
**Experiencias de la Comunidad de Prácticas para el
mejoramiento de la enseñanza de las Ciencias Económicas
Estrategias a través del Método de Estudio de Casos**

**Compiladores:
Martín Quadro
Silvina Lencisa
Gabriela Sabulsky**

Experiencias de la comunidad de prácticas para el mejoramiento de la enseñanza de las ciencias económicas: estrategias a través del método de estudio de casos / Gabriela Sabulsky ... [et al.] ; compilado por Martín Ernesto Quadro ; Silvina Lencisa ; Gabriela Sabulsky. - 1a ed. - Córdoba :

Asociación Cooperadora de la Facultad de Ciencias Económicas de la U.N.C., 2016.

88 p.; 23 x 17 cm.

ISBN 978-987-3840-37-1

1. Innovación Pedagógica. 2. Aprendizaje Interactivo. I. Sabulsky, Gabriela II. Quadro, Martín Ernesto, comp. III. Lencisa, Silvina, comp. IV. Sabulsky, Gabriela, comp.

CDD 371.3



Experiencias de la Comunidad de Prácticas para el mejoramiento de la enseñanza de las Ciencias Económicas. Estrategias a través del Método de Estudio de Casos por Martín Ernesto Quadro, Silvina Lencisa, Gabriela Sabulsky, Claudia E. Carignano, Silvana A. Sattler, Enrique L. Castro Gonzalez, Norma Bertoldi, Gabriela Bocco, Liliana Andrea Berrino, Claudia Mariana Carpené, Jorge Daniel Wainstein se distribuye bajo una [Licencia Creative Commons Atribución – No Comercial – Sin Obra Derivada 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).

Diseño de tapa:

Érica Chemes

Mariana Funes

Mariana Guardiola



Agradecimiento

A la Universidad Nacional de Córdoba
y su Programa de Apoyo y Mejoramiento de la Enseñanza de Grado
(3° Convocatoria) que permitió financiar esta edición



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CORDOBA

Rector

Dr. FRANCISCO TAMARIT

Vicerrectora

Dr. SILVIA BAREI

FACULTAD DE CIENCIAS ECONOMICAS

Decano

Mgter. JHON BORETTO

Vicedecana

Dra. MARÍA LUISA RECALDE

Secretario de Asuntos Académicos

Mgter. GERARDO HECKMANN

Secretario Técnico

Cr. FACUNDO QUIROGA MARTÍNEZ

Secretario de Administración

Cr. DIEGO CRIADO DEL RÍO

Secretario de Ciencia, Técnica y Relaciones Internacionales

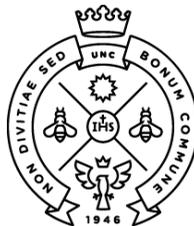
Dr. ANDRÉS MATTA

Secretarios de Asuntos Estudiantiles

Cr. MATÍAS LINGUA

Secretario de Extensión

Lic. JUAN SAFE



PROYECTO

**Comunidades de prácticas para el mejoramiento de la
enseñanza de las Ciencias Económicas**

Directora

Mgter. SHIRLEY SAUNDERS

Coordinadora Pedagógica

Mgter. GABRIELA SABULSKY

COMUNIDADES DE PRÁCTICAS

Metodología del estudio de Casos en el aula

Coordinadores

Esp. MARTÍN ERNESTO QUADRO

Cr. SILVINA LENCISA

Prefacio

A través de estas páginas queremos dar a conocer las estrategias desarrolladas por un conjunto de profesores de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Córdoba quienes proponen la metodología Estudio de Casos como propuesta de innovación.

El marco de trabajo fue el Proyecto **Comunidades de prácticas para el mejoramiento de la enseñanza de las Ciencias Económicas** en el marco del **Programa de Apoyo y Mejoramiento de la Enseñanza de Grado de la UNC (3° Convocatoria)**, coordinado por la Unidad Pedagógica de la Facultad y gestionado durante el año académico 2014.

La metodología de casos, como se la nombra habitualmente en las planificaciones docentes no pareciera ser una estrategia novedosa, sin embargo las propuestas que a continuación se presentan muestran la complejidad del diseño y su posterior implementación en aulas numerosas.

La conformación de la Comunidad de Casos nos permitió recuperar el sentido más genuino de la metodología y proponer el aprendizaje activo en las aulas, cumpliendo así con los objetivos que nos habíamos propuesto.

Índice

Comunidades de prácticas para el mejoramiento de la enseñanza de las Ciencias Económicas. <i>Gabriela Sabulsky</i>	9
Enseñanza a través de la metodología de estudio de Casos en las aulas de la Facultad de Ciencias Económicas. <i>Martin Ernesto Quadro</i>	18
Aplicación del método de casos en la asignatura métodos cuantitativos para la toma de decisiones, un ejemplo para el tema inventarios. <i>Claudia Carignano-Silvana Sattler-Enrique Castro González</i>	26
CASO CORPLAST SRL. <i>Norma Bertoldi - Gabriela Bocco</i>	37
Casos: una propuesta de revalorización académica. <i>Liliana Berrino- Claudia Carpené</i>	52
Una visión de la quiebra en el aula. <i>Jorge Daniel Wainstein</i>	76

Comunidades de Práctica para el mejoramiento de la enseñanza de las Ciencias Económicas

Presentación

Mgter. Gabriela Sabulsky¹

La innovación es posible aun en contextos masivos, esa es la primera gran conclusión a la que arribamos luego de poner en marcha esta iniciativa. El proyecto “Comunidades de Práctica para el mejoramiento de la enseñanza de las Ciencias Económicas”, que nos mantuvo trabajando durante los años 2014 y 2015, surge de la 3era Convocatoria del Programa de Apoyo y Mejoramiento de la Enseñanza de Grado de la Universidad Nacional de Córdoba (PAMEG).

Al diseñar el proyecto, se tomaron como antecedentes dos cursos desarrollados a fines de 2013: **“Por qué y cómo enseñar en las aulas universitarias a través del estudio de casos”** y **“Juegos y actividades interactivas en el aula universitaria para promover actividades de aprendizaje”**. Como resultado de ambas actividades, un conjunto de docentes de la Facultad presentaron propuestas de implementación de actividades innovadoras en el aula, que ponían el acento en la metodología de casos y en actividades lúdicas de tipo interactivas. Dichas propuestas sirvieron a los efectos de cerrar las formalidades de un proceso evaluativo pero ¿podrían ser útiles además para que efectivamente se implementaran en las aulas?, ¿podría la capacitación habilitar realmente al desarrollo de experiencias innovadoras en nuestros profesores?, ¿cómo ayudar a que el impacto de la formación de los profesores se viera reflejada en sus prácticas?. Estos interrogantes nos animaron a pensar que hacía falta generar una estrategia de acompañamiento que permitiera hacer realidad las propuestas presentadas. Así surge la idea de pensar en retomar el camino transitado y profundizarlo a partir de la conformación de dos Comunidades de Práctica para apoyar la innovación en las aulas masivas de nuestra Facultad.

¹ Coordinadora de Unidad Pedagógica – gsabulsky@gmail.com

Una comunidad de práctica supone “un grupo de personas que comparten una preocupación, un conjunto de problemas o un interés común acerca de un tema, y que profundiza en su conocimiento y pericia en esta área a través de una interacción continuada” (Wenger, 2001). Entendiendo la innovación en el aula universitaria como un hecho colectivo, la conformación de comunidades de práctica podía contribuir hacia el logro de nuestros objetivos.

La sala de profesores o los pasillos de la Facultad suelen ser el espacio en el que los profesores intercambiamos informalmente con otros colegas nuestros logros y frustraciones en el aula y las inquietudes que nos genera una clase que percibimos como éxito o fracaso. La propuesta de conformar una Comunidad de Práctica tuvo como intención hacer explícita la transferencia informal de conocimiento, organizando espacios y tiempos para compartir estas experiencias, discutir, evaluar alternativas, analizar posibles resultados. En definitiva, aprender y reflexionar junto a colegas las problemáticas de la misma práctica. Si consideramos los aspectos claves que proponen Bozu e Imbernon (2009), estaban dadas las condiciones a la hora de conformar una Comunidad de Práctica: una práctica o una experiencia que genera un antecedente común (los cursos realizados), una motivación de los actores (el deseo manifestado por innovar en sus prácticas), un sentido de identidad (ser todos docentes de la Facultad), una estructura que potencie un espacio de intercambio significativo y de confianza que fomente la interacción y el desarrollo de relaciones (el proyecto), y el dominio de un repertorio común de conocimiento y formas propias de actuar y sentir (prácticas y percepciones propias de los docentes de la Facultad). Pusimos entonces en marcha el proyecto que empezó a caminar hacia el mes de agosto de 2014.

Se conformaron así dos grupos de trabajo que fueron nuestras Comunidades de Práctica, una cuyo eje fue diseñar propuestas centradas en la metodología de casos y otra preocupada por innovar a través de juegos y actividades interactivas; ambas tenían como común denominador el campo de conocimiento de las Ciencias Económicas y la masividad de nuestras aulas.

La coordinación de cada Comunidad de Práctica estuvo a cargo de los profesores de la Facultad que habían desarrollado los cursos en 2013, quienes contaban con trayectoria sobre las temáticas y asumieron un compromiso nuevo a partir de la aprobación del Proyecto PAMEG, ellos fueron Mariana Funes y Martín Quadro, conformando un equipo con Mariana Guardiola y Silvina Lencisa, respectivamente.

Dinámica de trabajo del proyecto

La primera tarea consistió en conformar las Comunidades de Práctica, convocando en primera instancia a los profesores que habían participado de los cursos de capacitación 2013 y, en un segundo momento, a otros profesores que mostraron interés por la temática. Esta conformación de grupo fue un aspecto clave en el desarrollo del proyecto, de ello dependía la posibilidad de lograr el compromiso mutuo, la empresa y el repertorio compartido (Wenger 2001).

Para acompañar el desarrollo presencial se diseñó un entorno virtual, a través de la plataforma Moodle. En él se publicaron diferentes materiales de apoyo y se generaron foros para la discusión de las distintas actividades propuestas, estableciendo un espacio de comunicación virtual.

Tan importante como la conformación de las Comunidades fue organizar la capacitación docente a cargo de los profesores que las coordinaban. El dispositivo de capacitación se conformó a través diversas estrategias, jornadas con especialistas y talleres y encuentros personalizados con profesores. Se abordaron así con más profundidad los temas eje de cada Comunidad, con la idea de fortalecer a los profesores en sus conocimientos y habilitarlos así a diseñar nuevas estrategias o reformular las ya diseñadas.

Como resultado de estos espacios de formación, se propuso a cada profesor o equipo de cátedra el diseño de una secuencia didáctica. Durante el segundo semestre del año 2014 se realizaron reuniones periódicas de aproximadamente dos horas de duración que consistieron, básicamente, en fortalecer el entramado de la Comunidad: se presentaron las secuencias didácticas, se analizaron, se discutieron fortalezas, se observan sus dificultades, se hizo efectiva la idea de reflexionar sobre la práctica entre colegas, sumando miradas y aportes para anticipar la clase.

Llegó la etapa de experimentar, en el sentido de someter a prueba el diseño de la clase. Quizás se trató del momento de mayor importancia pues el efecto se extendió hacia los estudiantes, razón de ser de todo nuestro proyecto. Las aulas se poblaron de buenas intenciones, los profesores asumieron el riesgo de proponer actividades que favorecieron la participación activa de los estudiantes en aulas caracterizadas por la masividad (entre 100 a 200 estudiantes en promedio, no menos) y la incertidumbre sobre qué pasaría no paralizó a ninguno. Por el contrario, las experiencias innovadoras que se desarrollaron nos demuestran con datos fehacientes que es posible enseñar contenidos contables, económicos, administrativos y matemáticos a través de múltiples

estrategias, aun en contextos de masividad.

La innovación en la Facultad, ¿de qué estamos hablando?

Las palabras *innovación* y *cambio* son términos utilizados con frecuencia; se usan indistintamente para significar “un proceso planeado de introducir un cambio (...) hacia nuevas mejoras, para una persona, curso, departamento, institución, o educación superior en su conjunto y en sus circunstancias.” (Hannan y Silver, 2006, pp. 22). Nuestro proyecto propuso crear Comunidades de Práctica para la mejora de la enseñanza, entendiendo que la misma sólo es posible si los actores comprometidos asumen la necesidad de la mejora. Se pensó en la innovación como un proceso de abajo hacia arriba, basado en cambios internos profundos.

Hay innovación si los agentes implicados se comprometen, lo cual no quiere decir que la organización no lo haga, ya que es muy importante que ponga las condiciones para que la innovación suceda. Las formas de enseñanza y de aprendizaje, tan a menudo impregnadas de la palabra innovación, resultan ser reformas planteadas por el sistema y, por ello, no acaban de ser verdaderas innovaciones (Gros 2010, pp. 130).

La innovación puede ser interpretada de diversas maneras (Salinas, 2004). Desde una perspectiva *funcional*, el autor la define como la incorporación de una idea, práctica o artefacto novedoso dentro de un conjunto, con la convicción de que el todo cambiará a partir de las partes que lo constituyen. Una perspectiva diferente a la funcional refiere a la innovación como forma creativa de selección, organización y utilización de los recursos humanos y materiales. En este sentido, “el cambio responde a un proceso planeado, deliberativo, sistematizado e intencional, no de simples novedades, de cambios momentáneos ni de propuestas visionarias” (Salinas, 2004, pp.4). Desde esta perspectiva el principal desafío es el proceso de apropiación por parte de las personas, los grupos y las instituciones en tanto implica introducir cambios en actitudes, prácticas y en las concepciones que conforman los esquemas de pensamiento. Esta visión podría vincularse con los procesos de *innovación emergente* (de abajo hacia arriba) que parten de iniciativas de los profesores o del personal de gestión de las universidades. Esta modalidad de innovación propone hacer emerger e impulsar el desarrollo de proyectos que supongan una innovación en el modelo docente y organizativo (Gros, 2010).

La conformación de Comunidades de Práctica fue la estrategia que permitió pensar la innovación desde abajo hacia arriba, poniendo en el centro a los profesores, sus actitudes, concepciones y prácticas. Cada profesor fue el creador de su propia experiencia en el aula, la cual puso en jaque sus concepciones y rutinas. Los coordinadores de cada Comunidad se transformaron en expertos para guiar la innovación. Esta estrategia se propuso avanzar contra la resistencia y quiebra la inercia institucional. Quienes guiaron la innovación han sido partícipes de experiencias similares en el mismo contexto, con los mismos estudiantes. La innovación así, no sólo es de abajo hacia arriba sino que nace desde el mismo seno de la institución, surge desde las propias aulas de la Facultad. No obstante, la innovación es una inversión cuyos resultados no se obtienen de forma inmediata, lo que sin duda remite a la institucionalización del cambio como manera de garantizar la continuidad y un mayor impacto hacia la comunidad universitaria (Gros 2010). Esta tarea escapa a los actores individuales e involucra a la gestión y políticas académicas de la Facultad.

La reflexión sobre la práctica como estrategia de formación

Las Comunidades de Práctica se organizaron a los fines de acompañar el proceso de innovación, el cual se suponía finalizaba una vez que se implementara la secuencia didáctica en el aula. Sin embargo, éste fue un punto de llegada y a la vez, un punto de partida.

La implementación de la experiencia fue presa del tiempo vertiginoso del aula, que es siempre escaso, múltiple, simultáneo, más contemplando que en general se trataba de situaciones donde había que organizar grupos, distribuir consignas, en condiciones donde la infraestructura del aula no ayudaba a una ágil comunicación con los estudiantes. Estas condiciones no dejaron demasiado margen a la reflexión del profesor, quien se siente acuciado entre la necesidad de manejar la dinámica grupal y explicar/retomar los contenidos. Sin embargo, de manera intuitiva los profesores van receptando lo que sucede en el aula, están atentos a las señales de progreso o de las dificultades no anticipadas.

La etapa posterior a la implementación presentó un nuevo escenario para la reflexión sobre la práctica, enriquecida por la presencia de un par observador. La planificación preveía la evaluación de la experiencia a partir de un observador de la clase y de instrumentos que pudieran recuperar la visión del estudiante. Esta etapa fue compleja dado que implicaba: 1) reconstruir la experiencia vivida observando aspectos nunca antes analizados, 2) re-pensarse como profesores haciendo evidentes los supuestos que guiaron la acción y 3) analizar la experiencia como

práctica social, integrando una mirada sobre la institución y sobre el grupo de alumnos, considerando su trayectoria formativa.

La reflexión supone la antítesis del pensamiento rutinario, circunscrito a pautas predeterminadas y, sobre todo, dependiente de principios basados en la tradición y la autoridad (Goodson 1987, citado por Edelstein 2011) y pone en tensión las prácticas habituales (rutinas). El proyecto se propuso entonces, generar una línea de trabajo que avanzara hacia esa dirección, no obstante como analizamos a continuación, es una deuda pendiente. Algunas dificultades encontradas explican las limitaciones del proyecto.

Algunas dificultades encontradas

“Simplemente no hay suficientes oportunidades ni suficiente aliento para que los docentes trabajen en equipo, aprendan los unos de los otros y mejoren su saber hacer como comunidad” (Fullan y Hargreaves, 2012). Los profesores de la Facultad de Ciencias Económicas no somos la excepción. Es decir, podemos encontrarnos reflejados en multiplicidad de textos, artículos, investigaciones que manifiestan, con sus variantes, características frecuentes sobre la actividad docente. Tomamos para analizar en nuestro caso dos cuestiones que creemos han incidido en los resultados alcanzados: la sobrecarga de trabajo y fragmentación de la tarea docente en diversas actividades que exceden lo pedagógico y el aislamiento de cada profesor en su aula y la ausencia de una cultura colaborativa.

Sobrecarga de trabajo: Los profesores han manifestado en diferentes oportunidades la complejidad y el tiempo de dedicación que supone atender a grupos numerosos, esta situación se vuelve aún más crítica en los momentos de evaluación. Es pertinente aclarar que la mayoría de los cargos docentes de la Facultad son de dedicación simple, lo que agrava esta situación.

La experiencia desarrollada a partir de este proyecto puso en evidencia que innovaciones de este tipo, llevadas a cabo por un conjunto de docentes que se sienten con sobrecarga de trabajo, son difíciles de sostener más allá de los entusiasmos y compromisos individuales. Las metodologías propuestas en ambas Comunidades de Práctica, lejos de simplificar la tarea docente, la complejizaron, implicando mayor dedicación y un cúmulo de tareas de planificación que demandaron tiempo y esfuerzo (más tiempo para planificar con colegas, para observar la clases de otro, más tiempo dedicado a la evaluación de la propia práctica, etc.),

En las reuniones posteriores a la implementación, se puso de manifiesto el compromiso de los profesores, quienes a pesar del esfuerzo y tiempo demandado, se sintieron satisfechos por los logros alcanzados. No obstante, esta dificultad que señalamos limita la posibilidad de que la innovación se pueda vivir como algo natural y permanente y que la reflexión sobre la propia práctica encuentre su lugar en la dinámica cotidiana.

Aislamiento y la cultura docente balcanizada: “El problema del aislamiento tiene raíces profundas. La arquitectura a menudo lo favorece, los horarios y la sobrecarga lo refuerzan, y la historia lo legitima” (Fullan y Hargreaves, 2012, pp. 25). La idea de conformar Comunidades de Práctica fue una estrategia que se proponía fomentar la cultura colaborativa. Sin embargo, como pudimos observar, las prácticas habituales de trabajar en soledad no se modifican de un día para el otro, por el contrario entendemos que remiten a una cultura docente que es necesario repensar.

“El aislamiento del aula permite a muchos profesores mantener un deseado nivel de intimidad, una protección frente a interferencias exteriores que, con frecuencia, valoran. Sin embargo, el aislamiento en el aula también tiene problemas. Aunque evita que se culpabilice y critique a la clase, también impide posibles alabanzas y aprobaciones. Los profesores recluidos en sus aulas reciben muy poca información procedente de adultos sobre su propio valor, mérito y competencia” (Hargreaves 1996 pp. 189).

El ámbito mismo de la Comunidad, como espacio de aprendizaje grupal, fue difícil de sostener en tanto suponía depositar confianza para discutir juntos los problemas de la práctica, para escuchar y recuperar como aporte las observaciones del colega, significaba en definitiva, tomar decisiones compartidas. Sin embargo, la práctica solitaria está arraigada como rutina de trabajo. Los profesores que formaron parte de las Comunidades no imaginaban una forma de trabajo que no fuera la de llevar adelante la experiencia solos o al interior del propio equipo de cátedra. Se trata de relaciones balcanizadas al decir de Hargreaves (1996), cada grupo mantiene sus propios criterios y dinámicas de trabajo, sus propias concepciones acerca de la enseñanza.

Entendemos que el aislamiento es una consecuencia de las condiciones de trabajo docente que se integran a una cultura profesional que también tiene su sesgo fuerte en el mismo sentido. Pensar en la innovación de las prácticas de enseñanza nos remite a comprender las formas de las culturas de los docentes.

Estas dificultades encontradas muestran la complejidad de la tarea, por eso quizás los logros son tan importantes en nuestro contexto institucional. La siguiente sección da cuenta de ello.

Hablando de los logros

Las experiencias que se desarrollaron a partir de este proyecto muestran una Facultad en movimiento y además, permiten afirmar que la mejora en la enseñanza constituye más una estrategia colectiva que individual.

Uno de los aspectos que queremos destacar es la potencialidad de la Comunidad de Práctica como ámbito propicio para perder el miedo y ganar confianza ante una tarea que el profesor debía enfrentar posiblemente solo en el aula. Esto se vio favorecido por la reflexión sobre la práctica que se puso en marcha en cada encuentro, que representó un espacio para que los docentes analicen en grupo sus clases, las condiciones institucionales, las características de sus estudiantes, los límites de sus intervenciones y los aciertos como señales de progreso.

Otro logro significativo ha sido el afianzamiento de algunos conceptos importantes para desarrollar la tarea docente. Estos profesores consideran que la docencia debe empezar por el estudiante, generando un fuerte compromiso y confianza en el vínculo que se construye a partir de la interacción en el aula y fuera de ella. Se observa en ellos una preocupación genuina por generar ayudas para la comprensión y por compartir con el alumno el modo de razonamiento de la disciplina.

Otro logro significativo ha sido el afianzamiento de algunos conceptos importantes para desarrollar la tarea docente. Estos profesores consideran que la docencia debe empezar por el estudiante, generando un fuerte compromiso y confianza en el vínculo que se construye con los estudiantes a partir de la interacción en el aula y fuera de ella. Se observa en ellos una preocupación genuina por generar ayudas para facilitar la comprensión y por compartir con sus alumnos el modo de razonamiento de la disciplina. Se espera siempre más del estudiante. Esto se refleja claramente en la necesidad de generar ambientes de aprendizaje que atraigan a los estudiantes y estimulen el entusiasmo por aprender de manera colaborativa a partir de una participación activa del estudiante

Estos docentes innovadores poseen una vocación profunda por la enseñanza. Luego de la experiencia transitada creemos que proyectos de este tipo fortalecen esa vocación y contribuyen a *moldear el papel del docente* hacia propuestas que potencien la buena enseñanza.

Se abre aquí un nuevo desafío: que las Comunidades de Prácticas

contribuyan a enseñar más y mejor.

Bibliografía de referencias

BOZU, Z. e IMBERNON, F. (2009): "Creando comunidades de práctica y conocimiento en la Universidad: Una experiencia de trabajo entre las universidades de lengua catalana". Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC). U.O.C., 6 (1). ISSN 1698-580X. Versión obtenida 14/09/15.

<http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/16502/1/567433.pdf>

EDELSTEIN, G. (2011): *Formar y formarse en la enseñanza*. Ed. Paidós, Buenos Aires, Argentina.

FULLAN, M. y HARGREAVES, A. (2012): *La escuela que queremos. Los objetivos por los cuales vale la pena luchar*. Ed. Amorrortu, Buenos Aires, Argentina.

GROS, B. (2010): "La universidad amenazada: La innovación puede marcar la diferencia". En Tubella, I. y Gros, B. (comp.) *Volver del revés la Universidad. Acciones para el futuro próximo*. Editorial U.O.C., Barcelona, pp. 127-150

GOODSON, I. (1987): *Historia del curriculum. La construcción social de las disciplinas escolares*. Traducido por Joseph M. Apfelbäume. Barcelona

HANNAN, A. y SILVER, H. (2006): *La innovación en la Enseñanza Superior*. Narcea, Madrid.

HARGREAVES, A. (1996) *Profesorado, cultura y posmodernidad*. Ediciones Morara. Madrid.

SALINAS, J. (2004): "Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria". Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC). U.O.C., 1 (1). Versión obtenida 10/08/2015. <http://www.uoc.edu/rusc/dt/esp/salinas1104.pdf>

WENGER, E. (2001): *Comunidades de práctica: Aprendizaje, significado e identidad. Cognición y desarrollo humano*. Ed. Paidós, Madrid.

Enseñanza a través de la metodología de estudio de Casos en las aulas de la Facultad de Ciencias Económicas

Martin Ernesto Quadro²

Introducción

Las diversas actividades de enseñanza que se desarrollan en las Cátedras de la Facultad de Ciencias Económicas se enmarcan en contextos de masividad. Ello supone un mayor grado de dificultad en el seguimiento de los procesos de aprendizaje de los alumnos, el diseño de estrategias didácticas que propendan al acceso al conocimiento desde una mirada constructivista, promover las actividades de producción ante las de reproducción, incentivar el intercambio entre estudiantes y los profesores, implementar estrategias de evaluación que consideren las particularidades de cada curso, etc. El profesorado de la Facultad se encuentra con el desafío de diseñar programas, materiales de clases, actividades, dispositivos de evaluaciones; para un universo de estudiantes cada vez más numeroso y heterogéneo.

En ese sentido, el informe de autogestión institucional da cuenta de las prácticas docentes más consolidadas en las Cátedras. Entre los principales indicadores, se destacan:

- La exposición es la principal estrategia utilizada por los docentes en sus clases teóricas. Más del 83% de los profesores manifiestan que usan siempre esta metodología en sus clases.
- En las clases prácticas, la exposición de temas prácticos y el análisis y resolución de problemas son las estrategias más utilizadas por los docentes.
- Los gabinetes de computación son escasamente utilizados, 85% de los profesores a cargo manifiesta que no los utiliza nunca.
- El uso del aula virtual, si bien está extendido en la mayoría de las asignaturas, refiere su utilización como un canal informativo o de

²Profesor Asociado e investigador FCE UNC - martin.quadro@gmail.com

comunicación más que un espacio que complemente la propuesta de enseñanza.

- En función a estas estrategias docentes, es lógico que el 71% de los profesores considere adecuado el equipamiento didáctico en relación a las necesidades pedagógicas de la asignatura.

Si bien estos indicadores, a primera vista, dan cuenta prácticas docentes más tradicionales o academicistas, de las entrevistas realizadas a los profesores de la Facultad se desprenden motivaciones docentes que permiten apostar a estrategias de innovación, tales como:

- Un marcado interés y vocación por la docencia
- La preocupación de generar clases más activas, dinámicas y con mayor participación de los estudiantes.
- La existencia de estrategias novedosas (dinámicas de juegos, usos de casos, gabinetes, etc.)
- Creciente interés para que el aula virtual y redes sociales tomen un mayor protagonismo.

Diversos relevamientos efectuados en la Facultad, dan cuenta de una creciente *masa crítica* de docentes que están buscando nuevas maneras de repensar sus prácticas y es esta una de las principales razones que sostienen nuestra participación el Programa de Apoyo y Mejoramiento de la Enseñanza de Grado impulsado en la Universidad Nacional de Córdoba.

En el segundo semestre del año 2013, junto con Silvina Lencisa coordinamos un taller de capacitación organizado por la Unidad Pedagógica de la Facultad. Como docentes del Área Contable, solo pretendíamos contar nuestra incipiente experiencia en el uso del método de casos. En esa oportunidad participaron docentes de diversas áreas disciplinares; incluso de materias de Administración, quienes cuentan con un interesante recorrido en el uso de este tipo de estrategias. El intercambio entre pares, el debate de ideas y la colaboración permanente entre todos los que participamos, fue el puntapié inicial para la formación de la "Comunidad de Casos".

El método de casos en la enseñanza universitaria

Tomando como referencia a Sánchez Moreno (2008) acordamos que “*un caso es una selección narrativa de una situación, problema o decisión de acontecimientos de la vida cotidiana (Richards y otros, 2005). Se trata de una representación de la realidad (López, 1992) lo cual no significa que tenga que ser verídica sino verosímil. Esto quiere decir que no tiene que reflejar necesariamente algo que ha ocurrido, pero sí algo que podría ocurrir o podría haber ocurrido (López, Sánchez y Nicastro, 2002)*”.

Siguiendo a Wassemann (1994), utilizar un caso supone la conjunción de características que son propias al método y que de alguna manera colaboran para lograr los objetivos propuestos. Entre estas características, se encuentran:

- *Preguntas críticas o disparadoras:* Son aquellos interrogantes que invitan a los estudiantes a introducirse en el caso, poniendo en juego sus saberes en contexto y situación, favoreciendo la comprensión.
- *Trabajo grupal:* Esto permite que el abordaje y análisis del caso se realice en forma colaborativa y la mirada sobre las posibles formas de resolver el caso, sea más amplia.
- *Interrogatorio sobre el caso:* El docente presenta el caso, modera los intercambios de los estudiantes y sus producciones grupales. Requiere de una gran habilidad del docente para conducir el grupo en forma efectiva, con una escucha atenta, incentivando el intercambio de ideas que tiendan a aportar claridad en todo el proceso de análisis del caso en cuestión
- *Actividades de seguimiento:* Las preguntas que presenta el caso ponen al estudiante en una situación de tensión entre los contenidos desarrollados en las clases previas y su aplicación concreta a una situación concreta, compleja y tan real como sea posible. Quizás requiera recolectar más datos, buscar otras fuentes de información, organizar los debates en su grupo, sistematizar la producción grupal, etc. Las actividades de seguimiento están diseñadas para facilitar el proceso del abordaje y resolución del caso.

Para aquellos profesores que estén interesados en incursionar en esta metodología, el desafío no es menor. Por un lado, debe tener en claro cuáles son los ejes centrales de su programa y como los temas se pueden vincular entre sí, para poder presentar al estudiante un caso

desafiante, que despierte su interés permitiendo la integración de uno o varios de estos ejes. Por otra parte, la implementación del caso, propone al docente salir de formatos conocidos para ir a territorios desconocidos que resignifican su rol en el aula.

Algunas de estas tensiones que se ponen en juego por parte de los docentes y estudiantes, son presentadas por Sánchez Moreno (2008) en “el caso del caso”. Este tipo de metodología coloca tanto profesores como a estudiantes en “modo producción”, alejándolos de la zona de confort que adormece; pero también tranquiliza.

Entendemos que las razones que justifican el uso de los casos, dan cuenta de la genuina preocupación de un grupo de docentes de la Facultad por repensar, recrear y resignificar sus prácticas. Entre ellas, destacamos:

- *Permite al Profesor identificar y presentar los ejes centrales de su asignatura.*
- *Promueve el aprendizaje para la comprensión (contextualización del contenidos y generación de meta datos).*
- *Promueve el aprendizaje colaborativo.*
- *Desarrolla habilidades (creatividad, independencia, reflexión, pensamiento crítico, responsabilidad, etc.) que demanda la sociedad actual.*
- *Genera entusiasmo, interés y disfrute tanto de docentes como de los estudiantes.*
- *Permite la reflexión del profesor sobre los contenidos a enseñar y sus prácticas docentes.*

La conformación de la Comunidad de Casos en la FCE

Según Wenger (2002) una comunidad de práctica es “un grupo de personas que comparten una preocupación, un conjunto de problemas o un interés común acerca de un tema, y que profundiza en su conocimiento y pericia en esta área a través de una interacción continuada”. La conformación de las mismas se asienta en tres dimensiones: compromiso mutuo, empresa compartida y repertorio compartido (Wenger, 1998).

Esta propuesta se sostiene desde el supuesto de que el aprendizaje implica participación en una comunidad y que la adquisición de conocimientos se considera un proceso de carácter social. En este sentido, se piensa a la innovación en el aula como un hecho colectivo frente a la idea clásica que la limita a la iniciativa individual.

Otro supuesto que nos anima es considerar que el mejoramiento en las estrategias de enseñanza se logra a través de la práctica, es decir, desde propuestas de intervención que, bajo ciertas previsiones y márgenes de incertidumbre, se animen a modificar creencias y rutinas a partir de propuestas novedosas.

La conformación de la “Comunidad de Casos” tuvo como objetivo conformar un espacio entre pares para sostener el proceso de implementación del método de casos en cada una de las cátedras en las que formaban parte sus integrantes.

La comunidad se conformó con profesores de diferentes áreas disciplinares de la Facultad, lo que enriqueció las instancias de interacción, debate y puesta en común de las propuestas. Otra característica distintiva fue que, salvo excepciones, los integrantes eran docentes a cargo de grupos de prácticos y no profesores responsables de las materias. Esto fue un factor importante a considerar en la implementación del caso en cada asignatura, ya que debía contar con la aprobación de titular de la Cátedra y acordar los contenidos y clases destinada a la experiencia.

La propuesta de trabajo en la comunidad se desarrolló en cinco encuentros mensuales. Esta forma de trabajo permitió gradualmente repensar cómo diseñar un caso, implementar la propuesta y fijar pautas para su evaluación.

En forma complementaria se organizó una jornada de capacitación a cargo del Dr. Juan Carlos Seltzer, que permitió incorporar nuevos integrantes a la comunidad. Esta instancia de capacitación fue valorada positivamente por los participantes y creemos que uno de los aportes más significativos fue el concepto de “casificar un ejercicio”. Esto es, partiendo de un ejercicio o situación problema típico de la materia o asignatura en cuestión, empezar a transformarlo en un caso mediante la especificación de sus actores, la contextualización de la situación, la incorporación de nuevas dimensiones de análisis, etc. Este no es un detalle menor, dado que los docentes manifestaban sus dudas y preocupaciones en la redacción del caso. Si bien se había planteado la posibilidad de usar un caso redactado de otra fuente, luego de la capacitación, todos los integrantes decidieron redactar su propio caso.

Una vez decidido que cada docente crearía un caso, se fijaron pautas de trabajo para definir su secuencia didáctica y criterios de implementación. La metodología acordada incluía:

- *Identificar con claridad el tema a trabajar con el caso y sus relaciones con los objetivos y ejes temáticos de la materia.*
- *Definir los conocimientos, competencias e implicancias de trabajar con la metodología escogida por parte de profesores y estudiantes.*
- *Definir con claridad los objetivos del caso a elaborar, su profundidad, alcance, etc.*
- *Planificación de la actividad (grupos, espacios, tiempos, etc.)*
- *Elaboración de una guía de estudio y otros materiales que apoyen el desarrollo del caso.*
- *Brindar información previa a los alumnos acerca de la metodología de trabajo.*

En cada encuentro, se trabajó colectivamente y colaborativamente para definir y avanzar en las experiencias propuestas por cada integrante. La heterogeneidad del grupo enriqueció las ideas y debates en torno a las diferentes posibilidades en la implementación del método en el aula.

Para el trabajo en el aula, seguimos la secuencia sugerida por por Sánchez Moreno (2008):

- *Lectura individual, detenida y comprensiva del caso.*
- *Estudio y opinión individual sobre la situación descrita y, en su caso, decisiones tomadas y sus consecuencias. Elaboración personal de opiniones, impresiones y juicios. Confección de primeras hipótesis.*
- *Trabajo en equipo: puesta en común de las perspectivas individuales. Análisis común de la situación y búsqueda de sentido a los datos.*
- *Puesta en común general de reflexión teórica: contraste de las conclusiones con los conceptos teóricos estudiados y planteamiento de hipótesis tentativas.*

Los docentes “en producción”: las experiencias

Una vez presentados y consensuados todos los aspectos relativos al diseño del caso y la secuencia didáctica, sin duda el gran desafío fue pasar a la siguiente etapa de “producción”. Sin duda fue una de las etapas más enriquecedoras para todos, dado que permitió poner en acción los procesos reflexivos de las prácticas y motivaciones docentes. El acompañamiento permanente de todo el equipo y especialmente de Gabriela Sabulsky fue significativo para que dichas producciones se cristalizaran y se plasmaran en los casos que los profesores implementaron. Por otra parte, como parte del proceso de seguimiento, Silvina Lencisa acompañó a los docentes en cada etapa de su implementación y observó la dinámica de trabajo en el aula. Esto permitió realizar una retroalimentación que los profesores valoraron muy significativamente.

Luego de meses de interesantes aprendizajes, debates y reflexiones, los docentes que implementaron estas estrategias en sus Cátedras fueron los siguientes:

- Claudia Carignano, Silvana Sattler y Enrique Castro González para la materia de Métodos cuantitativos para la toma de decisiones
- Norma Bertoldi y Gabriela Bocco para la materia de Contabilidad II
- Liliana Berrino y María Claudia Carpené de la materia Principios de la Administración
- Jorge Wainstein para la materia de Derecho Concursal y Cambiario

Esperamos que las experiencias implementadas por los profesores permitan dar cuenta no solo de todo el trabajo por ellos realizado sino fundamentalmente dar testimonio de su compromiso y pasión por su trabajo en aula.

Bibliografía de referencia

Informe de Avance. Autoevaluación Institucional (2014) Elaborado por la Prosecretaría de Autoevaluación Institucional y Acreditación de Carrera de la Facultad de Ciencias Económicas – UNC. (<http://blogs.eco.unc.edu.ar/autoevaluacion/files/Informe-de-Avance-al-2014.pdf>)

LÓPEZ YÁÑEZ, J., MORENO, S., & NICASTRO, M. S.(2002). *Análisis de organizaciones educativas a través de casos*.

Sanchez Moreno, Marita (2008). Como enseñar en las aulas universitarias a través del estudio de casos. Instituto de Ciencias de la Educación. Universidad de Zaragoza, España

Wasserman, Selma (1994) El estudio de casos como método de enseñanza. Amorrortu editores. Buenos Aires.

Wenger Etienne (2001) Comunidades de práctica Aprendizaje, significado e identidad Cognición y desarrollo humano. Ed. Paidós, Madrid.

Aplicación del método de casos en la asignatura métodos cuantitativos para la toma de decisiones, un ejemplo para el tema inventarios

Claudia E. Carignano³

Silvana A. Sattler⁴

Enrique L. Castro González⁵

Resumen

En este reporte, se resume la experiencia de la aplicación del método de casos para la asignatura de métodos cuantitativos para la toma de decisiones, para la unidad de Inventarios. En primer lugar, se explica el contexto de la intervención: se caracteriza la asignatura y sus contenidos, se especifican los objetivos de la misma, se muestra los contenidos de la unidad temática sobre la cual se realiza la intervención y se caracteriza el curso. En segundo lugar, se realiza una descripción de la intervención explicando los contenidos específicos que se desean trabajar, para luego mostrar el caso a desarrollar y las consignas con las que se trabajó; en este contexto se explica el desarrollo de la actividad y las herramientas utilizadas. En tercer lugar, se realiza una evaluación de la intervención: teniendo en cuenta que para el ejemplo analizado, la manera de llegar podía diferir entre los grupos, pero la respuesta final no era ambigua ni se presentaba la posibilidad de resultados finales diversos. Una de las maneras de evaluar esta práctica ha sido la observación del proceso seguido por los estudiantes en la resolución del caso. Por último, se realizan reflexiones finales sobre la mejora a implementar en esta práctica y otras similares. Se considera a la técnica de estudio de casos como una alternativa diferenciadora que agregará valor en el proceso de enseñanza-aprendizaje, al ser ésta una metodología didáctica útil para mejorar el aprendizaje de los estudiantes y generar un aprendizaje activo y significativo.

Palabras clave: método de casos; inventarios; métodos cuantitativos para la toma de decisiones.

³ claudiacarignano@ymail.com

⁴ silsattler@gmail.com

⁵ castrogonzalez2003@gmail.com

1. Contexto de intervención

1.1. Caracterización de la asignatura y sus contenidos

Métodos Cuantitativos para la Toma de Decisiones (MC) es una asignatura que forma parte del ciclo de especialización de las carreras de Contador Público y Licenciatura en Administración.

En esta asignatura se estudian modelos cuantitativos útiles para analizar problemas de decisión de naturaleza compleja, aplicables en diversas áreas, tales como, administración, economía, ingeniería, ciencias físicas y sociales. El objetivo de estos modelos, dentro del proceso de toma de decisiones, es proporcionar información cuantitativa para la formulación de políticas y estrategias.

Para hallar la solución de un problema, generalmente se representa el mismo con un modelo matemático, que es analizado y evaluado previamente. Es una metodología de naturaleza multidisciplinaria, para su aplicación se requiere de objetividad, racionalidad, creatividad y una actitud de cuestionamiento crítico permanente.

Se desarrolla en el sexto semestre de las carreras, es decir, en el segundo semestre del tercer año; presentando como correlativa directa la materia Estadística II (4° Semestre) y como correlativas indirectas Matemática I (1° Semestre), Matemática II (2° Semestre) y Estadística I (3° Semestre).

1.2. Objetivos de la Asignatura

Con el desarrollo de esta asignatura se pretende que el estudiante aprenda a enfrentar y resolver problemas de decisión con un análisis crítico y utilizando modelos matemáticos y metodología científica.

En particular se pretende que el alumno desarrolle:

- Capacidad de abstracción y comprensión de las características fundamentales de los problemas planteados.
- Capacidad de formular el modelo cuantitativo que represente la situación analizada y de resolver el problema.
- Capacidad de análisis crítico de los problemas.
- Habilidad para comunicar los resultados obtenidos.

1.3. Contenidos de la unidad temática sobre la cual se realiza la intervención

Se eligió como unidad temática para aplicar el análisis de casos a la que corresponde a Modelos de Inventarios, cuyo temario se transcribe a continuación:

Unidad 5: Introducción: políticas de administración de inventarios. Modelo del lote económico estático con reabastecimiento instantáneo y precio de compra constante, sin y con rupturas de inventario. Modelo con descuentos en el precio del producto. Modelo con reabastecimiento uniforme. Nivel de reorden e inventario de seguridad.

Los objetivos de la Unidad de Inventarios son los siguientes:

- Conocer las variables que inciden en la administración de inventarios.
- Conocer y comprender diferentes modelos.
- Adquirir habilidades para identificar el modelo de stock adecuado frente a cada problema.
- Resolver problemas de administración de inventarios.

Se seleccionó, como tema para implementar el trabajo con casos al primer modelo de administración de inventarios, por considerar que despierta interés al tratarse de una situación común en la mayoría de las empresas.

Asimismo, permite al docente valorar la importancia del uso de los modelos cuantitativos e introducir el razonamiento a través del cual se realiza la deducción de éste y otros modelos.

Por otro lado, al estudiante le da la posibilidad de utilizar sus conocimientos previos y comprender la lógica empleada en el desarrollo de estos modelos.

Se considera a la técnica de estudio de casos como una alternativa diferenciadora que agregará valor en el proceso de enseñanza-aprendizaje, al ser ésta una metodología didáctica útil para mejorar el aprendizaje de los estudiantes y generar un aprendizaje activo y significativo. Este tipo de herramientas permite combinar los saberes cotidianos con los académicos, lograr mayor interacción entre los grupos de trabajo dentro de la clase, estimulando el uso de habilidades, saberes y actitudes diversas, necesarias de aplicar para lograr un trabajo grupal, resultando en la adquisición de un aprendizaje significativo.

1.4. Caracterización del curso

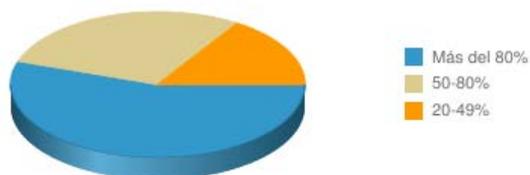
Existen diferentes divisiones: una en el turno mañana, una en el turno tarde y dos en el turno noche.

La intervención se realizó en la división del turno mañana en el año 2014. Esta división tuvo 143 estudiantes inscriptos, de los cuales asisten regularmente a las clases entre 85 y 100.

Del total de estudiantes inscriptos para cursar, el 20% no registra ninguna actuación. Los que cursan la asignatura, declaran un alto porcentaje de asistencia a clases, aun cuando la misma no es obligatoria, tal como se muestra en los gráficos adjuntos.

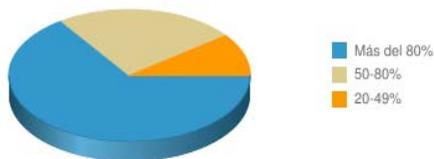
Asimismo, y de acuerdo a lo informado en las encuestas, aproximadamente un 35% le dedica entre 4 y 5 horas semanales al estudio, 21% entre 6 y 7 horas y un 18% le dedica entre 8 y 10 horas de estudio semanales a la asignatura.

¿A qué porcentaje de clases teóricas asistió?



Descripción	Cantidad	% s/ Total	% s/ Respuestas Válidas
Más del 80%	59	55.1	55.1
50-80%	31	29	29
20-49%	17	15.9	15.9

¿A qué porcentaje de clases prácticas asistió?



Descripción	Cantidad	% s/ Total	% s/ Respuestas Válidas
Más del 80%	70	65.4	65.4
50-80%	26	24.3	24.3
20-49%	11	10.3	10.3

Indique la cantidad de horas promedio semanales que ud. dedicó al estudio de esta materia sin tener en cuenta las horas que dedica al cursado de la misma:



2. Descripción de la Intervención

2.1. Contenidos específicos que se desean trabajar con el caso

Se trabajaron temas referidos a la Administración de Inventarios, en particular la caracterización de una política de inventario, las variables a tener en cuenta y la deducción del modelo de inventario con demanda determinista y sin ruptura.

Abordar el tema con esta modalidad nos permite recuperar conocimientos adquiridos en asignaturas anteriores y a la vez otorgar valor a la toma de decisiones utilizando los modelos proporcionados por esta disciplina.

El caso seleccionado para trabajar, se encuentra en el libro de la cátedra, planteado como una introducción motivadora para el estudio de esta unidad del programa.

Los Objetivos que se quieren alcanzar con la actividad son:

- Reconocer las variables que inciden en la administración de inventarios.
- Comprender qué es una política de administración de inventarios.
- Indagar sobre las diferentes alternativas de respuesta al problema planteado.
- Proponer un modelo que permita identificar una política para la administración de este producto en inventario.

2.2. Descripción de la actividad

2.2.1. Caso a trabajar: Electryka S.A.

Electryka SA., es una empresa dedicada a la venta de aparatos electrónicos, computadoras, reproductores de videos, cámaras de foto, etc. Roberto gerente de Electryka SA, recientemente ha implementado un plan de reducción de costos y con este fin solicita una reunión con Juan, el encargado de compras.

Roberto dijo: “Juan hemos implementado un plan de reducción de costos, en este sentido te pido que revises las políticas de inventario”.

Con esta consigna Juan, está analizando la política de compras de un reproductor de videos portátil; de este producto siempre ha solicitado cinco aparatos por pedido ya que el fabricante entrega la mercadería en forma inmediata.

Sin embargo y considerando el hecho de que procesar una orden de pedido cuesta \$40, Juan decide cambiar su política de compras. Basándose en una demanda anual proyectada de aproximadamente 500 aparatos, planea ordenar diez unidades cada vez. “De esta manera realizaré menos pedidos en el año, en realidad la mitad, y esto debe traducirse en un ahorro en los costos de pedidos”, pensó.

Roberto, gerente de la empresa, revisó el informe de Juan y le señaló que la decisión de comprar diez aparatos por pedido no era la mejor.

Roberto dijo: “Hemos proyectado que el costo anual de mantener un reproductor portátil en inventario, es de aproximadamente el 20% y su precio de compra es de \$500,00. Esto significa que la empresa gastaría \$100 por cada aparato que conserva en inventario durante un año. Si duplicamos la cantidad de aparatos que se piden cada vez, estaremos incrementando en la misma proporción el costo de conservación de los mismos. Me parece que la decisión de comprar diez aparatos por pedido no es la mejor, por lo que me gustaría que justificara más ampliamente su decisión, rectificándola o ratificándola”.

Con la observación de Roberto, Juan se dispuso a analizar más detalladamente el problema para realizar su informe.

2.2.2. Consignas para realizar el trabajo

Trabajando en grupo de cuatro integrantes y luego de leer atentamente el caso presentado, deberán dar respuesta a las siguientes cuestiones:

1. ¿De qué tema trata el caso? ¿Qué se quiere discutir con este caso?
2. ¿Quiénes son los protagonistas y qué funciones tienen?
3. ¿A qué se dedica la empresa?
4. ¿Es erróneo el análisis de Juan?
5. ¿Debería cambiar la política de compras?
6. ¿Podría usted ayudar a Juan?
7. ¿Qué herramientas usará para su análisis?

2.3. Desarrollo de la actividad

La actividad se realizó en una clase teórica, a la que asistieron aproximadamente 85 estudiantes, y bajo la supervisión del docente encargado de la división. Se trabajó en grupos de cuatro (4) estudiantes organizados de acuerdo a cómo se encuentren sentados, ya que el aula utilizada es un anfiteatro que no permite otro modo de organización.

La clase tiene una duración de 90 minutos los que se distribuyeron en tres segmentos a saber:



Se comenzó la actividad con la primera consigna de formar grupos de trabajo de no más de cuatro estudiantes, quedando conformados veinte grupos.

A continuación, se presentó el caso de estudio y se explicaron las pautas a seguir y las consignas de trabajo las que se dejaron proyectadas en una presentación visual.

Luego de la presentación de las consignas se anota la hora en la pizarra y se les informa que disponen de 30 minutos para realizar el análisis y responder las preguntas. Transcurrido el tiempo se realizó la puesta común escuchando el razonamiento que cada grupo había realizado y anotando un resumen en el pizarrón identificando herramienta usada y la conclusión a la que habían arribado. De todos los grupos sólo uno logró dar con la respuesta correcta aunque no podía justificarla.

Posteriormente y con toda la información en la pizarra se realizó un análisis del caso y de cuál era la respuesta correcta. A partir de este análisis se recuperaron los conceptos teóricos que los fundamentan y el modelo de optimización para esta situación.

Por su proximidad a la realidad con la que podrían encontrarse los estudiantes en la vida profesional, su fácil lectura y la posibilidad de poder utilizar sus conocimientos previos, sin herramientas teóricas ni algoritmos de gestión de inventarios, se logró a un alto grado motivación.

Se observó que la actividad ha despertado gran interés en los alumnos ya que pidieron utilizar esta modalidad para otras unidades temáticas.

2.4. Herramientas utilizadas

Como material de trabajo se dispuso del caso impreso en el libro y una presentación visual que contiene las pautas de trabajo, posibles respuestas y la conclusión de la actividad, esto último para mostrarlo luego de la puesta en común. Por otro lado, la pizarra fue de gran utilidad a la hora de expresar las soluciones que los estudiantes proponían en la puesta en común.

La función del docente durante el desarrollo de la actividad fue guiar la lectura del caso, escuchar las charlas de los grupos, mantener el orden y responder eventuales consultas en el segmento destinado a la discusión al interior de los grupos, proporcionando herramientas e instrumentos que los ayude a pensar críticamente en la situación planteada. En el segmento de Exposición su papel fue de moderador en las explicaciones de los grupos sobre sus conclusiones, motivando a la participación ordenada y rica en aportes; y finalmente, en el segmento de Análisis, realizó el cierre de toda la actividad.

En todo el proceso, debió estar atento a los tiempos y a rescatar las opiniones de todos y cada uno de los grupos. Asimismo, tomó notas sobre la actuación de los grupos, los aportes de los mismos y los procesos y conclusiones de los debates.

3. Evaluación de la Intervención

Como suele expresarse en este tipo de actividades, al resolver un caso, no existe una única manera correcta de responderlo, aunque sí hay respuestas más adecuadas. En este caso, la manera de llegar podía diferir entre los grupos, pero la respuesta final no era ambigua ni se presentaba la posibilidad de resultados finales diversos. Lo importante

era el proceso que el alumno aplicaría para llegar al tan ansiado resultado.

Es por ello, que una de las maneras de evaluar esta práctica ha sido la observación del proceso seguido por los estudiantes en la resolución del caso, realizada por el docente durante la clase y a la hora de visitar los grupos y escucharlos. Por otro lado, se evaluó el razonamiento que aplicaron como grupo, al expresar cada uno los resultados y la justificación del mismo, mostrando con ello las relaciones entre conceptos previos, prácticas de la vida y nuevos conceptos leídos para la clase en cuestión. También se evaluó el trabajo en grupo, la comunicación y la expresión de los alumnos.

Al respecto, se observó que los alumnos se encontraban motivados a trabajar en equipo, y aceptaban, en general, la disposición de reunirse con pares en función del espacio, más allá de las relaciones, lo que les permitió la comunicación con otros alumnos de la materia.

Se observaba en muchos grupos la presencia de un moderador o conductor, en otros, la figura no estaba clara, pero fluían las charlas con respeto y energía. Con ello, se concluye que se ha fomentado el diálogo, el trabajo colaborativo y el pensamiento crítico con pares.

Al analizar las respuestas brindadas por los grupos, se pudo observar que el problema radicaba en poder justificar la manera de llegar a la respuesta. Los alumnos aplicaban conceptos sin poder relacionar que el mismo era un concepto estudiado, sino que justificaban con la práctica real ya probada en sus vidas.

Por otro lado, sólo un grupo pudo llegar a la respuesta correcta, a la que se llegaba por diversos caminos, tal como se expresó anteriormente; pero sin poder justificar el camino que siguieron para llegar a ese resultado.

Al realizar el análisis de las respuestas, se observaban adeptos a respuestas no brindadas por el grupo al que pertenecían, y allí comenzaban las justificaciones y charlas ricas en un amplio sentido crítico.

Se observó que la tarea ayudó a los alumnos a desarrollar habilidades para resolver problemas y tomar decisiones, pudiéndose parar, luego del desarrollo completo de la clase, desde una postura crítica y con fundamentos, para analizar situaciones similares a la planteada.

4. Reflexiones finales sobre la mejora

Tras la experiencia, creemos necesario incorporar algunos cambios a la práctica realizada. Sería importante poder desarrollar el presente caso en una clase en la que se encuentren presente al menos tres docentes, uno que pueda registrarla y dos que puedan desarrollarla.

Por otro lado, se desarrolló una herramienta que creemos ayudará a evaluar las experiencias: un formulario breve de respuesta on-line. Se presenta el mismo a continuación.

Como se expresó anteriormente, la tarea ayudó a los alumnos a desarrollar habilidades para resolver problemas y tomar decisiones, pudiéndose parar, luego del desarrollo completo de la clase, desde una postura crítica y con fundamentos, para analizar situaciones similares a la planteada. Es por ello, que en futuras actividades se plantea la posibilidad de armar un caso integral para toda la materia, que pueda ser usado para resolver los diversos ejes temáticos del programa.

Anexo I – Encuesta evaluativa

Clase de Inventarios con la resolución de un caso

Se le solicita que responda el siguiente formulario sobre la clase de Administración de Inventarios, en la que el docente presentó el caso Electryka SA. para trabajar, dando inicio a la temática citada.

Objetivos que se buscaban alcanzar con la actividad son: Reconocer las variables que inciden en la administración de inventarios; comprender qué es una política de administración de inventarios; indagar sobre las diferentes alternativas de respuesta al problema planteado; proponer un modelo que permita identificar una política para la administración de este producto en inventario.

*Obligatorio

¿Participó de la clase en la que se presentó el caso Electryka SA para trabajar en el tema inventarios? *

- Sí
 No

¿La experiencia de resolución de casos le resultó motivadora? *

1 2 3 4 5

Muy motivadora Para nada Motivadora

¿Considera que el caso facilitó la comprensión de la temática abordada? *

- Sí
 No

¿Por qué? *

¿Los contenidos temáticos le son más claros ahora que ha resuelto el caso? *

- Sí
 No

¿Considera que alcanzó los objetivos de la actividad? *

1 2 3 4 5

Ninguno Todos

¿Por qué? *

¿Qué contenidos aprendió con ese caso? *

¿Le gustaría volver a tener actividades similares? *

- Sí
 No

¿Por qué? *

Enviar

Nunca envíes contraseñas a través de Formularios de Google.

100%: has terminado.

CASO CORPLAST SRL

Bertoldi Norma⁶

Gabriela Bocco⁷

Resumen

La asignatura Contabilidad II que se dicta en el 4^o semestre de la carrera de Contador Público cuenta con una inscripción masiva, pocos docentes y se desarrolla en aulas tipo anfiteatro. Los docentes nos planteamos la necesidad de innovar en el tipo de prácticas docentes que suelen rondar en las clases expositivas y poca intervención de los alumnos, con la intención de movilizar a los estudiantes a participar y comenzar a tomar protagonismo en su aprendizaje.

Por lo enunciado se propuso para la clase de repaso previa a un parcial trabajar los contenidos centrales con un Caso, que se distribuyó a los alumnos con anticipación y se les pidió que en grupos de dos o tres integrantes, según las posibilidades de ubicación, se anticiparan a posibles soluciones.

La consigna implicaba realizar un estado contable como lo solicitaría un banco para la apertura de una cuenta corriente. Durante la clase se destinó la mayor parte del tiempo a la discusión entre los integrantes de los grupos, promoviendo el intercambio de ideas, la organización de la información y la reflexión de los criterios a aplicar.

Para ello se incorporaron preguntas que ayudaran al proceso de resolución de las consignas, para compartir por último entre los grupos las soluciones arribadas. Teniendo en cuenta una evaluación realizada a través de una encuesta a alumnos y una observación de la clase por un docente de la Comunidad de Casos los resultados obtenidos fueron satisfactorios, con una participación activa por parte de los alumnos. Con esta experiencia, se llegó a conclusiones interesantes en cuanto a aspectos de la implementación (tiempo asignado, dificultad de análisis por conocimientos previos, falta de costumbre de seguir procesos independientemente).

Palabras clave: Metodología de Caso; innovación; enseñanza.

⁶ nbertoldi@arnet.com.ar

⁷ gabrielabocco@gmail.com

1. Contexto de la intervención

1.1. Breve caracterización de la materia y sus contenidos

La Asignatura Contabilidad II se dicta en el 4º semestre de la carrera de Contador Público, cuya aparición en el currículo proviene de la última reforma del plan de estudios del año 2009. Tiene como correlativa directa Contabilidad I. La temática de la materia es Teoría Contable, estudiando aspectos centrales de la Contabilidad como modelos contables, criterios de valuación, unidad de medida, estados contables, donde existen diferentes criterios y posibilidades de aplicación de los diversos contenidos.

El análisis del Caso se llevó adelante en una clase teórica, en el aula magna de la Facultad con una capacidad para 300 personas que estaba completa en ambas divisiones (turno mañana y tarde).

1.2 Contenidos específicos que se desean trabajar con el caso

Del Programa de la asignatura se integran los contenidos de las unidades 8 y 9:

- Unidad 8: Los Activos y su medición: Naturaleza y definición; Concepto de Activo; Requisitos; Medición de activos;
- Unidad 9: Los Pasivos y su medición: Naturaleza y definición; concepto de Pasivo; Requisitos; Medición de Pasivos.

1.3 Objetivos referidos a lo conceptual

- Identificar los componentes patrimoniales.
- Adoptar criterios de valuación para los diferentes componentes del Patrimonio.
- Reconocer los diferentes modelos contables posibles.
- Diferenciar las consecuencias de aplicar diferentes modelos.
- Analizar los estados contables a presentar.
- Reflexionar acerca de las diferencias de criterios aplicados.
- Verificar los atributos que debe tener la información contable.
- Conocer la responsabilidad del profesional a la hora de emitir información contable.
- Analizar diferentes formularios impuestos por otros actores para cubrir información.

1.4 Objetivos referidos a lo metodológico

- Favorecer la participación de los alumnos a través de la resolución de una situación concreta.
- Profundizar en los conceptos teóricos a partir de analizar una situación que se da en la realidad, con personas reales
- Promover la reflexión y análisis crítico de diferentes posibilidades de resolución de la situación.
- Generar estrategias de argumentación sobre las opciones adoptadas con su fundamentación.
- Enriquecer el intercambio, la creatividad y el uso del vocabulario de la disciplina
- Lograr que los alumnos se involucren activamente asumiendo la responsabilidad que les toca en su proceso de aprendizaje
- Adquirir habilidades para evaluar y fundamentar los procesos aplicados.

2. Descripción de la intervención

2.1 Justificación

Al ser aplicado este Caso en la clase de repaso previa a un parcial se decidió tomar como eje el estado contable a presentar a un Banco, situación a la que cualquier empresa o individuo puede estar sometido en la vida real, para ello los estudiantes debían adoptar diferentes criterios y poner en juego los conocimientos aprendidos.

La enseñanza de este tema es compleja y se desarrolla habitualmente en forma lineal, es decir, a través de la resolución de un ejercicio el cual plantea datos para arribar a la respuesta correcta. Este modo de abordaje no permite vincular el tema a situaciones reales, por lo que los alumnos no pueden representarse en qué ocasiones lo encontrarán durante la vida profesional. En este sentido, se trata de una propuesta que posibilita a los alumnos ir más allá del aprendizaje de los principios abstractos para aplicarlos al confuso mundo de la realidad cotidiana (Wassermann, 1999).

Desde esta perspectiva es importante arribar a una solución correcta pero es más importante aún reflexionar acerca de las diferencias de adoptar diferentes criterios en cuanto a la información que se presenta y las consecuencias que esto tiene para el quien lo realiza y los terceros que hacen uso de dicha información.

Es común en la asignaturas del área contable, responder con un proceso (asiento o registro contable) pero sin analizar como interviene en el

patrimonio, por qué se hizo de una manera determinada, qué criterio utilizamos y si se podría realizar de otra manera. A través del análisis del Caso se pretende desarrollar pensamientos complejos que hacen pensar en la adquisición de conocimientos más significativos. .

Además creemos que ser protagonistas y tomar decisiones favorece el compromiso y la motivación en el aprendizaje.

2.2 El Caso a trabajar: CORPLAST S.R.L

En primer lugar se realizó la presentación del Caso en el aula durante una clase teórica, a través del proyector multimedia. El Caso presenta una situación problemática que supone la realización de cierta documentación a presentar en un Banco, donde se esperaba que los alumnos intercambiaran criterios a aplicar para llegar a la presentación a realizar.

Para elaborar el caso se tuvieron en cuenta diferentes criterios enumerados por Selma Wassermann (1999) que se detallan seguidamente:

1. Concordancia con los temas del programa. Teniendo en cuenta la complejidad del contenido a trabajar se seleccionó lo que se estimó como eje, considerando que podría ser un disparador y, a la vez, ser profundizado en otros encuentros.
2. Calidad del relato: se trató de utilizar un lenguaje simple, en una situación real.
3. Lectorabilidad: se cuidó que el caso esté escrito según las posibilidades de lectura de los estudiantes en cuanto a su estadio en la carrera y posibilidades.
4. Movilización personal: Al ser un Caso de la vida real, con personajes situados en el espacio y tiempo, creíamos que cualquier estudiante podía sentirse identificado como futuro profesional, lo que favorecería su involucramiento de manera más activa.
5. Acentuación del dilema: Se plantea a través del Caso todos los aspectos a resolver para arribar a la solución, incluyendo datos de relevancia y otros que completan el relato que no hacen a la centralidad de la cuestión.

A continuación de incorpora el Caso tal como fue distribuido a los alumnos.

CASO: CORPLAST S.R.L.

A partir de año 1980 con el auge del supermercadismo, en nuestro país, comienza a tener un gran impulso la industria de envases plásticos y, entre ellos, bandejas plásticas utilizadas para la comercialización de alimentos.

En este contexto es que nace en el año 2000 AMPLAS SA, radicada en la provincia de Buenos Aires, dedicada a la producción y comercialización de bandejas plásticas. Luego de transitar sus primeros años abocados al área de fabricación perfeccionando los productos que comercializaban, ya en el año 2005, con el ánimo de captar nuevos clientes y expandir su mercado comercial, la empresa decide crear el área de comercialización y ventas y poner al frente de la misma al Sr. Juan Calvo. También se desarrolla el área de administración de la firma y su encargada, la Srta. Cynthia Torres, no tardó en mostrar sus grandes aptitudes para el manejo de grupo y manejo del área administrativa por lo que pasó a ser la encargada del área.

Así transcurrieron varios años donde la empresa creció, se consolidó a nivel de la provincia de Buenos Aires y comenzó en gran desafío de captar clientes en otras provincias, entre ellas Córdoba. Por tal motivo el Sr. Juan Calvo comienza a viajar con frecuencia a la Ciudad de Córdoba a fin de captar nuevos clientes, entre los que se encontraban supermercados, revendedores de los productos a nivel local, pequeños negocios de comida, heladerías, etc. No tardó en hacer amigos y su encanto por esta ciudad comenzó a sembrarle la idea de radicarse en la misma y hacer lo que él sabía pero ya no como empleado si no como representante en Córdoba de aquella empresa de Buenos Aires que le dio la posibilidad de crecer y viajar.

Por el año 2010 comenzaba una hermosa relación de pareja entre Juan Calvo y Cynthia Torres razón por la cual él le propone radicarse en Córdoba y juntos fundar una familia y una empresa. Así nace en abril de 2012 CORPLAST SRL, cuyos socios fundadores son Juan y Cynthia.

La empresa Corplast SRL se dedicaría a representación exclusiva en toda la región centro de los envases y bandejas plásticas fabricadas por AMPLAS SA. Así la misión de Juan sería posicionar a la empresa en el mercado local y la de Cynthia administrar los recursos de manera óptima tarea en la que era una experta.

Ambos negociaron un retiro económicamente muy favorable de la empresa por lo que a Juan Calvo le propusieron retirarse con un monto de dinero que efectivizó a través de la recepción de Mercaderías y Cynthia recibió efectivo.

Así es que Corplast SRL inicia sus actividades comerciales el 1º de Abril de 2012 siendo sus socios Juan Calvo y Cynthia Torres con el 50% de las cuotas sociales cada uno y con un capital social de \$ 400.000. Se efectúa el depósito obligatorio del 25 % en el Bco. de Córdoba Suc. Tribunales.

El aporte de Juan Calvo se iba a llevar a cabo mediante las mercaderías que había recibido en su retiro de Amplast SA según el siguiente detalle:

Descripción	Cantidad
<i>Bandeja 625 de PSE</i>	<i>10.000 Unidades</i>
<i>Bandeja 690 de PSE</i>	<i>10.000 Unidades</i>
<i>Estuche Multipropósito PET</i>	<i>10.000 Unidades</i>
<i>Bandeja PET Cristal</i>	<i>10.000 Unidades</i>

Indagando en el mercado de bandejas y estuches plásticos donde la empresa compra sus productos (valores de entrada) puede apreciarse los siguientes costos de reposición:

Descripción	Costo de Reposición 01/04
<i>Bandeja 625 de PSE</i>	<i>4,25 cada una</i>
<i>Bandeja 690 de PSE</i>	<i>6,25 cada una</i>
<i>Estuche Multipropósito PET</i>	<i>5,00 cada uno</i>
<i>Bandeja PET Cristal</i>	<i>4,50 cada una</i>

Por otro lado el aporte de Cynthia Torres es de \$ 200.000 en efectivo. El Juez ordena la inscripción de la sociedad. Se retira el depósito del Bco de Córdoba.

El 1° de Abril de 2012, la firma adquiere una camioneta Renaul Trafic modelo 2010 para ser afectada a la comercialización de las mercaderías, en \$ 105.000 que se abona mitad en efectivo y mitad con documento a 3 meses el que incluye un interés del 3% mensual acumulativo, los gastos de patentamiento ascienden a \$ 1200 pagaderos en efectivo.

Ante la necesidad de contar con una cuenta corriente bancaria, indispensable para poder depositar sus cobranzas y emitir cheques para el pago de proveedores Cynthia toma contacto con el encargado de la banca empresas de Banco del Centro SA. Para poder abrir la cuenta bancaria le solicitan con fecha 30/4/2012 un estado patrimonial y estado de resultados a esa fecha bajo criterios de valuación al costo y valores corrientes.

Cynthia comienza a reunir información relativa a la valuación de sus activos y pasivos a esa fecha, a los fines de cumplir con lo que el banco le solicita. La información reunida es la siguiente:

Descripción	Costo de Reposición al 30/04
<i>Bandeja 625 de PSE</i>	<i>4,15 cada una</i>
<i>Bandeja 690 de PSE</i>	<i>6,35 cada una</i>
<i>Estuche Multipropósito PET</i>	<i>5,20 cada uno</i>
<i>Bandeja PET Cristal</i>	<i>4,60 cada una</i>
<i>Renaul Trafic nueva Modelo 2012</i>	<i>185.000</i>

Descripción	Valores Recuperables
<i>Bandeja 625 de PSE</i>	<i>4,25 cada una</i>
<i>Bandeja 690 de PSE</i>	<i>6,45 cada una</i>
<i>Estuche Multipropósito PET</i>	<i>5,10 cada uno</i>
<i>Bandeja PET Cristal</i>	<i>4,80 cada una</i>
<i>Renaul Trafic nueva Modelo 2012</i>	<i>190.000</i>

Conversando con Juan Calvo, ambos tienen en claro que dado la necesidad de financiación que tienen en la actualidad, no tienen intención de cancelar anticipadamente la deuda adquirida por la compra del rodado. La tasa de interés que refleja las evaluaciones del mercado sobre

el valor tiempo del dinero y los riesgos específicos del acreedor es del 3,5% mensual.

Formulario que debe presentar la empresa para cumplimentar lo requerido por el Banco:

INFORMACION PATRIMONIAL Y ESTADO DE RESULTADOS AL 30/4/2014

I) COMPOSICION DE LOS RUBROS

I.1) Caja y Bancos

DESCRIPCION	CANTIDAD	VALUACION AL 30/4

I.2) Bienes de Cambio

Producto	Unidades	Costo de Reposición al 30/4/2014	Valor Recuperable al 30/4/2014	Valuación final unitaria	Valores Corrientes Totales al 30/4/2014	Saldo Contable

I.3) Bienes de Uso

DESCRIPCION	Costo de Reposición al 30/4/2014	Valor Recuperable al 30/4/2014	Valores Corrientes Totales al 30/4/2014	Saldo Contable

II) ESTADO DE SITUACION PATRIMONIAL Y ESTADO DE RESULTADOS

<u>Valores Históricos</u>	30/04	<u>Valores Corrientes</u>	30/04
Activo		Activo	
Caja y bancos		Caja y Bancos	
Bienes de cambio (1)		Bienes de Cambio (3)	
Bienes de Uso		Bienes de uso (4)	
Total del Activo		Total del Activo	
Pasivo		Pasivo	
Otros Pasivos (2)		Otros Pasivos	
P.Netto		P.Netto	
Capital		Capital	
RE		RE	
E/Resultados		E/Resultados	
RF y xT		RF y x T	
		RxT	
Result. Ejercicio		Result. Ejercicio	

2.3 Consignas de la actividad

Interrogantes para pensar y debatir en grupo

1.- Preguntas Exploratorias:

- ¿A qué se dedica la empresa Corplast SRL?
- ¿Quiénes son los protagonistas?

-
- ¿Qué particularidades se pueden citar del perfil de cada uno de los protagonistas?

2.- Preguntas de desafío

- ¿Cuál es el problema planteado?
- ¿Podría confeccionar el Estado de Situación Patrimonial y el Estado de Resultados solicitado por el asesor de Banco del Centro SA a valores de costo y a valores corrientes?

3.- Preguntas de Comprensión

- ¿Podría indicar si los estados contables cambiarían si la firma tuviese intención y posibilidades de cancelar anticipadamente el documento?

3. Metodología aplicada

El Caso se envió por el aula virtual (Plataforma e-educativa) el día antes de la clase y los alumnos debían traerlo impreso. Durante la clase presencial, se observó que no todos los presentes tenían el enunciado, por lo que se procedió a distribuir ejemplares impresos. La profesora leyó el Caso con ayuda de una presentación visual proyectada y se solicitó a los alumnos trabajen el Caso entre pares según las posibilidades, en busca de un proceso compartido que ayude a la comprensión de los contenidos desarrollados.

- Forma de trabajo: según las posibilidades del aula y el interés de los alumnos, los estudiantes trabajaron en forma grupal, dejando libertad en cuanto a su conformación (se conformaron grupos de dos o tres alumnos).
- Tiempo: La clase tuvo una duración de 120 min. Se destinaron 20 min. para distribuir y presentar el Caso y hacer la explicación de las consignas, dejando el resto del tiempo para la discusión e intercambio entre los alumnos; sin posibilidad de realizar un cierre que integre los contenidos trabajados.
- Recursos utilizados: pizarrón, proyector multimedia, diapositivas de Power Point, impresiones en papel del Casos, hojas de trabajo para resolver impresas.

La función del docente durante la actividad fue de moderador y guía del debate para arribar a las conclusiones finales. Se promovió la participación, el pensamiento crítico y la interrelación de los conceptos

teóricos con la problemática a resolver articulando con los conocimientos previos que de debían considera en la situación planteada. .

4. Evaluación de la intervención

Se realizó una pequeña encuesta para detectar la visión de los alumnos en esta modalidad de trabajo, las preguntas fueron:

- 1) ¿Cree Usted que la metodología de análisis de casos con la cual se trabajó en la clase, le fue de utilidad para la revisión de los contenidos planteados? Responder por SI o NO
- 2) ¿Qué sugerencias podría usted aportar para mejorar la experiencia del trabajo en el aula mediante la metodología de análisis de casos?

Del procesamiento podemos destacar que:

- Un porcentaje importante de alumnos valora de forma positiva esta metodología (64% de los alumnos encuestados).
- Respecto a las sugerencias plantean:
 - Aumentar la frecuencia de la aplicación de estas prácticas a otros temas del programa de la materia, resaltando la preferencia de que en lo posible no se efectúen en las clases de repaso previas a un parcial.
 - Aumentar la cantidad de docentes presentes el día de la Práctica para que colaboren en la atención de las consultas que los alumnos realizan.
 - Trabajar con grupos reducidos de alumnos,(que no sea en clases teóricas) preferentemente en los días de prácticos y en aulas más cómodas.
 - Asignar más tiempo en la puesta en común de la solución del Caso, prefiriendo que el docente lo resuelva junto con los alumnos desarrollando el procedimiento en el pizarrón.

Por otra parte, de la observación realizada por los docentes que intervinieron en esta experiencia surge que los alumnos mostraron buena predisposición a la propuesta. Se concentraron en el desarrollo de algunos aspectos, trabajaron en grupo libremente, se movilizaron dentro del aula, participaron y se comprometieron con las consignas a resolver. Pudo apreciarse que el Caso fue motivador dado que los alumnos pudieron representarse la realidad, aunque a veces se concentraron en información poco relevante lo que ocasionó que se dedicara mucho tiempo a discutir aspectos no sustanciales y no los más centrales que

contribuyeran a obtener un trabajo más completo en sus conclusiones. Esta situación puede estar mostrando una dificultad para que el alumno identifique los niveles de información pertinentes o bien falta de comprensión de los conceptos claves.

No obstante, luego de finalizar la presentación y debate de los grupos se pudo observar una adecuada comprensión del tema, valorizando la posibilidad de vincular la teoría con la realidad a partir de la aplicación en una situación en la que los alumnos seguramente se verán involucrados en la práctica profesional. Se destaca en este ejercicio cognitivo la necesidad de definir y elegir criterios a adoptar, sostenerlos frente a sus compañeros y analizar diferentes alternativas de presentación de información. Respecto a las consignas incluidas podrían revisarse para ayudar a los alumnos en la detección de los ejes del problema.

5. Conclusiones

En función de la experiencia transitada y las devoluciones de los alumnos al aplicar la Práctica del Método de Casos en la materia Contabilidad II, se considera que los resultados son altamente positivos ya que promueven el desarrollo de destrezas del alumno en la resolución de situaciones reales de cierto grado de complejidad.

Las mismas deberían seguir aplicándose en la materia, teniendo en cuenta las siguientes sugerencias:

- Incorporar el método de análisis de casos en el material de estudio de carácter práctico o guía de actividades adicionales de la materia, para cuya elaboración deberían participar todo el equipo docente y su posterior revisión por parte de la Unidad pedagógica de la Facultad.
- Abordar y mostrar a los alumnos en clases previas al desarrollo de los Casos. Se sugiere programar una clase taller en las cuales se describa este tipo de estrategias, cuáles son los objetivos que se pretenden alcanzar al trabajar los contenidos con este tipo de prácticas, cuáles son los pasos a seguir para resolver un problema, cuáles son los contenidos que se van a abordar, cuáles van a ser los criterios de evaluación, etc

-
- Aplicar la Práctica en clases teóricas, por ejemplo al final de cada unidad del programa, o en algunas clases prácticas, no necesariamente en las clases de repaso previas a un examen parcial.
 - Aumentar la intervención de los docentes y alumnos en el aula virtual, al efecto de complementar la realización de la solución del Caso, propiciando por parte del docente la reflexión de los contenidos que se aplican al efecto de fundamentar el por qué se resuelve de una u otra manera. Se sugiere la apertura de Foros de Debate, y el trabajo colaborativo de algunos casos más complejos.
 - Incluir el método de análisis de Casos en las evaluaciones parciales y finales programadas en la materia.

Casos: una propuesta de revalorización académica

Liliana Andrea Berrino ⁸

Claudia Mariana Carpené ⁹

Resumen

El propósito de esta intervención fue analizar la implementación de un caso propuesto en la Guía de Trabajos Prácticos de la materia Principios de Administración que forma parte del 2º año del Ciclo Básico de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Córdoba. Desarrollar una propuesta de valor y re significación a partir de la metodología utilizada en pos de mejorar el proceso de transferencia de los conocimientos.

Para ello, los estudiantes trabajaron en forma grupal y debieron representar el rol de una consultora externa especialista en administración de organizaciones. Se destinaron sesenta (60) minutos de los ciento veinte (120) disponibles a la clase práctica, para el desarrollo de las consignas a través del método de casos, dejando el resto del tiempo para el inicio y el cierre del encuentro, como así también brindar un marco teórico del tema a desarrollar. Se promovió el intercambio de ideas intergrupales para llevar sus conclusiones parciales a un debate, con el objetivo de llegar a las conclusiones finales, propiciando la participación, la creatividad y el intercambio de ideas entre compañeros de distintos grupos.

Los resultados obtenidos fueron muy satisfactorios, con una participación activa por parte de los alumnos, una evaluación prometedora a partir de encuestas realizadas a ellos y una observación competente que surge de las observaciones de los docentes que intervinieron. Con esta experiencia, se llegó a la conclusión de que se debe dedicar más tiempo al desarrollo del caso, para aprovechar las bondades de un debate crítico y constructivo.

Palabras clave: Metodología de casos; participación; enseñanza, conocimiento

⁸ lilianaberrino@hotmail.com

⁹ ccarpene@yahoo.com.ar

1. Contexto de la intervención

1.1. Breve caracterización de la materia y sus contenidos

La materia Principios de Administración corresponde al ciclo de formación básica común de la carrera de Ciencias Económicas. Está prevista en el tercer semestre del plan de estudios, está dirigida solo para las carreras de Contador Público y Licenciatura en Administración y es correlativa de la materia Introducción a la Administración del primer semestre del mismo plan. Es cátedra única y la actividad de resolución de casos está pensada para el desarrollo de las clases prácticas. Estas clases están distribuidas de lunes a viernes, en diferentes aulas, en los tres turnos (mañana, tarde y noche) y con aproximadamente cincuenta (50) alumnos asignados a cada comisión.

1.2. Contenidos específicos que se desean trabajar con el caso

Los contenidos sobre los que se trabajó corresponden al capítulo 7 de la materia: “Los Fundamentos y el diseño de la estructura organizacional”. Se detallan de manera específica:

- a) La acción de organizar: diferenciación e integración.
- b) Factores a considerar en el diseño organizacional: incidencia de la estrategia, el producto/servicio, la tecnología, el ambiente general y el sector industrial, el contexto interno, etc.
- c) Principios de la organización formal: autoridad, delegación, tramo de control, cadena de mando, especialización, etc.
- d) Crecimiento organizacional: vertical y horizontal: determinantes.
- e) Criterios de departamentalización o agrupamiento de funciones: por objetivo o funciones, por producto, por mercado, por área geográfica, por tiempo, etc.
- f) Los modelos de estructura de la organización: funcional, divisional, matricial, geográfica, unidades de negocio. Estructuras en red, organizaciones virtuales.

g) El cambio y su impacto en el diseño organizacional: coordinación, delegación, descentralización, fuerzas y equipos de trabajo, cultura organizacional.

h) El organigrama: concepto y utilidad.

1.3 Objetivos que se quieren alcanzar con la actividad

a) Que los estudiantes conozcan el concepto de estructura y puedan identificar los elementos que la conforman.

b) Que los estudiantes puedan identificar y explicar los factores que configuran la estructura de una organización.

c) Que los estudiantes puedan comprender el basamento que rigen el diseño de la estructura organizacional

d) Que los estudiantes puedan reconocer los modelos clásicos de estructura, su evolución, sus características, sus ventajas y desventajas.

e) Que los estudiantes puedan establecer la diferencia entre estructuras mecánicas y orgánicas y comprender la influencia que los procesos de cambio ejercen sobre ellas.

f) Que los estudiantes conozcan el proceso del diseño de la estructura y puedan aplicar los diferentes criterios de departamentalización.

g) Que los estudiantes adquieran habilidades para evaluar, diagnosticar y diseñar estructuras organizativas.

h) Que los estudiantes puedan analizar las nuevas propuestas de modelos estructurales considerando el nuevo ámbito de trabajo.

i) Que los estudiantes apliquen los conceptos y herramientas del diseño organizacional a las características particulares de una organización, a los fines de dotarla de una estructura que le permita tener una ventaja competitiva.

1.4 Objetivos de la actividad realizada en la utilización del método de casos como propuesta pedagógica.

El objetivo general de la intervención fue desarrollar una propuesta que agregue valor y re signifique la utilización del método de casos en el aula. Desde hace varios años la materia Principios de Administración utiliza esta metodología en sus clases prácticas.

En este dictado pudimos observar que ciertos aspectos didácticos de la misma podían ser revisados en pos de la adaptación a las nuevas necesidades del proceso de enseñanza aprendizaje de nuestros estudiantes

Los objetivos específicos de la propuesta implementada fueron:

- a) Reconocer la importancia de llegar a un diagnóstico acertado y ofrecer una solución en base al análisis realizado aplicando los conocimientos ya vistos en clase de orientación.
- b) Incorporar el uso de las TIC en el aula y la pizarra con la participación activa de los alumnos.
- c) Motivar la participación, la creatividad y el intercambio de ideas entre compañeros de distintos grupos para favorecer el debate crítico.
- d) Obtener una devolución de los alumnos para lograr una retroalimentación que nos permita mejorar la propuesta y lograr un mayor compromiso de los estudiantes con las actividades ofrecidas.

2. Descripción de la intervención

2.1. Justificación de la propuesta

La Administración es una disciplina social que estudia la forma en que las metas de las organizaciones se logran de manera eficaz y eficiente a través de la planeación, organización, dirección y control de los recursos (Daft Richard) Tal como lo menciona Daft subrayamos el calificativo social, en tanto que es una disciplina que estudia y está relacionada con las personas y su actuación dentro de un medio

interactuando con otros recursos: naturales, materiales, financieros en pos del logro de objetivos.

Los contenidos que se estudian y analizan en la materia están vinculados a la interacción, gestión y relación de las personas en organizaciones de todo tipo realizando para esto diversas tareas desde el gerenciamiento hasta actividades meramente operativas y otras que requieren conocimientos técnicos y científicos.

Las personas conforman las organizaciones que contribuyen al crecimiento y desarrollo de las sociedades.

Es por lo anterior que en cada desarrollo de contenidos de las distintas unidades de la materia Principios de Administración, se ponen en juego las realidades diversas que pueden vivir las personas y las organizaciones que son gestionadas por ellas.

Desde este punto de vista es que consideramos significativo el hecho de problematizar a los estudiantes sobre los temas de las distintas unidades a través del estudio de casos que los introduzcan "*dentro de una organización*" haciéndolos partícipes de la misma.

La idea de vincular los conocimientos impartidos en las clases teóricas con la problemática actual en la que los estudiantes mismos viven, en la que sus familias y grupo de amigos están insertos a través de la vida social y laboral, motiva a los estudiantes a dar un paso más allá de lo escuchado en las aulas y aprendido en los textos, pueden observar desde un punto de vista más "cercano" la realidad cotidiana (Wassermann, 1999).

Tal como se mencionó, el estudio de las organizaciones y la integración de las personas en ellas nos llevan a hablar en términos de complejidad. Las organizaciones, al igual que las personas, transitan sus vidas resolviendo problemas, adaptándose a los cambios para poder desarrollarse, equilibrarse, se ven influenciadas por múltiples variables externas, muchas de las cuales son inmanejables y a las cuales debemos adaptarnos. El feedback constante con el entorno, con la persona que tengo al lado nos lleva a pensar en distintas realidades, nos llama a pensar en transformaciones constantes.

Es por esto que consideramos que a los estudiantes debemos hacerlos partícipes de esta realidad, que la conozcan, analicen, comparen, investiguen sobre ella, la pongan en duda, la cuestionen y la critiquen.

Acordamos con Wasserman (1999) que el estudio de un caso abre las puertas a nuevos estudios e investigaciones, genera nuevos interrogantes que abren nuevas discusiones a través de las cuales se propicia el enriquecimiento y el crecimiento tanto de alumnos como docentes dentro del aula.

Queremos además remarcar que el estudio de un "buen caso" puede causar en el lector un impacto emocional. La idea es que el

alumno se involucre en el caso, sea el protagonista, viva la organización desde adentro, viva sus problemas, sus fortalezas, se ponga contento con los logros obtenidos y analice las formas de solucionar los problemas. El hecho de que el alumno sea el “actor principal” de la historia nos pone en un lugar diferente en el aula, en donde los docentes acompañamos el estudio, análisis, críticas, moderamos los debates, escuchamos y aconsejamos sobre las propuestas que hacen los estudiantes para mejorar los cursos de las organizaciones de las que se los hizo parte.

El análisis de un caso que despierta emociones en los alumnos, ya sea porque se pone en el rol de protagonista o porque ve identificados en el mismo a personas que conoce, experiencias vividas por él o sus allegados hace que pueda vivificarlos motivándolo no solo a estudiar el tema sino a seguir investigándolo.

De esta forma los temas de la materia se vuelven reales, se convierten en verdaderas experiencias humanas. (Wassermann 1999)

2.2 El Caso: ATACH

La aplicación del caso en el aula se implementó siguiendo un proceso de trabajo, que se detalla a continuación. En primer lugar se realizó la presentación del caso en el aula durante una clase práctica en la semana previa a la de la implementación de la propuesta.

El caso presenta una situación problemática en una organización y supone que los estudiantes asuman el protagonismo en la misma tomando el rol de una consultora externa al ente, la cual es contratada para poder diagnosticar el problema y plantear posibles soluciones.

La problemática planteada en el caso responde al eje central del capítulo 7 de la materia: “Los Fundamentos y el diseño de la estructura organizacional”. En el mismo se presenta una organización cuya actividad es la prestación del servicio de atención telefónica – Contact Center – ubicada en la Ciudad de Córdoba. El caso plantea la necesidad de re diseño de estructura ante la modificación de la estrategia adoptadas por la empresa para poder adaptarse a los vertiginosos cambios en el macro entorno así como también la transformación gradual internamente en lo que respecta al comportamiento del potencial humano, recurso base en dicha empresa.

De esta forma, se buscó que los estudiantes – en el rol de asesores – pudieran diagnosticar esta situación, definiendo las causas de la problemática; que pudieran comprender la influencia de los factores externos, tanto macro como micro al interior de las organizaciones, cómo los cambios del contexto político, social, económico generan

modificaciones en el personal interno generando la necesidad de una reestructuración en vistas de estabilidad de la compañía para pensar en un futuro crecimiento.

Siguiendo a Selma Wassermann (1999) se tuvieron en cuenta los siguientes criterios para elaborar el caso:

1. *Concordancia con los temas del curriculum:* en este caso con la unidad de referencia: “Los Fundamentos y el diseño de la estructura organizacional”. Para la elaboración se tuvieron en cuenta los ejes principales de la unidad en estudio así como los objetivos que se pretendían cumplir con el análisis de la misma. El caso en cuestión plantea una problemática en torno a los siguientes temas de la unidad:

- Estructura organizacional, específicamente: organigrama, coordinación, relaciones de autoridad, comunicación.
- Relación entre entorno, estrategia y estructura
- Criterios para el diseño de una re estructuración.

2. *Calidad del relato:* El caso fue escrito con el objeto principal de captar la atención del estudiante, generar interrogantes, problematizar sus experiencias cotidianas. Los datos de la organización así como su funcionamiento son reales. Los estudiantes pueden hacer un paralelismo con organizaciones por ellos conocidas. Se elaboró el caso a partir de una empresa dedicada a los servicio de Call – Center. Muchos de nuestros estudiantes trabajan, han trabajado o conocen amigos o familiares de su mismo grupo etario que trabajan en este tipo de organizaciones lo que hace pensar en una identificación de los estudiantes con el caso en cuestión. El caso además, está escrito de forma que los sucesos siguen un orden cronológico de fácil comprensión, esto hace que los alumnos no se “pierdan” en datos irrelevantes.

3. *Lectorabilidad:* El caso está escrito de manera que los estudiantes puedan comprenderlo. Los vocablos utilizados son de fácil entendimiento para alumnos que cursan un segundo año de un nivel universitario. El caso utiliza un vocabulario técnico pero cotidiano para el estudiante.

4. *Sentimiento intensos*: Al escribir el caso se buscó “llegar a los sentimientos del alumno” a través de una identificación clara de cada uno con los protagonistas. Se pensó en la idea de que los alumnos puedan reconocerse como parte de la empresa e integrantes de una consultora contratada para solucionar un problema real. La intención clara al escribirlo fue que los estudiantes no permanezcan indiferentes ante la problemática y se involucren.

5. *Acentuación del dilema*: el caso culmina planteando interrogantes más que respuestas dando lugar a la investigación, el cuestionamiento, la crítica, el debate y la reflexión por parte de estudiantes y docentes. El caso describe la situación de una organización desde sus comienzos, luego se detallan los cambios y transformaciones del entorno, concluyendo en una realidad actual, la cual es pasible de un análisis detallado para llegar a un diagnóstico en pos de pensar soluciones. El caso no llega a plantear de manera concreta el problema, el cual debe ser interpretado por el alumno luego de aplicar herramientas adquiridas en conocimientos previos. Los últimos párrafos del mismo, describen un escenario de conflictos, de factores positivos y negativos, de contraste que pone a los alumnos en un constante dilema que necesariamente lo lleva a preguntarse: ¿Qué ocurre verdaderamente? ¿Existe un problema real o se pueden mejorar las condiciones actuales?

6. *Las consignas*: Para que el estudio del caso pueda cumplir con los objetivos planteados en la propuesta, se construyeron las consignas de manera tal que, a partir de la lectura de las mismas, el estudiante sea orientado hacia el diagnóstico del mismo a través de interrogantes que pretenden ahondar en los temas de estudio para poder resolver el dilema de la historia planteada.

A continuación, el Caso completo utilizado en la propuesta junto a las consignas.

ATACH ¹⁰

ATACH surge como una empresa de capitales cordobeses, incorporando luego inversores mexicanos. Dos emprendedores: Carlos Argüello y Jorge Arrigoni, con contactos internacionales y conocimiento del campo tecnológico, decidieron ofrecer a otras empresas la posibilidad de deshacerse del servicio de atención telefónica del cliente (terciarizarla). De esta manera, cada firma puede dedicarse a su negocio, a lo que sabe hacer: atención médica, servicios bancarios y financieros, seguros, telefonía, producción de cámaras de fotos digitales, prestación del servicio de internet, etc. (lo que se conoce como su "corebusiness") y no desperdicia recursos en un servicio para el que no dispone de la tecnología, ni la capacidad humana para brindar. Esto genera fuertes ventajas, haciendo innecesaria la inversión en equipo y capacitación. Aprovechando el contexto de tipo de cambio bajo, en el 2002 instala sus oficinas en el centro de la Ciudad de Córdoba y ofrece sus servicios a firmas de países desarrollados, cuyos salarios en dólares son sustancialmente más altos que aquí, y de esta manera, ATACH se constituye en una oportunidad para ahorrar costos. En el año 2004, se convierte en la "empresa revelación del año" por el fuerte incremento de su facturación. La misma pasó de menos de un millón de dólares en el primer año de operaciones, a más de \$18 en el 2005. Mientras tanto, su personal creció de 500 empleados en el 2003 a 4.000 en la actualidad. En el 2004 incorporó un contact-center (estación de trabajo) en la ciudad de Rosario. La coyuntura económica no podía ser más favorable. Facturaba en dólares, pagaba salarios en pesos que todavía estaban congelados. Era pionera en el país y contaba con una exención impositiva de la provincia. En Córdoba existe una amplia oferta de mano de obra conformada de jóvenes estudiantes, dispuestos a trabajar por salarios estándar, ya que no tienen una familia que mantener, y la carga horaria (6 hs. diarias) les permite continuar con sus estudios. Durante el año 2005 el país exportó servicios de atención telefónica por \$150 millones, facturó un total de \$400 millones y emplea a 30.000 personas, eso explica la competencia entre los gobiernos provinciales a la hora de otorgar incentivos y estimular la radicación de este tipo de empresas en

¹⁰ Elaborado por Mgter. Natacha Beltrán. Principios de Administración. Guía de Estudios. 2013. FCE. UNC.

sus territorios. "Nuestro cliente no es la persona que llama por teléfono, a quien nosotros les prestamos un servicio, es a las firmas que nos contratan, es a ellas a quien tenemos que satisfacer, y la manera de hacerlo es ayudarlas a ahorrar costos" una consigna que la dirección no se cansaba de recalcar al personal.

El crecimiento fue vertiginoso, pero no desordenado. Se realizó una cuidadosa planificación de la dotación de personal que se necesitaría para cada uno de los clientes que se iban incorporando a la cartera. Algunos requerían manejo fluido de determinado idioma, otro conocimiento de algún soft, y así.

De todas maneras, al ingresar al trabajo se provee un entrenamiento intensivo orientado a cubrir brechas idiomáticas (modismos en el uso del idioma), atenuar la famosa "tonada cordobesa", etc. Para la selección del personal, fue necesario realizar la descripción de puestos, las especificaciones de cada uno, y de esta manera, la elección de la persona para cubrirlo se basó en criterios objetivos. También se desarrollaron los manuales de procedimientos de cada uno de los procesos que se realizaban, con el objetivo de estandarizar las tareas y ganar eficiencia. Así, todo está parametrizado, y el control se simplifica: está preestablecida la duración máxima que puede tener una llamada, cuanto tiempo pasa entre un llamado y otro, cuán-tas llamadas se atienden, etc.

También eso facilita la evaluación de desempeño, que determina la proporción en que cada uno participa del bono anual atado a las ganancias de la firma, la política de ascensos y los planes de carrera. La estructura es bastante plana, con tramos de control grandes, por ejemplo, cada supervisor tiene a su cargo un promedio de 30 personas en el área operativa. Esto es factible debido a la alta estandarización de las tareas, no hay mucho margen para la duda, cada uno de los posibles problemas, tiene una solución prevista en el manual.

A nivel operativo la departamentalización es por cliente; cada "cuenta" tiene un encargado administrativo que realiza pagos, cobros, liquidación de sueldos, informes, etc., y un encargado de operaciones al que reportan varios supervisores, dependiendo del volumen de llamados de la cuenta. Existen pocos niveles jerárquicos, y varias áreas de apoyo: sistemas, legal, RRHH.

Las ventas son realizadas exclusivamente por los dos socios. A medida que ATACH se fue consolidando en su posición empezaron a surgir

algunos síntomas de que era necesario realizar ciertas modificaciones. Los niveles de rotación de personal siempre fueron bastante altos y, a medida que en el país la tasa de desempleo fue descendiendo, resultaba cada vez más difícil encontrar personas para cubrir los cargos vacantes. También resultaba llamativo el alto grado de ausentismo, generado en carpetas médicas, y curiosamente, enfermedades psicológicas o psiquiátricas. La política de incentivo por parte de la provincia hacia los call centers, ha generado un aumento sustancial en la cantidad de jugadores del sector que compiten con ATACH: el tradicional Action Center, que, no solo es anterior a nuestra firma, sino que tiene la ventaja de complementar su gama de servicios con una agencia publicitaria (V&R).

Eso genera sinergias importantes en la captación de clientes. Atenti, la multinacional que inició sus actividades en Buenos Aires y luego se radicó en nuestra ciudad, propiedad del Grupo Telefónica. Y la cordobesa Multivoz. Son algunos de los destacados entre aproximadamente 40 empresas que compiten intensamente en el país. Pero, como el mercado es el mundo, también existe competencia extranjera, fundamentalmente India, que tiene bajos salarios y el inglés como segunda lengua, aunque para ellos, la diferencia horaria con Estados Unidos es mayor que para nosotros.

Hoy el sector se enfrenta a un contexto de continuas alzas salariales, que hace que pierda competitividad internacional. ATACH reacciona rápidamente a este cambio en las reglas de juego y reorienta su estrategia modificando el mix de ventas: pasó de exportar el 80% hace 8 años a solo el 47% en la actualidad. La empresa también se encuentra en un proceso de cambio en el posicionamiento: a la ventaja de costos que la llevó al éxito, quiere sumarle cierta diferenciación de sus servicios. Esto le permitiría entrar en el negocio de la gestión de venta saliente y realización de encuestas. Para ello, se está trabajando en un plan de capacitación que pretende desarrollar habilidades relacionadas con la iniciativa, adaptación a las demandas del cliente y flexibilidad de los Reps, todo esto necesario para la prestación de un servicio de calidad. Sin embargo los operarios parecen estar más comprometidos con el cumplimiento de las métricas y parámetros preestablecidos que con una gestión proactiva de ventas.

2.3 Consignas de la actividad

Resuelva el caso ATACH aplicando la metodología de análisis de casos. Para ello, tenga en cuenta los siguientes aspectos de análisis:

- a) Identifique las características de la estructura actual de ATACH.
- b) ¿Cómo se presentan en el caso los distintos principios de organización formal?
- c) Grafique el organigrama actual de la empresa.
- d) Elabore un diagnóstico de la organización.
- e) Asesore a los directivos respecto a las medidas a adoptar.

2.4 Consideraciones sobre la resolución de los casos

La materia Principios de Administración adopta como metodología para la resolución de problemas en casos los siguientes lineamientos:

1. Situación preliminar del caso: análisis del entorno macro, micro e interno
2. Desarrollo de la herramienta FODA¹¹ para llegar a un diagnóstico.
3. Diagnóstico
4. Alternativas de solución o mejora.
5. Toma de decisión en relación a una alternativa
6. Implementación de la alternativa.

3. Metodología aplicada

1. **Semana previa a la clase de la aplicación de la propuesta:**
Con una semana de anticipación (7 días), se indica a los alumnos los contenidos que deben estudiar a los efectos de poder trabajar el caso y el material necesario para poder desarrollar la clase. Los alumnos previamente a la clase práctica, asisten a la clase teórica en la que el docente desarrolla los conceptos pertinentes del programa.

¹¹ De la sigla en inglés: "Swot" FODA: Análisis de Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas. La construcción de la matriz FODA deriva del análisis de escenarios del macro entorno, las fuerzas del micro entorno a través de las "Cinco fuerzas de Porter", y análisis interno. La matriz es una herramienta de diagnóstico.

Material que debe estudiar el alumno previo a la clase práctica:

- Bibliografía básica de la materia: Daft, Richard, *Introducción a la Administración*, 4ª edición. Capítulo 7: "Fundamentos de organización"
- Bibliografía complementaria de la materia: Álvarez, Héctor: *Administración*. Capítulo 12 y 13
- Principios de Administración. Guía de trabajos prácticos. 2013. Capítulo 7.
- *Evaluando. Consolidando. Aplicando:* Resolución de consignas, Verdadero/Falso con justificación sobre la temática planteada y aplicación de conceptos a situaciones problemáticas.
- *Lectura y análisis previo del Caso: ATACH*

Se invita a los alumnos para que luego de haber asistido a la clase teórica, y de la lectura de la bibliografía básica y adicional propuesta para el estudio del capítulo, en primer lugar investiguen en la web sobre la temática y sus aplicaciones en la vida real. Se sugieren para esto en la Guía de trabajos Prácticos, links de accesos a páginas en las que los estudiantes pueden leer trabajos de investigación así como artículos periodísticos relacionados a organizaciones nacionales e internacionales en relación a la temática. De esta forma se muestra al estudiante que los contenidos que se pretenden estudiar y analizar son utilizados por las empresas en la actualidad.

En segundo lugar se propone que respondan consignas y V/F con justificación en relación a la temática abordada con el objeto de corroborar qué entendieron los alumnos de cada uno de los conceptos que se mencionan en la bibliografía.

Luego se desarrollan pequeñas situaciones problemáticas en donde se pone énfasis en que el estudiante aplique alguno de estos conceptos con el objeto de verificar el aprendizaje.

Por último se plantea la lectura y análisis del caso que será debatido en la clase práctica de la semana siguiente.

4. Clase de implementación de la propuesta

Para llevar adelante la propuesta se tuvieron en cuenta los siguientes lineamientos:

- 1 *Cantidad de alumnos y forma de trabajo en grupos:* La cantidad de alumnos con la que se trabajó fue de cincuenta y siete (57) estudiantes. El rango etario varía entre 19 y 23 años en promedio. Respecto a los grupos, los mismos se conforman previamente. En la primera clase práctica de inicio de cursado de la materia Principios de Administración, los alumnos se dividen en equipos entre cuatro y seis integrantes elegidos entre ellos mismos. Estos equipos de trabajo se mantienen hasta el final de cursado. Con estos mismos equipos se trabajó en la propuesta de Casos.

En un primer momento el aula estaba conformada por catorce (14) grupos. En un segundo momento que se detalla en el siguiente apartado, el aula queda conformada por siete (7) grupos como consecuencia de un re – agrupamiento.

- 2 *La distribución del tiempo en la propuesta:* El tiempo de la clase práctica es de 120 minutos, de los cuales 60 minutos fueron utilizados para el análisis y resolución del caso por parte de los grupos.
- 3 *Herramientas educativas de apoyo:* Para el desarrollo de la propuesta se utilizaron:
 - Pizarra: utilizada por docentes para remarcar conceptos y hacer esquemas , por los alumnos en la resolución de consignas compartidas con la clase
 - Notebook. Proyector.
 - Bibliografía Básica de la materia. Detallada previamente
 - Guía de trabajos Prácticos. Detallada previamente.
 - Presentación visual con la guía de la propuesta.
 - Presentación visual con breves conceptos teóricos de la unidad.
 - Video de introducción: Fragmento de la película: “Bichos”. <https://www.youtube.com/watch?v=ulc2A5eg07I>
 - Video de inducción al Caso. Fragmento de la película “Mi Villano Favorito” <https://www.youtube.com/watch?v=hNgG4S9WU-Y>
 - Encuestas para evaluación de la propuesta. Anexo I.

4 *Conocimientos previos requeridos para poder resolver el Caso:* para el desarrollo de la clase y resolución del caso, es preciso que los estudiantes conozcan:

- Conceptos de base de la ciencia administrativa estudiados en la materia Introducción a la Administración la cual se ubica en el primer semestre del 1º año del Ciclo Básico de la Carrera de Ciencias Económicas.
- Conceptos y términos técnicos específicos estudiados en las unidades 1 a 6 de la materia Principios de Administración.

5 *Función que cumple el docente en la propuesta áulica:* El docente en el aula cumple las siguientes funciones:

- **Guía** y acompañamiento a los grupos mientras resuelven el caso
- **Asesor** de cada grupo en temas específicos de contenido de la materia en general y la unidad en particular.
- **Moderador** en el debate del plenario sobre las distintas resoluciones propuestas por los grupos

Durante toda la clase, el docente promovió la participación, el pensamiento crítico y la interrelación de los conceptos teóricos con la realidad organizacional.

4.1 Momentos del desarrollo de la propuesta

Momento 1 (15 minutos): Inicio del encuentro. Los docentes llegan al aula asignada – Aula E, Facultad de Ciencias Económicas, UNC – Se instalan las herramientas previamente asignadas: Proyector, notebook, parlantes.

La clase comienza a las 15.00 horas. El aula está equipada con pizarra, tizas, borradores, bancos en los cuales, por cada uno pueden sentarse 10 alumnos por fila.

Los estudiantes se sientan por grupos. Librementemente cada uno toma un lugar en el aula, los docentes intervienen para que no se dispersen teniendo en cuenta que haya cierto espacio entre grupo y grupo que permita el trabajo

Luego del saludo de bienvenida, se les recordó la modalidad de la clase en la cual trabajarían resolviendo un caso que luego se debatiría en

plenario y se presenta la unidad 7: “Los Fundamentos y el diseño de la estructura organizacional”

Momento 2 (45 minutos): Introducción a los temas teóricos. En una primera instancia y como elemento disparador, se comparte un fragmento de la película animada “Bichos” en la que se pueden ver aplicado en una organización el Proceso Administrativo. Luego, el desarrollo se realizó utilizando la bibliografía de base de la materia: *Daft, Richard y Marcia, Dorothy – Introducción a la Administración – 4º Edición – Editorial Thomson – México – 2005* y la *bibliografía complementaria de Álvarez, Héctor Felipe – Administración. Un enfoque interdisciplinario y competitivo – Editorial Eudecor – Argentina*. El docente se apoyó en filminas de power point que remarcan los conceptos poniendo de relevancia la importancia y utilidad del estudio de los contenidos del capítulo.

Durante el repaso, se relacionaron los contenidos de la unidad con la anterior (capítulo 6 del programa de la materia) “El Planeamiento estratégico y su implementación”, basada en la misma bibliografía utilizada para abordar la unidad 7.

En todo el desarrollo del Momento 1, el docente promueve la participación de los estudiantes a través de preguntas y solicitando ejemplos además de darlos.

Momento 3 (20 minutos): El caso y las consignas

1. Como cierre del repaso y presentación del caso a trabajar, se comparte un fragmento de la película “*Mi villano Favorito*” en el cual pueden verse aplicados los principios de la organización formal. Los estudiantes se sienten cómodos y reconfortados ya que sienten la propuesta como parte de su vida cotidiana, es un film conocido por todos, sobre todo por niños y adolescentes. Este momento generó distensión y se pudo observar un aumento de la motivación por parte de los estudiantes.

2. Se propone la resolución del caso previamente analizado en sus hogares, por grupos, tal como están conformados. Se explican las consignas y se establecen los tiempos de trabajo. Los estudiantes debían discutir con sus compañeros y resolver las consignas propuestas en 20 minutos. A los efectos de poder eficientizar el uso del tiempo, se seleccionan grupos que debatirán y reflexionaran sobre una consigna en particular.

La primera consigna que plantea el caso es: 1. **identificar las características de la estructura de la organización descrita en éste e identificar los distintos principios de la organización formal.** Para ello se seleccionaron dos grupos que debatieron sobre esta consigna, brindando libertad al resto para participar del mismo. Simultáneamente, se eligieron otros dos grupos para que graficaran en la pizarra (dividida en dos a modo de comparación) el organigrama de la empresa, para cumplir con la segunda consigna: 2. **Grafique la estructura actual de la organización.**

Luego de cerrar el debate con relación a los principios de la estructura formal identificados en la organización objeto de estudio, se compararon y se analizaron los organigramas graficados por los dos grupos que trabajaron en la pizarra, a fin de mostrarnos como veían la estructura actual de la organización observada. Los estudiantes trabajaron y debatieron durante 20 minutos.

Momento 4 (30 minutos): El caso: Diagnóstico y propuestas de solución.

En esta instancia, se solicitó elaborar un diagnóstico de la organización siguiendo el método de casos utilizado por la materia (explicado precedentemente en este documento, pág. 13.). La propuesta consistió en que cada uno de los integrantes del grupo asuma el rol de asesor de una consultora especializada en Administración Estratégica de las Organizaciones y asesore a sus directivos respecto a las medidas a adoptar a partir de un debate con sus compañeros de grupo – equipo de trabajo de consultoría -

Para completar la última consigna en la que se plantea qué sugerencia le harían a los directivos de ATACH, y en virtud de lograr mayor trabajo colaborativo entre los diferentes grupos es que se propone en ese momento que se re – agrupen juntándose cada dos grupos. Es decir, de 14 grupos, ahora el aula estaba formada por 7 equipos de trabajo de consultoría administrativa. Los grupos se re –armaron en función de la ubicación y cercanía en el aula para no comprometer los tiempos. El objetivo era consensuar y proponer una solución a la empresa.

Luego de 10 minutos de debate en el cual, cada grupo individual tiene su diagnóstico y propuesta de solución, ahora ellos mismos deben argumentarlas con otro equipo de trabajo que analizó la misma organicen y tiene su propio diagnóstico y propuestas, las que pueden coincidir o no. En esta instancia se fomenta, el debate, la crítica constructiva, el análisis,

el respeto al otro, la escucha activa, el consenso en virtud de lograr un objetivo.

Luego de 10 minutos se manifiestan las posturas de cada uno de los 7 grupos, a partir del tratamiento de los aspectos internos (fortalezas y debilidades) y los externos (oportunidades y amenazas), para inmediatamente abordar a una conclusión final, partiendo del diagnóstico que manifestaron y las medidas que propusieron para asesorar a esta organización.

Momento 5 (10 minutos): Consultas. Entrega del caso resuelto. Encuesta.

Luego del debate, cada grupo debe entregar el caso resuelto y las correcciones o agregados que se hicieron en virtud del desarrollo de la clase, explicitándose de esta forma el valor agregado de la misma a través de la interacción con los demás grupos para ser evaluado de manera técnica y formal.

Se deja abierto un espacio para dudas y consultas. Se entrega la encuesta de evaluación de la propuesta. Cierre de la clase. Se invita a los alumnos a revisar bibliografía, asistir a clases teóricas y se detalla el material necesario de estudio para la próxima clase

Momento 6. Agradecimiento de los docentes. Despedida.

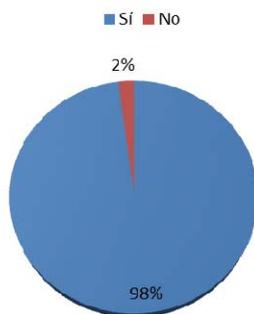
5. Evaluación de la intervención

Se consideró apropiado aplicar un mecanismo de evaluación de la experiencia a partir de la realización de una encuesta a los alumnos y la observación por parte de los docentes que intervinieron.

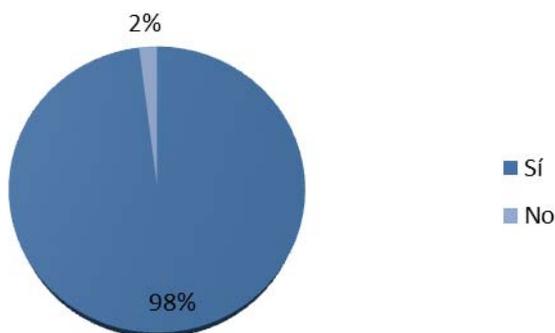
Con relación a las encuestas, de una muestra de 53 alumnos que participaron en la consulta, el 98% de los ellos, creyeron que es importante incorporar el análisis de la realidad para reforzar los contenidos teóricos de la materia. El 92 % de los participantes consideraron que la metodología de casos les permite analizar una situación real adecuadamente y llegar a un diagnóstico correcto. Con relación a la experiencia vivida, a partir de esta intervención en el aula, el 13% de los alumnos estimaron que fue excelente, muy buena el 45%, buena el 40%, regular solo el 2% y ninguno consideró que fuera mala.

Finalmente, se les solicitó sugerencias con relación al desarrollo de las clases prácticas y de las herramientas a utilizar en las mismas. El 40% de las respuestas propusieron clases en las que se analiza la realidad actual, el 27% clases desarrolladas a través de videos, películas, etc., el 14% clases con aplicación integra a planes de negocios, el 9% clases en las que se desarrollan casos, el 6% clases que se desarrollan actividades de interrelación sobre los contenidos teóricos de la materia y el 4% clases con otras modalidades.

¿Cree Ud. que es importante incorporar el análisis de la realidad para reforzar los contenidos teóricos de la materia?

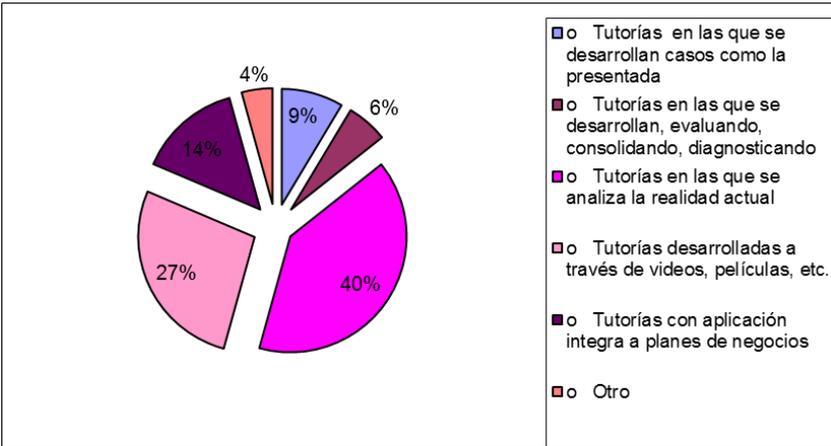


¿Considera Ud. que la metodología de casos le permite analizar una situación real adecuadamente y llegar a un diagnóstico correcto?





¿Qué podría sugerir acerca del desarrollo de las clases de tutoría y las herramientas a utilizar en las mismas?



Por otra parte, de la observación realizada por los docentes que intervinieron en esta experiencia surge que los alumnos mostraron muy buena predisposición a la propuesta. Se concentraron en el desarrollo del marco teórico de los temas abordados, disfrutaron los videos exhibidos, trabajaron en grupo ordenadamente sin dispersarse, participaron activamente del debate presentado y se comprometieron con las consignas a resolver.

También, y relacionado con la incorporación de las TIC en el aula, se debieron sortear problemas técnicos como la interposición de una diapositiva, el proyector no disponía de un cableado que permitiera retirarlo de la pared sobre la cual se proyectaba la imagen y esta situación no permitía apreciar claramente el video expuestos desde los últimos lugares del aula.

Además, se percibió que las imágenes audiovisuales propuestas, fueron muy apropiadas y gráficas con la finalidad que se perseguía y esto se pudo apreciar a partir de una respuesta más que satisfactoria de los alumnos. Se observó que el contenido teórico de la planificación fue excesivo ante las expectativas de los educandos por debatir el caso propuesto. Esta situación trajo como consecuencia la falta de tiempo para aprovechar un espacio de debate, a fin de nutrirse plenamente de éste y contribuir al logro de una mayor aprehensión de los contenidos, a partir de una situación real presentada.

Otro aspecto a considerar, y que es muy importante, es la evaluación que se realizó sobre el desarrollo de los casos que los alumnos presentaron, después de que participaran en el debate de la clase propuesta. Se pudo observar que los grupos de trabajo abordaron con mayor profundidad la situación planteada y se acercaron más a la realidad contemporánea. Por otra parte, rescataron experiencias vividas y conocimientos previos para nutrir su espíritu crítico, con el objetivo de lograr analizar la situación que estaban enfrentando, para luego encontrar un diagnóstico y finalmente proponer medidas correctivas o reforzadoras según las variables que pusieron en consideración. En este contexto, fue notable el enriquecimiento del trabajo de los alumnos, logrando aprehender los contenidos de la materia en general y del tema tratado en particular. Así es que fue marcada la tendencia a vincular la situación real propuesta en el caso, con la realidad de los alumnos, y ambas con los conceptos que forman parte del eje central del capítulo que se estaba desarrollando.

Finalmente, se pudo apreciar el mayor compromiso de los alumnos para resolver las actividades propuestas, que los impulsó a estudiar los conceptos teóricos con una mirada crítica y reflexiva. De esta manera, la experiencia fue muy beneficiosa para contribuir al aprendizaje académico a la vez de promover el desarrollo del pensamiento, la aceptación de otras miradas y la comprensión de que la realidad ofrece, desde el conocimiento y como tomadores de decisiones, distintas alternativas para ser desafiada.

Para cerrar la evaluación de la intervención es bueno destacar que gran parte de los alumnos se mostraron muy interesados por vincular su

actividad curricular con situaciones de la realidad que los contiene y los condiciona. Ven en este desafío la posibilidad de encontrar pleno sentido a los conocimientos que están incorporando a partir de su estudio, así como la motivación para desarrollarse como profesionales analíticos e integrales, despegándose de la posición de especialistas protocolizados y con escaso sentido crítico.

6. Reflexiones finales de mejora

A partir de este proceso de innovación y de transformación de la práctica docente se encontraron varias fortalezas a la propuesta implementada, como la posibilidad de generar un espacio más amplio para el debate, el trabajo intergrupal de las consignas en la clase y la incorporación de las TIC como herramienta pedagógica transversal. También se tuvieron que enfrentar las limitaciones propias de una experiencia nueva. Es así que se debieron sortear las dificultades técnicas para incorporar las TIC, manejar el tiempo escaso para cumplir con todas las actividades planificadas, recuperar a los alumnos o grupos de alumnos al contexto de la clase para no perder el hilo conductor de la implementación, simplificar la introducción teórica para evitar se disminuye el tiempo asignado al trabajo del caso, organizar el rol que cada docente o alumno debe asumir para aprovechar las posibilidades que ofrece el encuentro y propiciar un ambiente en el que el alumnos se sienta distendido, incluido, integrado y considerado, para que naturalmente se predisponga a comprometerse con actividades que le demandan un pensamiento crítico, analítico y reflexivo, a fin de abordar a conclusiones sobre situaciones reales, que están íntimamente relacionadas con los contenidos de la materia.

Finalmente, y en función de la intervención experimentada, se sugiere a los docentes que estén dispuestos a implementar la metodología de casos en sus clases prácticas, que asignen gran parte del tiempo disponible para el trabajo intergrupal y el debate del caso propuesto. De esta manera, se promoverá la comprensión de los contenidos por parte de los alumnos a partir de la participación activa y el pensamiento crítico a fin de logra una retroalimentación que enriquece el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para ello, es recomendable destinar los medios de comunicación en red, como los provistos por el aula virtual, para la organización de las actividades. También, realizar todo tipo de evaluación, como los controles de lectura, a través de exámenes en línea y asignar las actividades, como abordar preguntas a desarrollar o proposiciones de verdadero y falso, a las clases teóricas o de orientación. Todo ello, sin olvidar la importancia de mantener una comunicación efectiva con los alumnos a fin de facilitar la integración de los contenidos

de la materia con las situaciones reales del entorno que nos incluye y así ofrecer una propuesta de revalorización académica.

Anexo I - Encuesta de evaluación de la propuesta

PRINCIPIOS DE ADMINISTRACION

FCE-UNC

Consulta sobre el desarrollo de tutorías con la implementación del método de casos

1- ¿Cree Ud. que es importante incorporar el análisis de la realidad para reforzar los contenidos teóricos de la materia?

- Si
- No

2- ¿Considera Ud. que la metodología de casos le permite analizar una situación real adecuadamente y llegar a un diagnóstico correcto?

- Si
- No

3- ¿Cómo evaluaría Ud. la experiencia de la tutoría que se realizó hoy? (marque solo una alternativa)

- Mala
- Regular
- Buena
- Muy buena
- Excelente

4- ¿Qué podría sugerir acerca del desarrollo de las clases de tutoría y las herramientas a utilizar en las mismas? (marque una alternativa, en caso de marcar otro, detalle)

- Tutorías en las que se desarrollan casos como la presentada
- Tutorías en las que se desarrollan, evaluando, consolidando, diagnosticando
- Tutorías en las que se analiza la realidad actual
- Tutorías desarrolladas a través de videos, películas, etc.
- Tutorías con aplicación integra a planes de negocios
- Otro.....

Una visión de la quiebra en el aula

Jorge Daniel Wainstein¹²

Resumen

El desafío de la intervención pedagógica que presentamos a continuación fue vincular como estrategia de enseñanza el estudio de las leyes y la problemática que dichas leyes atienden o resuelven. Para ello la metodología de Estudio de Casos nos parecía apropiada.

La experiencia se desarrolló en la materia Derecho Concursal y Cambiario que forma parte del nuevo plan de estudios de la carrera de Contador Público en el segundo semestre del quinto año de la carrera. Dado el carácter eminentemente teórico de la materia, nos propusimos presentar un caso a partir del cual los alumnos debían aplicar conceptos estudiados en la ley y discutir acerca de los criterios, prioridades y maneras de resolver el mismo, fundamentando sobre los artículos de la ley en los que se basaron e integrando los conocimientos en un problema que podría ser real.

Para ello, se les envió previamente el Caso para su análisis y resolución con la consigna de traerlo resuelto a la clase práctica, ya que la cantidad de alumnos (350 aprox.), el aula en forma de anfiteatro, la cantidad de docentes (3) y el tiempo de clase (1 hora 45 min) dificulta el trabajo en el aula.. Durante la propuesta se trabajó una presentación en visual, pizarrón y se les entregó el caso impreso a los alumnos que no contaban con él.

Como resultados interesantes para analizar se observó un aumento en la participación de los estudiantes, realizando comentarios, sugerencias y planteando dudas, lo que sería una instancia superadora en el abordaje del tema, permitiendo a los alumnos organizar ideas, expresarse correctamente, fundamentar decisiones, procesos éstos de aprendizaje más significativo.

Palabras clave: *Innovación; Privilegios; Distribución Final; Quiebra; Participación; Romper estructuras*

¹² estudiowainstein@arnet.com.ar

1. Contexto de la intervención

1.1. Breve caracterización de la materia y sus contenidos

En la formación del Contador Público la capacitación en el área del Derecho es muy importante dado que les servirá para su posterior desempeño profesional.

Específicamente, la experiencia se desarrolló en la materia Derecho Concursal y Cambiario del ciclo de especialización que se dicta en el segundo semestre del quinto año de la Carrera de Contador Público de la Facultad de Ciencias Económicas, siendo una de las materias elegidas como cierre del ciclo de grado.

La materia se dicta en el turno noche con 540 alumnos inscriptos, la asistencia a las clases prácticas es menor por no tener asistencia obligatoria. La actividad se desarrolló para toda la cátedra dado que es una única división. La experiencia se llevó adelante en aula con capacidad para 350 personas aproximadamente.

La materia pretende como objetivo general formar a los estudiantes en la temática concursal, para ello se organiza en quince capítulos, el tema Liquidación y Distribución – Informe Final – Privilegios es parte de los Capítulos trece y catorce del programa académico.

La organización de la materia ofrece dos clases teóricas por semana de una hora treinta minutos y una clase práctica semanal de dos horas de duración.

1.2. Contenidos específicos que se desean trabajar con el caso

Los contenidos desarrollados fueron: Artículos 218 y siguientes de la ley de Quiebras y 240 y siguientes (privilegios).

En un proceso de quiebra, una vez producida la realización de los bienes (vía remate público por ejemplo) es tarea del funcionario judicial, sindico concursal (profesional en Ciencias Económicas), confeccionar un informe llamado informe final a través del cual se efectúa un proyecto de distribución de fondos obtenidos asignándolos de la manera que la Ley de concursos y quiebras N° 24522 lo estipula.

La Ley de concursos y quiebras N° 24522 aplica un régimen de privilegios, que contempla tres categorías: especiales, generales y sin privilegios, denominados quirografarios o comunes. Los especiales tienen la posibilidad de cobrar sobre el producido de los bienes sobre los que recae ese privilegio. Los segundos tienen la posibilidad de percibir fondos sobre el monto general y quienes cobran en última instancia son acreedores comunes o quirografarios

1.3. Objetivos que se quieren alcanzar con la actividad

- A) Favorecer el aprendizaje significativo a partir de la resolución compleja de un caso que integre los conocimientos teóricos y el ejercicio de la práctica profesional.
- B) Promover mayor nivel de participación de los estudiantes en el aula con presencia masiva y elevar el nivel de motivación de los estudiantes.
- ↻ Posibilitar que los alumnos sean partícipes de la resolución de un proyecto de distribución final.

2. Descripción de la intervención

La aplicación del caso en el aula se implementó siguiendo un proceso de trabajo, que se detalla a continuación.

2.1 Justificación

El tema de distribución en un proceso falencial es complejo ya que requiere tener en cuenta diferentes aspectos, tratados por la ley N° 24522 y sus modificatorias. Estudiar el proceso sólo a partir del texto legal hace difícil su comprensión, dado que a los estudiantes se les hace problemático encontrar la relación entre dicha norma y las situaciones de la vida real en la que se aplica. También se les dificulta respetar los privilegios preexistentes de los acreedores de manera de distribuir lo más justo posible el escaso dinero que hay para asignar en estos procesos. Esto atenta contra la significatividad del contenido por lo que muchos estudiantes recurren a técnicas de memorización para resolver con éxito las instancias de evaluación de la materia.

El Caso muestra un ejemplo tomado de la vida real, se trata de acercar al estudiantes a situaciones que son parte del ejercicio profesional, las cuales son vividas de manera dilemática por la complejidad de las mismas. Esto implica que la misma situación puede plantear diferentes tipos de resoluciones, lo que le da significatividad a la experiencia de

enseñanza y aprendizaje. “Una característica de los buenos casos es la sensación de *asunto inacabado*” que producen. Un buen Caso no presenta al final una solución satisfactoria, como ocurre con las telenovelas, sino algunos interrogantes molestos” (Wassermann 1999). En el Caso propuesto el estudiante puede pensar en otros acreedores posibles con distinto rango de privilegio, lo que llevaría a resolver de manera diferenciada este mismo Caso.

Abordar el problema de esta manera más compleja hace que los estudiantes puedan plantear los pasos a seguir, elaborar papeles de trabajo que sustenten el proceso, fundamentar los criterios adoptados con elementos teóricos (en nuestro caso la Ley N° 24522 y sus modificatorias), evitando simples respuestas desde el sentido común. Esto contribuye a fomentar un abordaje complejo de la realidad, el análisis multidireccional, no lineal, con la intención promover el pensamiento crítico de los estudiantes.

A la hora de definir el Caso, uno de los criterios fue su lecturabilidad, teniendo en cuenta la capacidad y posibilidad de los alumnos de comprender el lenguaje, descifrar el vocabulario y encontrar sentido a lo que leen.

Se trata de esta manera de buscar que el estudiante se comprometa con la situación, promoviendo el aprendizaje significativo ya que debe plantear el problema desde el inicio siguiendo un proceso para cancelar las obligaciones presentadas, siendo el protagonista de la situación y teniendo que fundamentar sus decisiones.

2.2 El Caso

PROYECTO DE DISTRIBUCION FINAL " CELESTE S.A. S/ QUIEBRA INDIRECTA " :	
Con lo datos siguientes de los creditos verificados y declarados adminibles elabore un Informe de distribucion final teniendo en cuenta lo prescripto por ley concursal.	
SENTENCIA DE QUIEBRA DEL :	10,10,09
PRODUCIDO	
RODADO	\$ 15.000,00
MAQUINARIAS	\$ 15.000,00
INMUEBLE	\$ 140.000,00
MERCADERIAS	\$ 10.000,00
TOTAL	\$ 180.000,00
CREDITOS	
HAL :	LABORAL CAPITAL POR SUELDOS POR 7 MESES DE 1000 C/ U
LAMI :	\$ 5000 POR REPARACION DE RODADO - RETENEDOR HASTA LA QUIEBRA DESDE MARZO DE ESTE AÑO
MILI GONZALEZ :	PRENDA SOBRE MAQUINA \$ 14000 DEL 08.12.08
BERIANI FILIPPA :	\$ 12000 PRENDA SOBRE RODADO INSCRIPTA EN FEBRERO DE 2009
DGR:	DGR CAPITAL DE INGRESOS BRUTOS \$ 5000
HONORARIOS DEL PROCESO	12 % DEL PRODUCIDO TOTAL MAXIMA PRETENCION
GASTOS INCURRIDOS DURANTE EL PROCESO CORRESPONDIENTES A LA CONSERVACION DE LOS BIENES	
INMUEBLE	300
RODADO	1000

2.3 Consignas de trabajo

Se ha decretado la quiebra de la empresa Celeste S.A. Ante esta situación el señor síndico en el proceso deberá confeccionar un proyecto de distribución de manera de hacer frente a los acreedores. Sus acreedores son de diferente tipo y los recursos, en general, son escasos.

Ud. es el síndico del proceso de la firma y deberá decidir a quién pagar y cómo hacerlo, teniendo en cuenta la ley de concursos y quiebras N° 24522 y sus modificatorias.

Para ello se le brinda los montos producidos en un remate judicial.

Aplicando la normativa el síndico debe encontrar la forma en que se distribuyan fondos aun no contando con el dinero suficiente para pagar a la totalidad de los acreedores.

Estas consignas fueron enviadas a los estudiantes a través del correo electrónico para que fueran trabajadas previamente al encuentro en la clase práctica, con un día de anticipación.

2.4 Metodología de la clase práctica

Momento inicial: El docente desarrolla una introducción al tema, a través de una presentación visual que retoma los conceptos claves que se deben considerar para resolver el Caso.

Segundo momento: Trabajo en grupo. Los estudiantes se reúnen en grupos de a tres a cinco aproximadamente de manera espontánea. Entre ellos discuten acerca de las formas de resolución que habían pensado de manera individual. Confrontan ideas hasta alcanzar un acuerdo entre todos.

Tercer momento: Debate ampliado. Es en este momento donde se ponen en evidencia las diferentes formas de resolución de la situación planteada a partir de un interesante cambio de ideas entre los estudiantes, el cual es coordinado por el docente. De manera simultánea se va plasmando en el pizarrón la resolución que se logra acordar entre todos los estudiantes que participaron del intercambio.

Este intercambio muestra los avances logrados por los estudiantes, así como también sus comprensiones erróneas y la ausencia de algunos conocimientos previos en lo relativo a distribución final de la ley de Concursos N° 24522 y sus modificatorias.

Es interesante destacar que en el aula se encontraban presentes más de 300 estudiantes, lo que hace que las metodologías activas sean más complejas de llevarse a cabo. Sin embargo, esta actividad muestra que

es posible generar modalidades que permitan que los estudiantes tengan una presencia más protagónica en pos de un mejor aprendizaje. La experiencia nos habla de un cambio de roles, tanto del profesor como de los estudiantes, así como también de la posibilidad de estudiar contenidos de Derecho sin recurrir a la memorización como estrategia de reproducción de contenidos.

La función del docente fue promover la participación, el pensamiento crítico y la interrelación de los conceptos teóricos a través de la resolución. Por su parte los estudiantes participaron activamente al ofrecer alternativas de resolución.

3. Evaluación de la intervención

Es importante destacar que la utilización del método de caso en una materia eminentemente teórica y legal sirvió para que los alumnos se sientan partícipes de la resolución pudiendo discutir cada uno de los distintos tipos de privilegios que la ley enuncia y que a la luz de los resultados fue superadora.

Se destaca que los alumnos tuvieron la oportunidad de ver en números y acreedores reales un caso particular de distribución final y gracias a la discusión final, lo que sienta un precedente para trabajar con nuevos casos a futuro.

Para evaluar la intervención se contó con la bitácora del profesor, donde se relevó los pasos seguidos en los días previos y durante el día de la clase. Por otra parte, una docente de la Comunidad de Casos realizó una observación mientras se desarrollaba la clase de donde surge que los alumnos mostraron muy buena predisposición a la propuesta. Aunque la mayoría no lo había llevado resuelto, lo que hizo que muchos sólo copiaran y no participaran en la resolución. Creemos que la cultura generalizada en nuestra casa de estudio, la manera de evaluar y otras circunstancias arraigadas en la mayoría de las prácticas, puede ser la razón de esta falta de involucramiento de los alumnos, teniendo en cuenta el estadio de la carrera en el que se encuentran.

También se envió una pregunta por Facebook donde surge que los alumnos apreciaron esta innovación y la consideran significativa en su aprendizaje, algunos comentarios que apoyan esta idea son:

Alumno: El práctico estuvo muy bueno, creo que a todos nos sirvió para comprender mejor el proyecto de distribución entender la metodología sobre todo a quienes como yo todavía no cursamos ejercicio profesional

Alumna: si, y además cuando leemos el teórico nos enroscamos un poco con ese tema (por lo menos yo), a mí me simplificó mucho para entenderlo

Alumno: Estimado profesor: creo q el práctico fue lo suficientemente claro para poder evacuar las dudas en relación a la comprensión de la ley. Creo q si la mayoría elige ir a sus clases es xq la dinámica y la practicidad con las q las da, nos hace comprender mejor los temas. Muchas gracias por su dedicación y el compromiso que tiene para con nosotros.

Alumnos: Profe, la clase estuvo muy buena, salimos de la monotonía que muchas veces tienen las clases de otros profes y muchos, en los cuales me incluyo, entendimos como es el mecanismo de la distribución sin quedarnos solo con lo que dice la ley!

Alumno: Estuvo muy bueno el práctico y está genial ver la ley con ejercicios y en números (que es a lo que estamos acostumbrados y lo que más entendemos). Me sirvieron mucho los ejercicios desarrollados en el práctico de verificación de créditos y también ayer sobre el proyecto de distribución!

Alumna: Me pareció genial la clase.. me re sirvió para entender mejor la distribución final y privilegio y además me gusta en la forma q la desarrollan y q la complementen con filminas.. pero me quedo una duda ja, no me queda clara la diferencia entre el art 240 y 244.. me lo podría explicar?

Alumna: La clase me ayudo a comprender los órdenes para distribuir el producido, cuando me puse a hacerlo antes de ir a clase no entendía eso, y en la clase termine de comprenderlo - Emotición smile orge - Daniel Wainstein - usted es un genio -Emotición smile!!

4. Reflexiones finales de mejora

A partir de este proceso que pretende innovar e ir transformando nuestra práctica docente se puede concluir que este es un primerísimo primer paso en este sentido, que requerirá del trabajo sostenido y continuado

sobre todo en la búsqueda o elaboración de Casos más complejos y con los requerimientos mencionados anteriormente por el autor, que promuevan más interés y gusto por los mismos. Así también entendemos que la incorporación de esta metodología también inculcará en los alumnos este cambio de sentirse y asumirse protagonistas de su proceso de aprendizaje, hoy centrado casi exclusivamente en el profesor y el contenido. También se deberá seguir trabajando con los docentes en el sentido de la implementación, teniendo en cuenta los tiempos, infraestructura, moderación, etc.

La metodología de Estudio de Casos es una herramienta interesante a la hora de planificar la enseñanza de temas dentro del campo de las Ciencias Económicas, siempre y cuando, los profesores estemos dispuestos a promover la participación activa de nuestros estudiantes y el intercambio en el aula, superando así las clases expositivas que responden más a una lógica de transmisión que de producción conjunta de conocimientos.

A modo de cierre del presente trabajo....

Como cierre de la presente publicación podemos concluir que esta experiencia representa una primera aproximación a prácticas innovadoras en nuestra facultad, donde existen las dificultades descritas anteriormente y otras que seguramente están rondando las aulas, y aparecerán con el paso del tiempo. Pero a la vez también existen docentes inquietos, en la búsqueda de modificar sus prácticas hacia la comprensión, donde la enseñanza y aprendizaje se centre más en el alumno que en el profesor.

Estos docentes innovadores poseen una vocación profunda por la enseñanza. Pudimos percibir que el estar en el aula es placentero, anticipan estos momentos pensando y planificando la clase con dedicación. A pesar de ello, "...una disposición vocacional hacia el trabajo no aporta garantía sobre sus resultados. El sentimiento de que uno tiene algo que ofrecer no se traduce, por sí solo, en cualidades que realmente hagan más eficaz su docencia. Sin embargo, una orientación vocacional implica que la persona en cuestión tendrá más tendencia a moldear el papel del docente, a fin de imprimirle un sello propio y creativo" (Hansen 1995, pág. 30).

También podemos observar que hay áreas disciplinares donde se encuentran más desarrolladas estas estrategias y en otras es más insipiente, casi, a decir del Dr Carlos Seltzer son "ejercicios casificados" intentando contextualizar, adecuar a la realidad, etc, lo que implicaría para estas últimas, que requerirá del trabajo sostenido y continuo, por ejemplo en la búsqueda o elaboración de Casos más complejos, que promuevan más interés y gusto por los mismos por parte de los alumnos,

la formación docente para llevar adelante este tipo de clases, el uso de tecnologías, etc.

En todas las experiencias se percibe que, la tarea ayudó a los alumnos a desarrollar habilidades para resolver problemas y tomar decisiones, con los fundamentos que esto requiere, los intentó poner como protagonistas de su proceso de aprendizaje y a los docentes en re-pensar sus clases, investigar sus prácticas encontrando fortalezas y dificultades para potenciar y realizar cambios, con lo que podemos concluir que han sido experiencias positivas y podrían convertirse en los primeros pasos para continuar este proceso de cambio en el aula y fuera de ella, al interior de las cátedras compartiendo entre colegas experiencias, materiales, etc.

Impreso en la
Asociación Cooperadora de la
Facultad de Ciencias Económicas
Universidad Nacional de Córdoba
Abril 2016

