con respecto al saber, saber hacer, saber estar y saber ser.

En cuanto a las competencias profesionales del docente universitario se pueden definir como el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y valores necesarios para realizar una docencia de calidad. Es decir, lo que han de saber y saber hacer los docentes para abordar de forma satisfactoria los problemas que la enseñanza les plantea.

Ello implica la familiarización con un conjunto de competencias y es en ese sentido que Zabalza (2003) define y enumera las siguientes:

### 2.1. Planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje

La capacidad de planificar constituye el primer gran ámbito competencial del docente.

Diseñar y/o desarrollar el programa de nuestra asignatura es una tarea compleja, implica tomar en cuenta los contenidos básicos de nuestra disciplina, el marco curricular en que se enmarca la disciplina, nuestra propia visión de la disciplina y su didáctica, las características de nuestros alumnos y los recursos disponibles.

Cuando se planifica, se convierte una idea o visión en un proyecto de acción. Los profesores pensamos nuestra asignatura y trasladamos esa idea a una propuesta práctica pensando en cómo vamos a trabajar con nuestros alumnos y para ello, necesitamos conocimientos, ideas o experiencias sobre la disciplina, un propósito, fin o meta a alcanzar lo cual nos ofrece la dirección a seguir y hacemos la previsión o anticipación del proceso a seguir que deberá dar paso a una estrategia de procedimiento en la que se incluyan las tareas a realizar, la secuencia de las actividades y alguna forma de evaluación o cierre del proceso.

### 2.2. Seleccionar y preparar los contenidos disciplinares.

Esta competencia está muy relacionada con la anterior, sin embargo, por su importancia es necesario independizarla.

Seleccionar buenos contenidos significa considerar los más importantes de ese ámbito disciplinar, integrarlos al plan de estudio de la carrera, acomodarlos a las necesidades formativas de los estudiantes, adecuarlos a las condiciones de tiempo y de recursos con que contamos, y organizarlos de tal manera que sean realmente accesibles a nuestros estudiantes y que les abran las puertas a aprendizajes post-universitarios. La importancia de los contenidos no se deriva sólo de sus cualidades intrínsecas sino que está igualmente vinculada a su presentación didáctica.

La formación universitaria debe dejar bien sentadas las bases para los futuros aprendizajes. Eso sólo se logra con una adecuada selección de contenidos, que habrán de ser, en todo caso amplios y suficientes para garantizar la formación de profesionales actualizados y de alto nivel.

### **2.3. Ofrecer información y explicaciones comprensibles y bien organizadas**

Se trata de una competencia de tipo comunicativa que tiene que ver con la capacidad para gestionar didácticamente la información y/o las destrezas que pretende transmitir a sus estudiantes. Los docentes convertimos las ideas o conocimientos en mensajes didácticos con el propósito de que ellos realicen la misma operación pero a la inversa (que reciban el mensaje y lo transformen en una idea lo más semejante posible a aquella que les queríamos transmitir).

El proceso de codificación y transporte de la información del emisor a los receptores es complejo y se ve afectado por diversos factores, como ser:

- No tenemos clara la idea que deseamos transmitir, no sabemos de ese tema o lo tenemos poco estudiado.
- Tenemos problemas a la hora de disponer de códigos efectivos para codificarla, por ejemplo que nos falte vocabulario, que no seamos capaces de hacer buenos gráficos o que nos falten los signos necesarios para representarla.
- Falla el proceso de transmisión, la conversión del mensaje en señales. Eso sucede cuando tenemos mala o poca voz en auditorios grandes, mala letra y no se nos entiende, cuando tenemos algún problema de dicción, cuando los materiales que hemos elaborado están defectuosos y no transmiten bien el mensaje. Lo que falla es la transmisión del mensaje.

Cuando nuestro mensaje llega al alumno el proceso se inicia de nuevo pero, en este caso, en el orden inverso. La recepción, también puede ser mal receptada:

- Por problemas de tipo visual, auditivo o de atención o bien, puede ser que las condiciones del ambiente hagan difícil la recepción (distancias excesivas, mucho ruido o luminosidad, etc.).
- Porque los profesores hablan muy rápido, o escriben en el pizarrón a toda velocidad, o van pasando sus transparencias o diapositivas sin dar tiempo a seguirlas.
- Porque no les entienden, porque utilizan palabras o signos o referencias que no figuran en sus repertorios.

Los conocimientos previos de los alumnos y su capacidad para operar con ellos constituyen un elemento clave en esta fase del proceso. Cuando todo ha salido bien, el alumno llegará a identificar la idea que su profesor ha querido transmitirle. Obviamente esa idea o conocimiento puede estar más próxima o alejada del original, según haya sido la calidad del proceso de comunicación.

### **2.4. Manejo de las nuevas tecnologías**

Las nuevas tecnologías se han convertido en una herramienta insustituible y de indiscutible valor y efectividad en el manejo de las informaciones con propósitos didácticos. A los profesores ya no nos vale con ser buenos manejadores de libros. Las fuentes de información y los mecanismos para distribuirlas se han informatizado y resulta difícil poder concebir un proceso didáctico en la Universidad sin considerar esta competencia docente.

La incorporación de las nuevas tecnologías deberían constituir una nueva oportunidad para transformar la docencia universitaria, para hacer posible nuevas

modalidades de enseñanza-aprendizaje, sobre todo la enseñanza a distancia o semipresencial, pero requieren igualmente de nuevas competencias en profesores (aparte del dominio de las técnicas didácticas genéricas) tanto en la preparación de la información y las guías del aprendizaje como en el mantenimiento de una relación tutorial a través de la red.

Es específicamente en esta competencia en la cual centraremos nuestro desarrollo de la investigación.

## **2.5. Diseñar la metodología y organizar las actividades.**

En esta competencia podemos integrar las diversas tomas de decisiones de los profesores para gestionar el desarrollo de las actividades docentes. Bajo la denominación de metodología se puede encuadrar un conjunto muy dispar de actuaciones que van desde la organización de los espacios hasta la formación de grupos o el desarrollo de seminarios prácticos.

Algunos contenidos fundamentales de esta competencia docente son:

- las *condiciones ambientales* en que se desarrolla la interacción didáctica incluido el aspecto de bienestar-malestar que pueden provocar sus condiciones arquitectónicas y de mobiliario. Los espacios y los recursos, deben ser auténticos ambientes de aprendizaje en los que los alumnos puedan desarrollar un estilo de aprendizaje más autónomo, más diversificado y con referentes situacionales que faciliten tanto la comprensión de los nuevos aprendizajes como su posterior evocación.
- la *selección del método* ya que aunque las metodologías han ido evolucionando con el paso del tiempo y en la literatura especializada se mencionan alternativas muy diversas, en la práctica las metodologías didácticas empleadas en la Universidad siguen siendo homogéneas y están casi siempre asentadas en modelos muy tradicionales o, cuando menos, muy convencionales.

Como método puede entenderse la forma de abordar los contenidos, los estilos de organización del grupo de alumnos, el tipo de tareas o actividades, el estilo de relación entre las personas como así también las diversas modalidades de docencia como ser clases magistrales, prácticas, laboratorio, trabajo de campo: cada una de ellas implica exigencias y condiciones metodológicas muy variadas.

- la *selección y desarrollo de las tareas instructivas* ya que estas constituyen las unidades de actuación en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Uno de los aspectos que suele llamar más la atención en las clases universitarias es la escasa variedad de actividades que se llevan a cabo. También, la demanda cognitiva que incluye cada tarea; siempre hemos sabido que aprender es algo más que memorizar grandes cantidades de información. Por otra parte se debe considerar el producto de la actividad, es decir, concebir a las tareas como un proceso cerrado y con sentido. Esto último posee una doble funcionalidad: refuerzan la autoestima de sus autores y se convierte en testimonios de trabajo realizado que pueden ser utilizados como elementos de documentación y como recursos para aprendizajes más evolucionados.

Existen tres criterios aplicables al análisis de las tareas que llevamos a cabo:

- Criterio de validez: si es previsible que a través de esa actividad consigamos lo que estamos intentando conseguir.

- Criterio de significación: si la actividad en sí misma es relevante, si tiene interés y merece la pena hacer lo que en ella se pide.
- Criterio de funcionalidad: si es realizable desde la perspectiva de la situación y las condiciones en que debe ser realizada y si es compatible con los componentes del proceso didáctico.

Estos aspectos pueden resultar interesantes al analizar nuestra docencia. Es frecuente escuchar quejas de los estudiantes de que las tareas o trabajos que les mandamos a hacer son excesivos y se acumulan los de unas materias y otras (funcionalidad) o que se trata de actividades poco interesantes para ellos (significación) o poco pertinentes para lo que están estudiando (validez).

## 2.6. Comunicarse-relacionarse con los alumnos

Esta es una competencia transversal puesto que las relaciones interpersonales constituyen un componente básico de las diferentes competencias.

La comunicación pretende actuar sobre el receptor con el propósito de provocar en él cambios de conocimientos, de conductas, de sentimientos. Pero lo propio de la comunicación didáctica es que esa influencia tiene un sentido formativo que va implícito en su intención. Es una comunicación intencionalmente desarrollada para que los sujetos se formen.

La extendida idea de que enseñar es “transmitir conocimientos” resulta claramente insuficiente para reflejar la riqueza y variedad de los intercambios que se producen dentro del proceso de relación profesores-alumnos. La enseñanza abre procesos de intercambio que van mucho más allá que el de las informaciones. *“El proceso enseñar-aprender es una transacción humana que une al maestro, al estudiante y al grupo en un conjunto de interacciones dinámicas que sirven de marco a un aprendizaje entendido como cambio que se incorpora al proyecto vital de cada individuo. El objetivo básico de la educación es el cambio y crecimiento o maduración del individuo; esto es, una meta más profunda y compleja que el mero crecimiento intelectual”* (Bradford, 1973).

De vez en cuando viene muy bien parar un momento el proceso habitual del curso y preguntar a nuestros alumnos cómo van las cosas, cómo se sienten, cómo valoran el estilo de trabajo que estamos llevando a cabo y las formas de relación que mantenemos. Es un momento que si se lleva a cabo de una manera abierta y honesta suele dar mucho juego y el profesor se hace consciente de ciertas percepciones de los alumnos de las que no sabía nada y a la vez, exponer también sus propias sensaciones con respecto al grupo.

De esta manera, el hecho de intercambiar percepciones ayuda mucho a entenderse y reforzar ese clima de confianza y respeto mutuo que favorece, a la larga, el nivel de satisfacción y los resultados del aprendizaje, además, de que de esta manera, los alumnos aprenden la importancia de las relaciones y de qué forma pueden ser revisadas y cuidadas.

## 2.7. Tutorizar

Estamos ante una palabra de gran actualidad y de uso habitual en muchos contextos. Defensor, guía, protector son algunas de las acepciones que se le atribuyen y tiene algo de las tres: es el profesor que guía desde cerca el desarrollo personal y la formación del estudiante; es la persona fuerte y experimentada que defiende al tutorando de la novedad y las incertidumbres del inicio de cualquier proceso profesional; es el orientador técnicamente competente capaz de guiar por los caminos del ejercicio profesional al que el tutorando se incorpora; y es la persona prudente y

amiga que, llegado el caso, sabrá también defenderla de las presiones y conflictos a los que su propia inexperiencia le podría conducir con excesiva facilidad.

La tutoría ha pasado a formar parte de la idea generalizada de que enseñar no es sólo explicar contenidos, sino dirigir el proceso de formación de nuestros alumnos. Y en ese sentido todos los profesores somos formadores y ejercemos esa tutoría, una especie de acompañamiento y guía del proceso de formación, de nuestros alumnos.

## **2.8. Evaluar**

La presencia de la evaluación en los sistemas formativos universitarios es imprescindible. Constituye la parte de nuestra actividad docente que tiene más fuerte repercusión sobre los alumnos.

Su doble dimensión formativa y de acreditación constituye un elemento básico a la hora de analizar el sentido de la evaluación en una sede universitaria. En el primer caso nos brinda información actualizada sobre cómo se va desarrollando el proceso formativo puesto en marcha y sobre la calidad de los aprendizajes efectivos de nuestros alumnos.

En cuanto a la acreditación, la evaluación constituye un mecanismo necesario para constatar que los estudiantes poseen las competencias básicas precisas para el correcto ejercicio de la profesión que aspiran a ejercer.

Los datos que brindan los resultados deberían constituirse en un material capaz de provocar la reflexión y de llevar a preguntarse qué está pasando y qué pasos es preciso andar para que la situación cambie de signo.

## **2.9. Reflexionar e investigar sobre la enseñanza**

En muchas ocasiones se ha resaltado la disonancia existente entre investigación y docencia en la enseñanza universitaria.

Resulta sin embargo de suma importancia reflexionar sobre la docencia (en el sentido de analizar documentadamente el proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollado), investigar sobre la docencia (someter a análisis controlados los distintos factores que afectan a la didáctica universitaria en cada uno de los ámbitos científicos), publicar sobre la docencia (presentar informes sobre las distintas cuestiones relacionadas con la enseñanza universitaria).

## **2.10. Identificarse con la institución y trabajar en equipo**

Ésta es una competencia claramente transversal. Todas las otras se ven afectadas por la integración de los profesores en la organización y por la disposición y aptitud para trabajar coordinadamente con los colegas. Ese sería el contenido de la décima competencia: saber y querer trabajar juntos en un contexto institucional determinado.

Es importante vincular trabajo colectivo e identificación con la institución, porque ambas dimensiones constituyen dos condiciones básicas y contingentes para que una institución como la Universidad pueda cumplir efectivamente su misión formadora.

En ninguno de ambos aspectos (la colegialidad y la identificación) tiene que existir una anulación de la propia individualidad. La originalidad de lo singular es una plusvalía del patrimonio colectivo de las instituciones. Lo importante es que cada profesor esté en condiciones de equilibrar sus cualidades personales y su pertenencia a un grupo que desarrolla un proyecto, que para ser eficaz precisa estar bien integrado.

Dos asuntos suelen aparecer como problemas típicos de las Universidades en este esfuerzo por alcanzar metas institucionales de colegialidad y coordinación: el tiempo y la diversidad de roles.



- El tiempo de estar juntos, compartir o debatir, es un bien escaso en las Universidades. Las personas estamos agobiadas de trabajo, compromisos y preocupaciones y no disponemos de tiempo para construir ese espacio común de encuentro que posibilite el conocimiento mutuo (personal y profesional) ni para observar lo que los otros hacen. Los momentos de reuniones se hacen escasos y muy condicionados por la necesidad de resolver cuestiones casi siempre administrativas. Los Departamentos, que deberían constituir ese espacio de coordinación, trabajo colectivo y apoyo mutuo tampoco han asumido de manera plena esa función (Zabalza, 2000).
- La diversidad de roles es otra de las dificultades para conseguir un nivel de coordinación y cooperación adecuados. Las tareas docentes están concebidas como actuaciones individuales a desarrollar en lugares independientes, lo que posibilita el que acaben generándose sentimientos de propiedad con respecto a las mismas. Algunas Universidades han puesto en marcha iniciativas para romper esa zonificación: romper el aislamiento de las clases, establecer disciplinas compartidas por varios profesores o integrar en un mismo proyecto docente diversas disciplinas, rotar los profesores por distintas disciplinas de unos cursos a otros, etc.

### 3. Aspectos metodológicos

El trabajo, que forma parte de otro mayor “La profesión académica: análisis de caso” el cual indaga acerca de la cultura académica de los docentes de la FCEyA en el proceso de enseñanza, se basa en una muestra que utiliza la encuesta como técnica de recolección de datos.

Dicha encuesta consiste en 55 preguntas abiertas, las cuales fueron respondidas por 23 docentes elegidos al azar, correspondientes a los 4 departamentos de la Facultad: Economía y Humanidades, Contabilidad, Administración y Matemáticas, y que responden a la siguiente distribución:

**Cuadro N°01: Docentes encuestados según Departamento**

<b>Economía y Humanidades</b>	<b>Contabilidad</b>	<b>Administración</b>	<b>Matemática</b>
2	15	5	1

Fuente: Elaboración propia

El mundo se encuentra en un persistente proceso de cambio, y es allí donde la educación permanente surge como la respuesta pedagógica estratégica que concibe a la educación como asunto de toda la vida y concede a los educandos las herramientas intelectuales que les permitirán adaptarse a las incesantes transformaciones, a los cambiantes requerimientos del mundo laboral y a la expansión y obsolescencia del conocimiento.

Por lo tanto, no nos extrañe que el concepto de educación permanente sea quizá el suceso más importante ocurrido en la historia reciente de la educación. No sólo consideramos a la educación como preparación para la vida sino que surge la idea de la educación durante toda la vida

Las Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación (NTIC) han propiciado nuevas formas de educación, permitiendo afrontar con mayor eficacia y eficiencia, las limitaciones de espacio y tiempo, promover trabajos cooperativos y ampliar la cobertura de estudiantes.

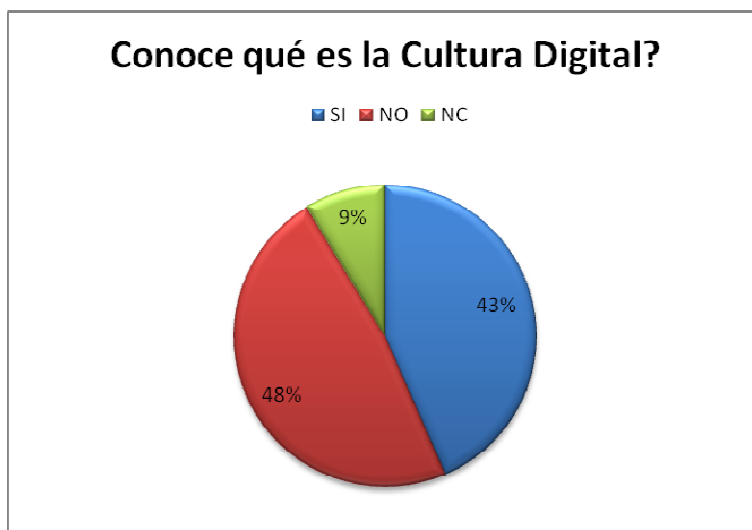
Se les consultó a los docentes si conocían de qué se hablaba cuando se discutía sobre cultura digital. Los resultados muestran un 43% “Sí” (10), 48% “No” (11) y 9% o sea 2 respuestas “NC” (No Contesta).

En el grupo de los “No” se agregó aquellas respuestas que si bien en primera instancia pretendían demostrar conocimiento de los términos planteados, los conceptos esgrimidos no se correspondían en nada con lo que realmente se entiende por ellos.

**Cuadro N° 02: Conocimiento acerca de la cultura digital**

SI	NO	NC
43%	48%	9%

Fuente: Elaboración propia



Retomando las competencias desarrolladas por Zabalza (2003), en particular la que exige del docente estar alfabetizado tecnológicamente y dominar el manejo didáctico de las TIC, es aquí donde observamos la primera limitación, casi un 50% de los docentes de la FCEyA desconoce que es la cultura digital.

Afirma Ausubel (1963) que “*existe una relación íntima entre saber cómo aprende un educando y saber qué hacer para ayudarlo a aprender mejor*”. Las nuevas tecnologías ingresaron a la Universidad de la mano de los alumnos, quienes las conocen y en su mayoría las manejan sin ninguna dificultad. Por lo tanto es muy importante conocer esas herramientas y aprovecharlas para poder guiarlos de una manera más abierta, posibilitando que ellos mismos sean los protagonistas de su propio aprendizaje cambiando ese rol del educando pasivo al educando activo y dinámico.

Es así que ante la consulta sobre si las Tecnologías de la Información y la Comunicación colaboran en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la materia que dictan y porqué, un 91% (21) de los docentes respondieron que “SI” brindando como fundamentos algunos de los siguientes:

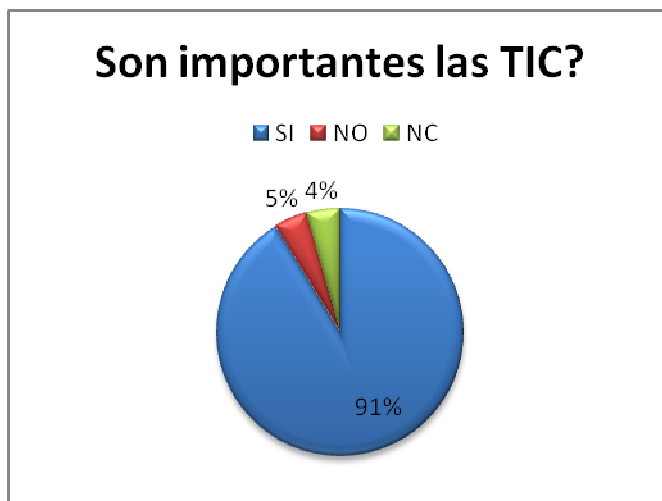
*“...Constituyen un recurso valioso para la docencia, facilitan el aprendizaje de los alumnos y el dictado de la materia... Hacen que las clases sean más entretenidas... Facilitan el proceso gracias a la gran cantidad de herramientas que existen... Despiertan el interés y un gran entusiasmo en los alumnos... Permiten estar actualizado... Favorecen la comunicación, acortan la brecha generacional entre docente y alumnos...”*

El siguiente gráfico muestra los resultados obtenidos:

**Cuadro N°03: Son importantes las TIC para el dictado de la materia**

SI	NO	NC
91%	4,5%	4,5%

Fuente: Elaboración propia



Al consultarles acerca de la efectiva utilización de las nuevas tecnologías en sus respectivas prácticas docentes, hubo 2 profesores (8,5%) que expresaron no utilizar las TIC en ninguna de las etapas del proceso de enseñanza-aprendizaje y 2 (8,5%) que directamente no respondieron.

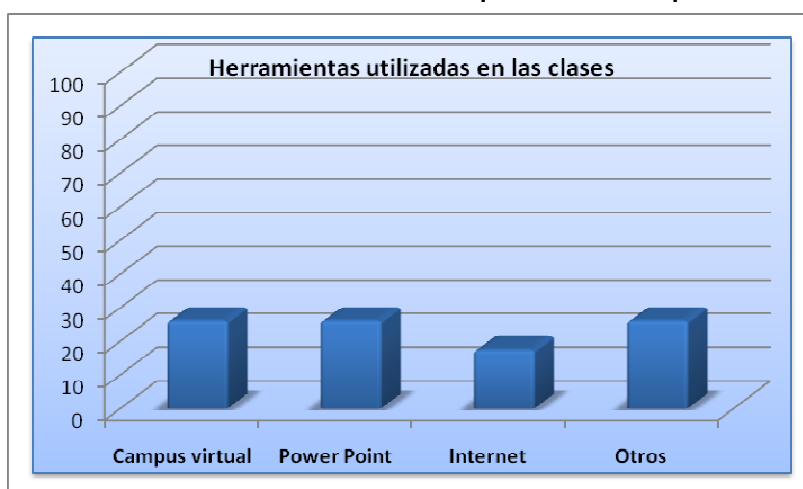
Los cuadros siguientes aclaran lo expresado en el párrafo anterior:

**Cuadro N°04: Herramientas TIC que utilizan en el proceso**

UTILIZA	NO UTILIZA	NC
83%	8,5%	8,5%

Fuente: Elaboración propia

**Cuadro N°05: Herramientas TIC que utilizan en el proceso**



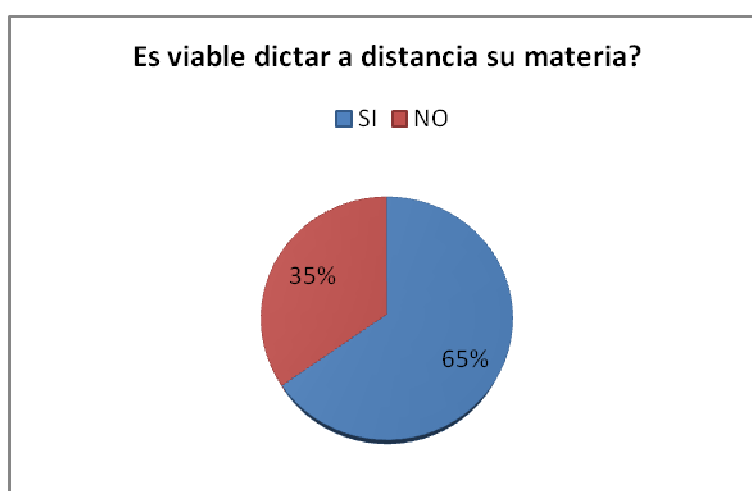
Fuente: Elaboración propia

En cuanto a qué tipo de herramientas, un 26 % hace uso del campus virtual, presentaciones de power point y otras herramientas como ser recursos multimediales, planillas de Excel, bases de datos, aplicativos contables, etc. Solo un 17% aplica la tecnología de Internet.

Si bien se reconoce expresamente que con el uso de las NTIC se pueden lograr aprendizajes significativos, se puede mejorar la comunicación, la interacción y participación de los alumnos, todavía existe cierta reticencia a aceptar las ventajas de las nuevas tecnologías e inclusive un gran número de docentes afirma aún que su materia no es posible de ser dictada a distancia.

Sin embargo es de destacar que el 100 % de los docentes contestaron utilizar el correo electrónico tanto como medio de comunicación personal y laboral, como también en la Facultad para interactuar con los alumnos.

**Cuadro N°06: Posibilidad de dictado a distancia**



Fuente: Elaboración propia

En los fundamentos para el caso de las respuestas afirmativas, se encontraron:

*“...que facilita la enseñanza a alumnos distantes geográficamente y que democratiza la enseñanza...”*

En las respuestas negativas:

*“...que despersonaliza la enseñanza, que para la práctica de esa materia se requiere de un docente al frente o que nada suple las clases presenciales, el contacto con los alumnos y la interacción personal...”*

A su vez, considerando que en un gran porcentaje, los docentes son Contadores Públicos, como tales deberían tener capacidades para operar sistemas interactivos a través del uso de internet, ello evidencia que no se puede hablar de temor a la informática o el desconocimiento de la capacitación a distancia, cuando casi a diario se utiliza Internet para la actualización impositiva, laboral, previsional.

Lo llamativo es también que se niegue totalmente la posibilidad de que su materia se dicte mediante la modalidad a distancia y mientras para el desarrollo de sus actividades profesionales o de investigación sí utilice las nuevas tecnologías.

#### 4. Reflexiones finales

En este mundo cada vez más incierto y complejo, es un imperativo apostar por la diversidad sociocultural y las diferencias personales. El valor y la creatividad son fundamentales para enfrentar la incertidumbre.

Aprender es un proceso naturalmente cultural, placentero y gratificante, inherente al ser humano. Es un proceso que debe ser libre y autónomo, al mismo tiempo que es social y colectivo. Más allá de las limitaciones institucionales, el aprendizaje se da en toda la diversidad de tiempos, situaciones y motivos.

¿Qué estamos haciendo y qué podemos hacer como educadores para ayudar a que nuestras instituciones cumplan de mejor manera con las esperanzas de los estudiantes, que confían en que gracias a lo que aprenden en las instituciones educativas podrán vivir mejor?

El proceso de enseñanza que ocurre en el aula universitaria como una instancia de comunicación entre el docente y el alumno, no siempre genera los resultados esperados, el manejo de los códigos de la comunicación basados en la cultura a partir de la utilización de las TIC y la educación a distancia implica un nuevo rol del docente como tutor o dinamizador de las actividades de los alumnos.

Ello da cuenta que el docente debe posicionarse en un escenario donde se encumbren las capacidades y habilidades del sujeto para aprender, para fijar metas, planificar su proceso de aprendizaje, generar estrategias y utilizar los recursos disponibles, además de observar la maduración necesaria que le permita al alumno ser protagonista principal del proceso.

La clase magistral va dejando su espacio al trabajo autónomo, donde cada uno de los alumnos va imprimiendo su propio ritmo, urge plantear actividades desafiantes desde lo cognitivo como elemento motivador, que lo motiven a enriquecer y diversificar las fuentes de información disponibles. Si los ambientes virtuales nos llevan a una universidad sin muros, no les pongamos muros a las posibilidades de aprender.

Entonces para conseguirlo es necesario como punto de partida que los docentes emprendan su propia reconversión, logrando el cambio de paradigma de un proceso donde el profesor era el eje central a otro en el cual el núcleo es el estudiante. Del mismo modo, deben mostrar una flexibilidad tal para lograr el pasaje de los métodos tradicionales o convencionales de enseñanza, a la adquisición de nuevas formas pedagógicas que sean válidas para los nuevos tiempos.

Es indudable que el problema del aprovechamiento de las TIC con fines educativos no puede resolverse si no se atiende con prioridad a la competencia tecnológica del docente, incluyendo una transformación de sus creencias y prácticas pedagógicas. Esto será posible solo en la medida en que el profesorado arribe a formas de enseñanza innovadoras y se forme para participar de manera creativa en el seno de una comunidad educativa que desarrolla una cultura tecnológica.

Pero la formación en el uso educativo de las tecnologías por sí sola no tiene sentido. Los docentes requieren cambiar sus concepciones y prácticas respecto a las TIC en conjunción con los aspectos más relevantes de su trabajo profesional: enfoques de aprendizaje, métodos educativos y de evaluación, formas de organización del contenido curricular, gestión y participación en el aula, diseño de situaciones didácticas y de materiales para la enseñanza, establecimiento de estándares académicos, entre otros.

Como fin último, se requiere replantear críticamente el sentido de la labor educativa y orientarlo en la dirección de formar a sus alumnos para la generación del conocimiento y la innovación, la autogestión y el aprendizaje permanente.

## 5. Referencias bibliográficas

- ACHILLI, E. (2000): "Investigación y Formación Docente: Qué significa Formación Docente? Colección Universitaria". Serie Formación Docente. Editorial Laborde. Rosario. Argentina.
- AUSUBEL, D. (1963): "Psicología del aprendizaje verbal significativo". New York.
- BERNHEIM, C. T. (2003): "La Universidad ante los retos del Siglo XXI", Ediciones de la Universidad Autónoma de Yucatán. Mérida, Yucatán, México.
- BRADFORD, L. P. (1973): "La transacción enseñar-aprender". La Educación Hoy, volumen 5, número 1.
- CARNEIRO, R.; TOSCANO, J.C.; DIAZ, T. (2011): "Los desafíos de las TIC para el cambio educativo". Metas Educativas 2021. Fundación Santillana. OEI. España.
- MARTINI, C. (2004): "Socialización profesional docente en la universidad: las tareas de investigación como referente". Contexto Educativo. Número 30 Año VI. Revista Digital de Educación y Nuevas Tecnologías. Versión obtenida el 10 de abril de 2012. <http://contexto-educativo.com.ar/2004/1/nota-08.htm>
- PROYECTO TUNNING (2003): "Tunning Educational Structure in Europe". Informe final. Universidad de Deusto. Bilbao, España.
- YANIZ ALVAREZ, C. y VILLARDON GALLEGO, L. (2006). "Planificar desde competencias para promover el aprendizaje. El reto de la sociedad del conocimiento para el profesorado universitario". Universidad de Deusto. Bilbao, España.
- ZABALZA, M. A. (2003): "Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional". Editorial Narcea. Madrid, España.