



FACULTAD  
DE CIENCIAS  
ECONÓMICAS



Universidad  
Nacional  
de Córdoba

# REPOSITORIO DIGITAL UNIVERSITARIO (RDU-UNC)

## Educación superior con uso de TIC en el siglo XXI. Un estudio de caso aplicado a la enseñanza de la economía en Argentina

Eugenia Perona, Mariela Cuttica

Ponencia presentada en II Congreso Online Internacional sobre la Educación en el siglo XXI realizado en 2017 en Universidad de Málaga. Málaga, España



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)

## **EDUCACIÓN SUPERIOR CON USO DE TIC EN EL SIGLO XXI. UN ESTUDIO DE CASO APLICADO A LA ENSEÑANZA DE LA ECONOMÍA EN ARGENTINA**

**Dra. Eugenia Perona**

Docente-Investigadora de la Facultad de Ciencias Económicas, Universidad Nacional de Córdoba,  
[eugenia.perona@eco.uncor.edu](mailto:eugenia.perona@eco.uncor.edu)

**Mgter. Mariela Cuttica**

Docente-Investigadora de la Facultad de Ciencias Económicas, Universidad Nacional de Córdoba,  
[maricutt@eco.uncor.edu](mailto:maricutt@eco.uncor.edu)

### **Resumen:**

La educación en el siglo XXI afecta a todos los niveles y ramas del conocimiento. En el mundo dinámico y complejo en que vivimos, es importante generar en los alumnos destrezas en el manejo de tecnologías y la capacidad de aplicar los conocimientos adquiridos a la resolución de problemas de la vida real. En la presente ponencia exploramos el tema de la educación superior y, particularmente, la formación de futuros economistas. La enseñanza de la economía está actualmente caracterizada en gran medida por el uso de pedagogías tradicionales, lo cual parece ser un fenómeno global. En el trabajo discutimos los desafíos de la educación en economía en el siglo XXI y presentamos los resultados de una experiencia innovadora en el ámbito de la Universidad Nacional de Córdoba, Argentina. Las conclusiones del trabajo permiten revelar las fortalezas, debilidades y potencialidades, que presenta la enseñanza de la economía con uso de tecnologías innovadoras.

*Palabras clave: enseñanza de la economía; TIC; modelos pedagógicos; educación superior; Argentina*

## 1. La enseñanza de la economía: distintas perspectivas y paradigmas

En la actualidad se desarrollan nuevas concepciones didácticas con énfasis en la formación de competencias. Se pretende la formación de sujetos reflexivos y comprometidos socialmente, que operen con creatividad en los diferentes ámbitos de su actividad. En este sentido, el uso de tecnologías y entornos virtuales fortalece la formación en competencias a partir del rol asignado al alumno como individuo activo capaz de construir conocimiento.

Dentro de la nueva concepción didáctica, también hay un cambio en la manera en que se aborda la *evaluación*. Para el enfoque tradicional, la evaluación frecuentemente se centra sólo en el resultado final; es un criterio reduccionista que no incorpora el trabajo del alumno en el proceso de desarrollo del curso. Por el contrario, las nuevas pedagogías suponen un cambio significativo ya que se pasa de valorar un único hecho a valorar un proceso. Aquí también la tecnología puede ayudar. Cuando se trabaja en entornos virtuales de aprendizaje se facilita la evaluación por procesos, ya que los foros y las actividades grupales a partir de la interacción que se da entre los alumnos del curso y el docente, permiten generar aprendizajes significativos.

En el caso particular de la economía, una meta importante en la formación de futuros profesionales es que junto al aprendizaje de conocimientos, el alumno genere también destrezas que le permitan aplicar dichos conocimientos a la resolución de problemas de la vida real. Con este objetivo en mente, el docente de economía puede recurrir al uso de distintas tecnologías y herramientas como complemento de sus clases. Estos recursos permiten que las formas de aprendizaje se puedan aproximar a situaciones reales que difícilmente son alcanzables con la tiza y el pizarrón tradicionales. Tal es el caso de los juegos de simulación, o el manejo de bases de datos estadísticos, que posibilitan más y mejor la incorporación del conocimiento en base a la práctica y la experimentación.

David Colander (2007) es uno de los autores que ha examinado los llamados “viejo paradigma” y “nuevo paradigma” en la enseñanza de la economía. Luego de destacar las ventajas y desventajas de ambos enfoques, el autor advierte que la pedagogía de la economía es flexible, pudiendo hacer uso de los recursos tecnológicos existentes pero *siempre estando subordinada a los contenidos*. Así, llega a la conclusión de que: “En última instancia, lo que determina si uno es o no es un buen profesor es el contenido, no la forma. Por muy bien que uno lo haga en sus clases, si no tiene algo que decir, no será un buen profesor” (*ibid.*, p.24).

Colander critica especialmente el rol de los profesores y de los estudiantes en el aula, sosteniendo que tanto el modelo “transmisor-receptor” de conocimientos (viejo paradigma), como el modelo puro de “construcción activa” del conocimiento (nuevo paradigma), caen en situaciones extremas. Por eso plantea un tercer paradigma, como una vía intermedia, al que denomina “enfoque del sentido común”. A lo largo del trabajo, el autor lleva a cabo una comparación de los tres paradigmas de enseñanza de la economía, en función de distintas variables.

En otro estudio, Carlos Rodríguez (2011) presenta el caso de las Ciencias Económicas en general, incluyendo además de la economía otras ramas como contabilidad y administración de empresas. Su análisis se enfoca en los paradigmas científico-filosóficos y sus implicaciones para la práctica de la investigación y la docencia. El autor reconoce cuatro paradigmas principales: i) positivista (científico-tecnológico), ii) socio-crítico, iii) interpretativo, y iv) ecológico.

Al haber estado la economía anclada durante los últimos ochenta años en una *concepción positivista de la ciencia* (véase Lawson, 2015), tanto la labor de investigación como la pedagogía y enseñanza de la economía, están sujetas en gran medida a las limitaciones que impone este paradigma. Esto explica, en parte, el gran arraigo que tienen en la economía los métodos tradicionales de enseñanza, permitiendo concluir que se necesita un cambio más profundo que la mera adopción de recursos innovadores.

## 2. Impacto de las TIC en los procesos educativos de la economía

Enseñar economía no es una tarea sencilla para el docente ya que las teorías y los modelos económicos resultan muchas veces complejos para el estudiante, dado el grado de abstracción que implican respecto de los hechos que percibe en su vida diaria. A esto se añade que el alumno en la carrera de economía se caracteriza por su ansiedad en lograr una rápida aplicación de los conocimientos al mundo real. Al mismo tiempo, es esencial y no es fácil para el docente hacerles “pensar como economistas”.

Por otra parte, nos encontramos en un mundo globalizado en el que la complejidad de los problemas económicos ha crecido de tal manera que para su solución se necesita de distintas miradas y perspectivas. Ello implica que los graduados deben estar preparados para el trabajo interdisciplinario, así como poseer la capacidad de emitir juicios críticos y seleccionar la información, sistematizándola y aplicándola a la solución de dichos problemas.

Las exigencias anteriores suponen un verdadero desafío para el docente, no pudiendo estar ausente una reflexión acerca de las formas en que el alumno aprende mejor y la modalidad educativa a seguir. ¿Cómo impacta la modalidad de enseñanza y aprendizaje? ¿Qué obstáculos es posible superar con las tecnologías de información y comunicación (TIC)? ¿Cuál es el grado de adopción de TIC en la actualidad, en el ámbito de la enseñanza de la economía?

En la enseñanza de la economía en *modalidad presencial*, el mayor trabajo en el salón de clases está indudablemente a cargo del profesor. De aquí se deriva la pregunta: ¿cuál es la diferencia para el alumno entre escuchar la clase y leer el libro? La respuesta inmediata es la de que el alumno puede preguntar, pero entre el límite horario de una clase y la presión por agotar los temas, en realidad ¿cuántas preguntas se pueden formular y responder? ¿Participan todos los alumnos que quisieran hacerlo? Queda claro que en la clase presencial tradicional no está generalizado el cambio del modelo pedagógico que coloca al alumno, el conocimiento y las interacciones y/o mediaciones, en el centro del proceso educativo.

En la *modalidad a distancia*, las respuestas a las preguntas arriba expresadas son distintas. El principal inconveniente en este caso es que muchas veces se observan carencias desde lo administrativo y organizacional, principalmente desde la formación y capacitación docente para incorporar esta modalidad alternativa a las cátedras. Esto lleva a incurrir en la repetición de las falencias metodológicas de lo presencial, no aprovechándose la potencialidad de la educación a distancia para el aprendizaje flexible y autónomo de los alumnos. En este caso, tampoco se daría una fuerte transformación de los modelos pedagógicos históricamente utilizados al interior de las aulas.

Si bien las TIC abren nuevas posibilidades de innovación y mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje de la economía, su mera incorporación no garantiza en modo alguno que esa mejora se produzca realmente. De hecho, algunas veces la introducción de TIC en las prácticas de enseñanza sirve para reforzar los modelos pedagógicos dominantes ya establecidos, en vez de modificarlos.

A pesar de ello, es innegable que hay muchos aspectos que han cambiado la realidad económica y la forma de estudiarla, por lo que se impone a los profesores de economía el desafío de renovar los modos tradicionales de enseñanza. La generación de estrategias didácticas apropiadas puede sin dudas apoyarse en recursos tecnológicos, en la medida que estos sean bien aplicados y verdaderamente contribuyan al aprendizaje. Existen hoy en día numerosas páginas de internet, creadas y mantenidas por universidades u otras instituciones, así como por profesores en forma independiente; que ofrecen textos y materiales complementarios en línea con interesantes recursos para los futuros economistas.

### 3. Estado actual de la adopción de las TIC en la enseñanza de la economía

En el ámbito de Argentina – que es el país en el cual se encuadra nuestra investigación – el trabajo de Juárez Jerez et al. (2009) analiza el nivel de penetración de las TIC en las Facultades de Ciencias Económicas a partir de una encuesta realizada en la Universidad Nacional de Córdoba (UNC), la Universidad Nacional de Río Cuarto (UNRC) y la Universidad Nacional de Villa María (UNVM); a las cuales se añade el caso de la Universidad de Buenos Aires (UBA) con el fin de obtener un contraste significativo.

El estudio arriba a la conclusión de que en las aulas de economía de las universidades nacionales argentinas se da un fuerte predominio de la clase magistral con tiza y pizarrón, siendo muy pocos los docentes que incorporan recursos tecnológicos así como metodologías más dinámicas que propendan al aprendizaje autónomo y colaborativo. Se observa que la incidencia de las clases magistrales alcanza al 83% en la UNC, 67% en la UBA, 36% en la UNRC y 17% en la UNVM; pudiéndose apreciar que en las instituciones más pequeñas es más fácil implementar modos de enseñanza alternativos a la clase magistral. Por otra parte, la medida en que los profesores desarrollan “todos” los temas del programa en forma meramente expositiva es bastante alta en todos los casos, representando 75% en la UNC, 50% en la UBA, 82% en la UNRC y 83% en la UNVM.

**Tabla 1. Uso de TIC en las Fac. Ciencias Económicas de cuatro universidades nacionales de Argentina**

	Pizarrón y Tiza solamente	Pizarrón y Tiza + R o PP	Pizarrón y Tiza + Plataforma	Pizarrón y Tiza + Plataforma + R o PP	Otra combinación	Pizarrón y Tiza + Página Web	Pizarrón y Tiza + Página Web + PP
<b>UNC</b>	0,0%	25,0%	16,7%	25,0%	25,0%	0,0%	8,3%
<b>UBA</b>	0,0%	16,7%	16,7%	0,0%	0,0%	50,0%	16,7%
<b>UNRC</b>	9,1%	9,1%	9,1%	36,4%	18,2%	18,2%	0,0%
<b>UNVM</b>	50,0%	16,7%	0,0%	0,0%	33,3%	0,0%	0,0%

Nota: R = Retroproyector, PP = Power Point

Fuente: Juárez Jerez et al. (2010) “El proceso de enseñanza en el área de las ciencias económicas. ¿Qué contenidos se enseñan y cómo se enseñan?”. Proyecto Secyt, Universidad Nacional de Córdoba.

La Tabla 1 más arriba ilustra otro resultado interesante de la investigación de Juárez Jerez et al. (2009), acerca del tipo y frecuencia de uso de TIC por parte de los profesores de Ciencias Económicas en las cuatro universidades seleccionadas. Los autores detectan una correlación inversa entre el uso de plataformas educativas y el de páginas web para el dictado de clases, lo cual es indicativo de problemas organizacionales – es decir, los profesores recurren a sitios web propios cuando es difícil acceder a una plataforma educativa a través de la institución. En las facultades grandes (UNC y UBA) está generalizado el empleo de retroproyector y *Power Point*, posiblemente como una estrategia para afrontar las clases masivas. Por otro lado, los profesores de la UNVM (la más nueva y pequeña de los casos de estudio) se vuelcan en gran medida a la tiza y el pizarrón, lo cual podría explicarse por el hecho de que muchos docentes son viajeros y el número de alumnos es reducido.

Es interesante notar que el artículo de Becker y Watts (2008) llega a conclusiones similares para el caso de un país de altos ingresos como Estados Unidos. Los autores encuentran que, a pesar de los cambios acontecidos en las últimas décadas en materia de innovación tecnológica, los profesores de economía de dicho país también continúan apegados a los métodos de enseñanza tradicionales y a la clase magistral. En general, se observa una tendencia mundial en este sentido, lo que implica que el bajo nivel de adopción de estrategias pedagógicas novedosas en el dictado de cursos de economía, no es necesariamente un problema de recursos, sino que más bien refleja la *actitud de los economistas* hacia la transmisión del conocimiento. Ello concuerda con lo discutido en la Sección 1, donde se planteaba que la fuerte influencia que el paradigma positivista ha tenido en la disciplina, se traduce eventualmente en el comportamiento de los docentes en el aula y en su rol de formadores.

Vale la pena citar algunas de las conclusiones halladas por Becker y Watts, quienes afirman que:

En 2005, aunque las clases tradicionales y las presentaciones con tiza y pizarrón continuaban siendo claramente el estilo de enseñanza dominante en todo tipo de clases de economía, se encontró evidencia de un lento crecimiento en el uso de otros métodos de enseñanza [...] Las tareas con manejo de software se volvían cada vez más habituales en los cursos de econometría y estadística, y las búsquedas de bases de datos en internet eran requeridas por una minoría creciente (aunque todavía pequeña) de profesores... Una baja proporción de docentes empleaba experimentos en clase... [y los] métodos de aprendizaje colaborativo eran raramente aplicados... (2008, p.273).

Ante este panorama – que como puede verse parece afectar a la enseñanza de la economía a nivel mundial – surge la pregunta: ¿existen otras alternativas y docentes del área preocupados por introducir un cambio en la pedagogía tradicional? Aunque algunos profesores de economía muestran poco entusiasmo por la innovación, otros docentes vienen realizando denodados esfuerzos por mejorar la calidad de la enseñanza. Entre ellos se encuentra Michael Salemi (2007), quien es autor de un artículo en defensa del *aprendizaje activo* en economía, desarrollando un ejemplo de aplicación para la cátedra de mercados financieros.

El autor sostiene que para aplicar el método del aprendizaje activo a una clase de economía, el tema debe ser lo suficientemente importante, dado que la preparación y el desarrollo de clases mediante esta metodología requiere más tiempo. Algunas de las ventajas del aprendizaje activo citadas por Salemi son que los estudiantes logran una mejor comprensión de los conceptos, beneficiándose de la variedad en los estilos de enseñanza y de la interacción y retroalimentación con sus compañeros y con los profesores. El aprendizaje activo promueve una actitud positiva ante el aprendizaje y también genera beneficios para los docentes.

Entre las desventajas de aprendizaje activo, Salemi menciona que: i) requiere mucho más esfuerzo y dedicación por parte del docente; ii) puede no ser apropiado para todos los estudiantes; y iii) el desarrollo y revisión de ejercicios de aprendizaje activo lleva tiempo. El autor considera, sin embargo, que los beneficios superan a los costos y por este motivo aboga por la introducción de más casos de aprendizaje activo en las clases de economía.

#### **4. Recursos tecnológicos disponibles para la enseñanza de la economía**

Como se expresó en las secciones precedentes, los docentes de economía se ven hoy en día ante el desafío de promover en los alumnos la capacidad de contar con una mirada amplia e interdisciplinaria de los fenómenos económicos, así como un rol activo en la construcción de su propio conocimiento que vaya más allá de simplemente recibir lo que el profesor trasmite. Esto supone la generación de estrategias pedagógicas innovadoras, que pueden incluir el uso de TIC y de numerosos recursos en el proceso educativo.

Ya se han comentado anteriormente algunas de las de las implicaciones teóricas y prácticas del empleo de TIC en la enseñanza de la economía. En esta sección nos centraremos en los recursos concretos que podrían potencialmente incorporarse a las cátedras.

Una de las herramientas más simples es la búsqueda de información a través de internet, que no está generalizada en los cursos de economía y es un poderoso instrumento de motivación, especialmente para los alumnos de las materias introductorias. En las clases de principios de economía habitualmente se usan ejemplos prácticos ficticios y prefabricados (para que “cierren los números”), y pocas veces se incentiva a los estudiantes a visitar la página del Banco Central o del Ministerio de Economía del país respectivo, para por ejemplo buscar datos reales sobre las cuentas nacionales o los índices de precios.

Un recurso simple y de uso frecuente son las presentaciones en *Power Point*. No obstante, está menos difundida la práctica de *distribuir* dichas presentaciones entre los alumnos, ya sea a través del correo electrónico o de la plataforma, para que estos no pierdan tiempo en tomar notas detalladas y presten atención a la clase. En forma ideal las presentaciones deberían distribuirse en forma previa a cada encuentro, para que el estudiante pueda imprimir una copia y tomar notas en el margen, o bien darle un vistazo e ir preparando su mente para la clase que viene.

Otro recurso cada vez más generalizado es el uso de sistemas de gestión de aprendizaje o “plataformas”, los cuales incorporan distintas funcionalidades que estimulan la interacción y el aprendizaje colaborativo, frecuentemente restringido en la clase presencial. Sin embargo, todo depende del aprovechamiento que se haga de la plataforma, que en muchos casos se reduce a la función de mero depósito de archivos de la cátedra.

Algunas tecnologías menos usadas en la actualidad (al menos en el marco de los cursos de economía en las universidades públicas de Argentina), son los juegos de simulación para la experimentación, la visualización de gráficas animadas, el trabajo colaborativo a través de *wikis*, la generación de *blogs* para el intercambio de ideas, los videos ilustrativos y la posibilidad de comunicación sincrónica por medio del *chat* o videoconferencias. Sin duda la combinación visual y sonora hace de las TIC una ayuda importante para el proceso educativo, pero su aplicación en los cursos de economía en Argentina es hasta el momento muy limitada.

Algunos docentes ponen énfasis en el problema de la masividad como un argumento para justificar la falta de adopción de recursos tecnológicos. Esto puede ser cierto en algunos casos – por ejemplo, es difícil pensar en un juego de roles en un aula con 200 alumnos – pero no en la mayoría. Por el contrario, casi todos los recursos mencionados arriba tienen buenas chances de contribuir a paliar los efectos de la masividad y estimular al alumno en su aprendizaje. El ejemplo de la búsqueda por internet de estadísticas o sitios económicos relevantes, es algo que puede implementarse independientemente del número de estudiantes. El desarrollo de *blogs* o el trabajo en *wikis* se ve incluso favorecido por la presencia de muchos alumnos, ya que cada uno realiza un pequeño aporte.

Debe quedar en claro que las TIC complementan y ayudan al profesor en su clase, pero no son un fin en sí mismo ni solucionan todos los problemas. El docente sigue siendo un actor central y los textos tampoco desaparecen sino que la incorporación de su contenido puede ser facilitada por las tecnologías. En síntesis, las TIC potencian el aprendizaje pero deben incorporarse en una propuesta pedagógica que haga un uso eficiente de las mismas y mejore lo que se está haciendo. En ese sentido, adherimos a lo planteado por Gabriel Leandro (2004), cuando expresa que:

- La tecnología no es una panacea.
- La tecnología debe ser bien empleada.
- Los recursos empleados deben estar al alcance de los estudiantes.
- Los recursos empleados deben agregar valor.
- La tecnología no debe sustituir los procesos de razonamiento y análisis.
- Las herramientas empleadas deben ser adaptadas y aceptadas por los estudiantes.
- Su uso implica un gran requerimiento de tiempo por parte del profesor.
- Se deben considerar las diferencias en los estilos de aprendizaje.

## **5. Un estudio de caso: aplicación de TIC en modalidad semi-presencial a la cátedra de Metodología de la Economía**

Siguiendo los lineamientos teóricos presentados en las secciones anteriores, a continuación se expone la experiencia del dictado de una materia de la carrera de Licenciatura en Economía, correspondiente a la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Córdoba, Argentina (en adelante, FCE-UNC). Se trata de la materia *Metodología de la Economía*, la cual fue impartida en modalidad semi-presencial y con el uso de diversas TIC, durante el segundo semestre académico – agosto a noviembre – de 2016.

Dicha experiencia fue pionera en su tipo, dado que actualmente no existen en la FCE-UNC otras materias del ciclo superior (3° año de la carrera en adelante), desarrolladas en forma semi-presencial y con el empleo intensivo de tecnologías. El objetivo fue explorar las posibilidades de esta modalidad con una prueba piloto en un curso relativamente pequeño, a fin de sentar un precedente para otras cátedras en el futuro, dado que se incorporaron diversas herramientas alternativas a las habitualmente utilizadas en el dictado presencial. Cabe destacar que el curso contó con un grupo de 17 alumnos y dos docentes – una profesora a cargo y una profesora adjunta.

### *5.1. Propuesta de clases*

El desarrollo de la materia implicó en una primera etapa el dictado del *programa completo* de Metodología de la Economía, en forma intensiva, durante las primeras cuatro semanas de clase, con un total de 42 horas presenciales. A partir de allí, en una segunda etapa se continuó con encuentros

presenciales en el aula, de dos horas por semana cada uno (20 horas en total), a lo largo del resto del semestre. En estos encuentros semanales se alternaron clases de discusión sobre textos específicos de la materia con clases de consulta previo a la entrega de trabajos prácticos.

Durante la segunda etapa también se impartieron 35 horas de instrucción virtual por medio de la plataforma *E-ducativa*. Ello incluyó, entre otras cosas: corrección en línea de tareas (por ejemplo, participación en foros y *wiki*), respuestas a consultas complejas de los alumnos, envío de devoluciones escritas a los trabajos prácticos, envío de noticias, coordinación de horarios, envío y carga virtual de material bibliográfico adicional solicitado por los alumnos, diseño y carga de las producciones realizadas en el curso.

Adicionalmente, se trabajó con tutorías virtuales con los alumnos, ofreciéndose dos sesiones, de 30 minutos cada una, con cada alumno en forma individual. Las tutorías fueron realizadas vía *Skype*, siendo el objetivo dialogar sobre los avances realizados por cada alumno en sus trabajos prácticos y ensayo de investigación, explicar las observaciones realizadas por las docentes, así como aclarar dudas sobre diversos temas de la materia según las inquietudes de cada estudiante.

El número total de horas de clase dictadas en la materia fue de 114 horas (62 presenciales + 52 virtuales). Como porcentaje del total de 84 horas exigidas reglamentariamente para el curso en modalidad presencial, las 62 horas presenciales representaron un 74% de dicho requisito. El restante 26% fue impartido a distancia. Dado que se contabilizaron 52 hs. de trabajo en entornos virtuales, se concluye que por cada hora requerida de clase presencial se dictaron más de 2 horas en forma virtual.

## 5.2. Evaluación por procesos

Durante el semestre y posteriormente al mes de dictado intensivo de la materia, los estudiantes elaboraron 6 (seis) trabajos prácticos, uno por cada unidad de la materia, que debían entregar cada 2 semanas. Cada trabajo práctico contó con una parte escrita (a entregar por *email*) y otra que requería la utilización de alguna TIC, en la plataforma o en otros entornos virtuales. A su vez, cada trabajo práctico incluyó una o más preguntas individuales y al menos una actividad realizada en *grupos pequeños* de 2 personas, excepto en el caso de la elaboración de un video donde los grupos fueron de 3 o 4 alumnos.

Las actividades *grupales* fueron diseñadas con el fin de hacer uso del *aprendizaje colaborativo* que promueven los nuevos enfoques pedagógicos. Al ser el dictado semi-presencial, se buscó que los alumnos interactúen entre ellos y se refuercen unos a otros en el aprendizaje de los conceptos de la materia. Los grupos fueron siempre asignados por las profesoras para asegurar la rotación entre pares y que los alumnos colaboren con distintos compañeros en las actividades. Esto también permitió el desarrollo de habilidades de trabajo en equipo, una cualidad hoy valorada en el ámbito laboral. Las preguntas *individuales* fueron establecidas para evaluar el desempeño personal de cada estudiante, identificando las áreas en las que cada uno debía reforzar conceptos o desarrollar habilidades. Estas preguntas también tuvieron el objetivo de control de lectura y comprensión de los textos de las distintas unidades de la materia.

Cabe destacar que los trabajos prácticos fueron preparados de manera que las preguntas individuales y la actividad grupal en cada uno de ellos, fueran ligeramente diferentes entre los alumnos. Así, a nadie le tocó un trabajo exactamente igual al de los otros compañeros, evitando el riesgo de copia y de comportamientos de tipo *free rider*. No obstante, es positivo notar que los alumnos siempre actuaron de manera responsable y cooperativa. El hecho de que el grupo estaba conformado por alumnos avanzados de la carrera sin dudas ayudó en este sentido.

Los seis trabajos prácticos fueron evaluados por las profesoras y devueltos a cada alumno con las observaciones pertinentes. Se corrigió con todo detalle, no sólo el contenido de las respuestas sino también la redacción y el citado correcto de la bibliografía. Las actividades realizadas en la plataforma (e.g., foros, *wiki*) fueron corregidas en el sitio y los comentarios expuestos allí mismo para que todos los alumnos pudieran visualizarlos. A su vez, los criterios de evaluación y las consignas fueron expuestos claramente y *por escrito* en la primera página de cada uno de los trabajos prácticos. Se solicitó a los alumnos que incluyeran esta primera página en el envío de todas sus respuestas, como una forma de aceptar que habían leído y comprendido las consignas y criterios.

### 5.3. Uso de TIC

En el dictado de Metodología de la Economía en modalidad semi-presencial se hizo un empleo intensivo de diversas TIC incluyendo foros, *wiki*, videos, ejercicios de simulación, consultas en línea y tutorías virtuales. La Tabla 2 resume algunas de las herramientas aplicadas.

**Tabla 2. Uso de TIC en la materia Metodología de la Economía (FCE-UNC) en modalidad semi-presencial durante el segundo semestre de 2016**

<b>Foros</b>	<p>En un primer momento los alumnos debatieron un tema de la Unidad 1. Por ser la primera experiencia de trabajo en foros, resultó un poco más dispersa. La profesora respondió a todos los posteos en línea y realizó recomendaciones generales al cierre del foro. Posteriormente, los alumnos debatieron un tema de la Unidad 2, resultando la experiencia mucho más enfocada y elaborada que la anterior. La docente también corrigió en línea cada uno de los posteos.</p> <p>Un foro de cierre se reservó para comentarios de los alumnos al final de la materia. La profesora no respondió individualmente para que sólo quedara asentada la opinión personal de cada alumno.</p>
<b>Wiki</b>	<p>Se propuso la elaboración de una <i>Wiki</i> sobre temas de la Unidad 3. En forma colaborativa, los alumnos redactaron el documento "Enfoques y temas en filosofía de la economía". Una versión del texto final revisada y editada por las docentes, fue incluida en un libro digital publicado al final del semestre con las producciones de los estudiantes.</p>
<b>Videos</b>	<p>Los alumnos confeccionaron 5 videos correspondientes a temas de la Unidad 4, en grupos de tres personas cada uno (dos grupos contaron con cuatro integrantes), que luego publicaron en <i>Youtube</i>. El contenido de los videos estuvo referido a distintos supuestos en economía: racionalidad, equilibrio, individualismo, agente representativo, y ahistoricidad.</p> <p>La extensión solicitada fue de 10-15 minutos, con el uso de técnicas a elección de cada grupo: filmación, <i>power point</i> narrado, <i>software</i> específico, etc. En general los videos estuvieron muy bien elaborados y la tarea entusiasmó a los alumnos.</p>

<b>Simulación</b>	<p>Realización de un ejercicio de simulación sobre temas de la Unidad 5. Se solicitó a los alumnos bajar a su computadora un <i>software</i> de simulación gratuito, <i>Netlogo</i>, producido por la Universidad de Northwestern.</p> <p>Una vez instalado, debían trabajar con distintos modelos para las ciencias sociales que vienen incluidos en la aplicación: "AIDS", "El Farol" y "Cooperation". Se asignó a cada alumno un modelo distinto, proponiéndoles diversas tareas tendientes a comprender el modelo, manipular las variables y explorar los resultados (gráficos y numéricos) ante cambios en los parámetros. También se buscó la transferencia de conocimientos, requiriendo a los estudiantes que imaginaran un ejemplo similar dentro de la economía donde pudieran aplicar el mismo modelo.</p> <p>Esta fue una de las tareas que más satisfizo a los alumnos, ya que el programa <i>Netlogo</i> es muy interactivo, visual y fácil de manejar. El objetivo fue que los estudiantes experimentaran de primera mano cómo funcionan algunos de los modelos propuestos por la teoría de la complejidad, apreciando al mismo tiempo la perspectiva metodológica diferente que estos ofrecen con respecto a los modelos tradicionales en economía.</p>
<b>Skype</b>	<p>Esta TIC fue utilizada para las clases y tutorías virtuales individuales, a lo largo del semestre. Se contabilizaron un total de 17 horas de atención a los estudiantes vía <i>Skype</i>, no apreciándose ningún inconveniente en la conexión técnica, ni en la comunicación docente-alumno. El diálogo con cada alumno fue franco y personalizado, lo cual brindó resultados muy positivos.</p>

Fuente: elaboración propia en base a resultados de la experiencia.

#### 5.4. Examen final basado en el desarrollo de capacidades

El examen final de la materia consistió en la elaboración de un ensayo breve de investigación (2000 palabras aproximadamente) sobre algún tema de la asignatura, a elección de cada estudiante con acuerdo de las profesoras. Los alumnos seleccionaron el tópico durante la etapa inicial de dictado presencial de la materia. Durante el resto del cuatrimestre fueron elaborando borradores, en paralelo con los trabajos prácticos virtuales y la asistencia a las clases prácticas de discusión.

El primer borrador solicitado fue de 1-2 páginas. La profesora realizó una primera devolución a cada alumno con comentarios por escrito. Este también fue un punto importante de conversación en la primera tutoría individual por *Skype*. El segundo borrador (versión completa del ensayo) fue requerido al final del semestre. Las docentes lo corrigieron detalladamente por escrito, comentándolo con cada estudiante en la segunda tutoría por *Skype*. Después de esta segunda entrega los alumnos contaron con algunos días adicionales para entregar la versión definitiva.

El objetivo de tomar un examen final mediante un ensayo de investigación fue, principalmente, el de *promover habilidades de redacción* en los estudiantes. Consideramos que esto es muy importante para el perfil profesional de un Licenciado en Economía, dado que cualquiera de las salidas laborales de la carrera – ya sea en el ámbito público, privado o académico – requiere que los graduados cuenten con

habilidad para la comunicación escrita, redactar informes, hacer presentaciones, etc. En el corto plazo, aprender a redactar apropiadamente también contribuye a que los alumnos estén mejor preparados para el trabajo final de la carrera.

Algunos puntos en los que se puso especial énfasis en la elaboración del ensayo final de la materia fueron los siguientes:

- a) elegir un tema y saber acotarlo;
- b) elaborar correctamente un argumento sin desviarse hacia ideas conexas;
- c) fundamentar las afirmaciones basándose en datos u otras evidencias;
- d) saber realizar citas bibliográficas, textuales y no textuales;
- e) utilizar las normas APA para las referencias bibliográficas;
- f) emplear un buen nivel de lenguaje, aplicando apropiadamente las reglas gramaticales, de puntuación y de estilo.

La idea de solicitar borradores y realizar devoluciones a lo largo del cuatrimestre fue que los alumnos aprendieran y mejoraran con cada avance. Contrariamente a la noción de examen final de "instancia única", típica de las pedagogías tradicionales, se hizo hincapié en un proceso *evolutivo*, donde se calificó no sólo el resultado final sino el progreso, la dedicación y el esfuerzo puestos por cada estudiante, en función de su punto de partida individual. El objetivo ideal fue que cada alumno exhibiera una "curva ascendente", aprendiendo de sus errores a lo largo del curso. Al finalizar el semestre, la versión final del ensayo de 12 de los 17 alumnos (aquellos que obtuvieron 90 puntos o más), fue publicada en un libro digital de la materia.

## **6. Resultados generales de la experiencia: aspectos positivos, limitaciones y conclusiones**

Consideramos que la experiencia pionera a partir del dictado semi-presencial y con uso de TIC del curso Metodología de la Economía en la FCE-UNC, fue sumamente positiva. Elaborar el nuevo material y ponerlo en práctica implicó un desafío dado el compromiso docente que ello requiere, pero también resultó un proceso interesante y creativo, a la vez que entretenido.

Algunos de los aspectos positivos que se encontraron, entre varios otros, son:

- Cercanía con los alumnos y conocimiento personalizado de las inquietudes y dificultades de cada uno, que paradójicamente es mucho más fuerte que en el dictado puramente presencial.
- Posibilidad de "amoldar" ligeramente los temas y lecturas de la materia a las necesidades y gustos de cada estudiante en función de este conocimiento individualizado.
- Flexibilidad en el horario de cursado, lo cual beneficia a muchos alumnos avanzados que ya se encuentran trabajando y no podrían asistir a clases presenciales tres veces por semana.
- Desarrollo de habilidades de trabajo con TIC, que prepara a los alumnos para estudios de posgrado u otros programas que hoy en día son impartidos mediante estas herramientas.
- Posibilidad de redefinir a la cátedra no como un espacio de "transmisión" de conocimientos, sino de "producción" de conocimientos. El "producto" viene dado por todos los materiales elaborados por los alumnos: videos, documento colaborativo (*wiki*), ensayos, etc. Así, los estudiantes se llevan consigo no sólo una materia aprobada, sino un conjunto de producciones concretas que pueden incluir en sus CV.

La respuesta por parte de los alumnos fue extremadamente positiva. Durante el cursado de la materia todos se desempeñaron de manera responsable, cumpliendo con los plazos estrictos de las entregas de trabajos y realizando todas las actividades solicitadas, sin nunca amilanarse ante los desafíos. Esto demuestra que cuando los alumnos están motivados y entusiasmados, es posible incentivarlos para que lleguen al límite de sus potencialidades.

Al concluir la materia se les solicitó, en forma voluntaria, que dejaran un comentario escrito en un foro de la plataforma. Un 70% de los alumnos emitió su opinión, manifestándose todos muy conformes y agradecidos por la experiencia. Notablemente, algunos expresaron que el hecho de ser una materia electiva y con dictado semi-presencial y uso de TIC, no implicó que tuvieran que dedicarse menos que a otras asignaturas, sino que a veces incluso debían estudiar más.

Como se expresó anteriormente, las producciones de los estudiantes durante el cuatrimestre resultaron en la publicación de un libro digital de la materia, con el título "*Metodología de la Economía: Ensayos y Producciones 2016*". El texto fue compilado y editado por las docentes, con licencia de *Creative Commons*, considerándose éste como otro de los logros alcanzados durante el semestre.

Con respecto a las debilidades y puntos a mejorar, una característica notada en el dictado en modalidad semi-presencial con empleo intensivo de TIC, es el tiempo y dedicación que implica en términos de trabajo docente. En esto coincidimos con las conclusiones a las que arribó Salemi (2007), mencionado más arriba en la sección 3.

En efecto, para que el curso funcionara bien y con una alta calidad, fue necesaria una presencia permanente de las docentes y un seguimiento continuo a cada alumno. Esto pudo ser logrado con un grupo pequeño de 17 personas y aún así requirió de muchas horas de organización, preparación de materiales, corrección, envío de *emails* y atención a cada estudiante; más allá de las clases en sí. En este sentido, el esfuerzo docente invertido para que todo salga de acuerdo a lo programado, resultó mayor que en un curso típicamente presencial.

La potencial debilidad que se observa es que sería difícil mantener la misma cantidad de trabajos prácticos, detalle en las correcciones y atención personalizada por parte de los docentes, con un grupo más grande. Mientras se trate de cursos con un número moderado de alumnos, el sistema es adecuado. No obstante, en el caso de cátedras masivas – como son la mayoría de los cursos de economía en la FCE-UNC – habría que realizar ajustes al modelo pedagógico para que resulte viable.

Como conclusión general, basada tanto en la literatura como en la experiencia específica que nos tocó desarrollar en la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Córdoba, Argentina, podemos afirmar que tanto el uso de TIC como la modalidad semi-presencial, son excelentes herramientas y arrojan resultados altamente beneficiosos para la enseñanza de la economía. Un requisito indispensable, no obstante, es que los docentes a cargo del curso estén comprometidos con esta forma de trabajo, desarrollen una buena planificación y estén abiertos a la aplicación de las nuevas tecnologías.

## Referencias

Becker, W. y M. Watts (2008). A little more than chalk and talk: Results from a third national survey of teaching methods in undergraduate Economics courses. *Journal of Econ. Education*, 39(3), pp.273-286.

Colander, D. (2007). El arte de enseñar economía. *Revista Asturiana de Economía*, 38, pp.23-38.

Juárez Jerez, H.; Perona, E. y R. Forestello (2009). El proceso de enseñanza en el área de las ciencias económicas. ¿Qué contenidos se enseñan y cómo se enseñan? VI Encuentro Nacional y III Latinoamericano *La Universidad como Objeto de Investigación*. Córdoba, Argentina: Universidad Nacional de Córdoba, 12-14 de noviembre.

Lawson, T. (2015) *The Nature and State of Modern Economics*. Abingdon and New York: Routledge.

Leandro, G. (2004) Las tecnologías de la información en el proceso enseñanza-aprendizaje de la economía. En línea: <http://www.auladeeconomia.com/profes.htm> .

Rodríguez, C. (2011). *Didáctica de las Ciencias Económicas. Una reflexión metodológica sobre su enseñanza*. En línea: [www.eumed.net/libros/2011d/1064/index.htm](http://www.eumed.net/libros/2011d/1064/index.htm)

Salemi, M. (2007) Defensa del aprendizaje activo mediante un ejemplo. *Revista Asturiana de Economía*, 38, pp.39-54.