

Este documento ha sido descargado de:
This document was downloaded from:



Nulan

**Portal *de* Promoción y Difusión
Pública *del* Conocimiento
Académico y Científico**

<http://nulan.mdp.edu.ar> :: @NulanFCEyS

+info <http://nulan.mdp.edu.ar/2483/>

Un aporte al diseño curricular desde la perspectiva de los actores del medio socio-productivo.

“Los diseños curriculares que son proyectos para llevar a la práctica son factibles o no son factibles, nunca son perfectos, siempre son perfectibles; siempre son aquello que se elige como mejor solución en las situaciones prácticas en las que uno se encuentra”

Alicia Camilloni

Resumen

El presente trabajo tiene como propósito presentar la perspectiva de los actores del entorno socio-productivo en los nuevos diseños curriculares de las carreras de Lic. en Administración y Contador Público de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales – FCES – de la Universidad Nacional de Mar del Plata – UNMdP – efectuado en el año 2004.

A efectos de recabar las impresiones y opiniones sobre la formación de los alumnos se realizó una investigación empírica efectuada a los principales actores tanto internos como externos, participantes de forma activa en el proceso de cambio curricular en el que se enmarca la institución.

La perspectiva de análisis adoptada contempla un abordaje cualitativo a partir de la realización de entrevistas en profundidad a empresarios pertenecientes a diversos sectores – público y privado – y de distintas ramas de la economía: alimenticia, hotelera y servicios financieros entre otros, vinculados con la institución a través del empleo de estudiantes formalizados como pasantes académicos.

El trabajo se orienta a explicitar el modelo de formación requerido por el medio desde una dimensión propositiva, expresada por los principales actores

sociales, con el propósito de articular la visión externa en el nuevo diseño curricular para que éste contemple la realidad actual tanto del medio laboral como del científico–tecnológico.

Permitiendo así obrar con prospectiva en el discernimiento de futuros escenarios en pro de la educación de profesionales comprometidos éticamente tanto en su actuación profesional como con la sociedad.

1. Introducción

La distinción entre *currículo* y *plan de estudios* en las instituciones de educación superior, suele presentarse en oportunidad del inicio de un cambio curricular o bien, en procesos de autoevaluación o de evaluación externa. Enmarcado en alguno estos procesos, significativos para el quehacer de la institución universitaria, surge el planteamiento de una construcción más compleja entre lo que se enseña y cómo se enseña, signado por el ambiente en que se lleva a cabo (Camilloni, 2001:23-24).

El *plan de estudios* refiere al *currículo establecido*, aquel que se plasma en papel y está compuesto por un conjunto de materias y contenidos organizados en ciclos o tramos. La diferencia entre este *currículo establecido* y el que se lleva verdaderamente a la práctica, el que es enseñado realmente, especifica la noción de *currículo* o *currículo en acción*.

Jean-Claude Forquin (1995: 98) entiende el currículo como un conjunto coherente de contenidos y de situaciones de aprendizaje puestos en práctica según un orden de progresión determinado en el

marco de una institución educacional. Expresa que "... es un recorrido educacional, un conjunto continuado de experiencias de aprendizaje realizadas por alguien bajo el control de una institución formal de educación en el curso de un período dado".

Gail McCutcheon (1995) entiende el currículo como "... lo que los estudiantes tienen oportunidad de aprender en la escuela, a través tanto del currículo oculto como del manifiesto, y lo que no tienen oportunidad de aprender porque ciertas materias no fueron incluidas en el currículo, eso que Eisner llama 'currículo cero'".

El currículo oculto a diferencia del manifiesto, abarca las normas y valores que son implícitas pero enseñadas por los docentes en sus diferentes actividades frente a los alumnos, tales como la forma de participar, el establecimiento de las normas, las relaciones entre los profesores y para con sus alumnos entre otras modalidades (Apple, 1986: 113), (Santos, 1993: 13).

De acuerdo con las definiciones presentadas anteriormente, entendemos que la noción de currículo supone en primer lugar, la idea de una pluralidad organizada de enseñanzas según las concepciones de todos los actores participantes en el proceso y llevadas a cabo en el marco de un ciclo dado de estudios inserto en una institución. Esta problemática nos conduce en nuestro trabajo a algunas reflexiones relacionadas con las cuestiones disciplinares (las comunidades epistémicas) y los modelos epistemológicos vigentes de los actores.

2. Cambio curricular

Al pensar en un cambio curricular se deben identificar claramente cuáles son los problemas más importantes y si se debe circunscribir al plan de estudios - lo que está escrito - o si el cambio se encuentra en la esfera de lo que realmente se enseña (Camilloni, 2001: 25).

Otra cuestión de carácter fundamental a considerar en un proceso de cambio curricular es el acuerdo entre las visiones de los actores participantes vistos como grupos de personas con un rol activo en el escenario educativo, donde se establece un espacio de consenso aunque no de acuerdo entre sus respectivas impresiones (Camilloni, 2001: 27-28).

El cambio curricular demanda una doble visión: desde el interior, en la orientación de las actividades de producción y transmisión de conocimientos, actitudes, valores y códigos - de lenguaje y de comportamiento

que los identifican como grupo social -. Desde el exterior para determinar su correspondencia con las competencias que la sociedad requiere.

En un contexto de cambio, de reflexión, Jerome Bruner propone nueve postulados para la comprensión de la problemática educativa desde una perspectiva psicocultural desde el lugar de los estudiantes hasta los sistemas donde se insertan (Camilloni et al., 1998: 19-23). A partir de estos postulados, se construye una serie de derivaciones aplicadas al cambio curricular que permitan superar las dificultades que conlleva y facilitar la definición de dimensiones de análisis:

Postulado perspectivista, en el cual reconoce la posibilidad de aceptar las diferentes representaciones de la actualización curricular desde los diversos modelos cognitivos.

Postulado de los límites, en el cual reconoce que la experiencia previa de los actores involucrados en la actualización curricular, incidirá sobre la misma. Los sistemas simbólicos constituyen la herramienta por excelencia para comprender e integrar las diferentes visiones incluidas.

Postulado del constructivismo, en el cual reconoce la realidad como una construcción social. Desde la mirada de la actualización curricular se logra una actitud crítica hacia el contexto en el que está inserta la institución, en un acto de comprensión y conocimiento.

Postulado interactivo, en el cual reconoce la actualización curricular como una acción conjunta y participativa de todos los actores.

Postulado de externalización, en el cual reconoce la importancia del trabajo colectivo como modo de propiciar procesos reflexivos procesuales y finales.

Postulado instrumentalista, en el cual reconoce la finalidad futura de la actualización curricular para las autoridades de la institución, como instrumento de legitimación de políticas educativas, llevando el accionar educativo hacia una etapa de construcción y socialización.

Postulado institucional, en el cual reconoce la identidad de la institución desde su cultura organizacional en la que se realiza el proceso de actualización curricular, en un renovado intento por recuperar su sentido formativo desde una dimensión ética y moral.

Postulado de identidad y autoestima, en el cual reconoce su integración a todas las otras perspectivas,

desde la significación de los éxitos y fracasos personales en la definición de la personalidad de todos los actores participantes.

Postulado narrativo, en el cual reconoce el valor en la cultura y en las personas, del modo de pensamiento narrativo además del lógico-científico, favoreciendo las diversas interpretaciones y la participación.

A partir de estos postulados, se instala el cambio curricular como un proceso reflexivo de los actores, donde se explicitan sus intenciones en relación con el campo específico de formación disciplinar y el entorno político, económico y social en el que se inserta: *el aquí y el ahora* (Argumedo, 1999: 30-31).

La influencia del contexto actúa en el nuevo diseño curricular no como factor determinante de sus límites y posibilidades sino como condicionante de su desempeño profesional, teniendo en cuenta la relación de la profesión con el contexto social, económico y político en que está inserto (Argumedo, 1999: 34).

Según César E. Peón (2003) "... hay que considerar que cada profesión y campo de conocimiento proyecta sobre la Universidad su particular perspectiva: para un psicólogo la Universidad puede ser un lugar de desarrollo de la personalidad de las individuos; para un sociólogo, un mecanismo formal de adscripción de estatus; para un politólogo, un lugar de formación de líderes; para un economista, un espacio para desarrollar el capital humano; para los especialistas en ciencias exactas y naturales, un centro de formación de investigadores, etc. Pero en todos los casos la materia es el conocimiento avanzado y ésta constituye la médula de cualquier sistema de educación superior".

Para Tony Becher (1993: 77) la representación fragmentada del mundo académico permite su visión como un todo en el que "... la forma de las diferentes especialidades y sub-especialidades disciplinarias contribuyen a formar la profesión y sugerir que al entender las partes y reconocer sus particularidades puede entenderse mejor el todo":

Según lo expuesto, la realización de un nuevo diseño curricular requiere la consideración de todos los componentes – actores y perspectivas – y sus interrelaciones para la concepción de la institución educativa – en forma global – donde se radica el proceso de cambio con la impronta que le aporta cada disciplina que se halla involucrada en el mismo.

3. Nuevo diseño curricular para las carreras de la FCES

En el contexto de búsqueda de excelencia académica – autoevaluación y evaluación institucional y acreditación de carreras–, habiendo transcurrido más de diez (10) años de la implementación del plan de estudios – 1993 –, se observaba la exigencia de actualización de los perfiles profesionales adecuados a los nuevos requerimientos nacionales y locales, a su vez, los bajos índices de graduación y la alta relación entre la duración real de las carreras con la duración teórica obligaban a pensar en un cambio curricular tanto de lo que se dice que se enseña como de lo que realmente se enseña.

El Plan de Estudios vigente en la FCES al año 2004, tenía como característica la doble titulación de Contador Público y Licenciado en Administración extendiendo la duración teórica de la misma a seis (6) años y un cuatrimestre siendo la duración real de la carrera entre 8 y 9 años (Contador Público – Licenciado en Administración: Perfil Profesional).

Las problemáticas expuestas - alto tiempo de vigencia del plan actual, pobres indicadores de resultado de la dimensión enseñanza y demanda insatisfecha del medio empleador - indicaban que se debía replantear el currículo de la carreras de Contador Público y Licenciado en Administración, a partir de un nuevo diseño articulado con los requerimientos del medio que implicara un cambio sustantivo tanto en la definición y organización de contenidos como en su implementación.

Un aspecto fundamental en el cambio curricular lo constituyó la centralidad de la participación de los actores sociales involucrados, tanto internos como externos. Los actores sociales internos son miembros de la comunidad universitaria: docentes, investigadores, extensionistas, alumnos, autoridades, personal administrativo y agremiaciones docentes, no docentes y estudiantiles entre otros. Los actores sociales externos son aquellos que presentan algún tipo de vinculación con la institución educativa, determinada por el impacto que personal o institucionalmente realizan los actores internos en su ámbito: dirigentes políticos, autoridades provinciales y municipales, empresarios y funcionarios públicos entre otros.

El conjunto de opiniones vertidas por la diversidad

de actores externos evidenciaban diferentes enfoques relativos a la formación del alumno, ya que en "... las actividades gubernamentales conviven actores sociales diferentes, lo que produce desencuentros que se explican más que por problemas de naturaleza personal o actitudes inadecuadas, por las diferentes racionalidades que subyacen al comportamiento de los actores" (Cohen y Franco, 2000: 63-71).

A fin de que el cambio curricular fuera efectivo, se postuló un profundo proceso de reflexión institucional y la participación de todos los actores planteando la formación del alumno con respecto a tres ejes fundamentales: la actualización disciplinar, los requerimientos del medio socio-productivo y los ideales de la propia institución ya sean tácitos o explícitos.

La articulación los tres ejes mencionados anteriormente posibilitó la adecuación del diseño curricular de acuerdo con las competencias del profesional y los avances disciplinares de las diferentes carreras. El sentido de la actualización curricular estuvo vinculado con el desarrollo de las competencias del graduado, la comprensión de las racionalidades involucradas en su implementación y a la observación de la justicia de las prácticas educativas.

Se abordó el cambio curricular como una construcción cultural adoptando este enfoque, donde la institución en la que se implementó está conformada por grupos de personas con formación, intereses y motivación diferentes signada por las experiencias compartidas en la que prácticas y conductas se revisten de significado. (Grundy, 1991: 19-20), (Apple, 1982: 111), (Schlemenson, 1987: 45-47).

El objetivo principal del cambio curricular en la FCES fue el de analizar el perfil del graduado en correspondencia con las demandas del medio productivo, los avances disciplinares actuales del conocimiento y las expectativas del contexto institucional. Como objetivos secundarios, se plantearon relevar las actividades de formación e innovación tendientes a propiciar en la formación del profesional ventajas competitivas y estudiar los cambios en los diseños curriculares y las metodologías de enseñanza que requirieran una transformación para disminuir la distorsión entre el perfil del profesional actual y el perfil del profesional solicitado por el medio.

4. Metodología del nuevo diseño curricular

El diseño metodológico para el relevamiento de datos incluyó la implementación de técnicas cuantitativas (encuestas) y cualitativas (grupos focales y entrevistas en profundidad) que contemplaron diversas unidades de análisis: alumnos, docentes, graduados, autoridades del sector público y empresarios del sector privado. Se realizaron además, reuniones de trabajo con especialistas del área pedagógica y con docentes de la Facultad a efectos de construir los contenidos sustantivos de las carreras.

En este artículo se presentan exclusivamente el análisis los resultados del análisis cualitativo.

A tal efecto se adoptó la "saturación de la muestra" como criterio metodológico y para ello se establecieron:

- 12 grupos focales para los alumnos con una composición heterogénea determinada por el avance regular en la carrera (30% y 70% en las tres titulaciones que en ese momento se otorgaban en la Facultad) y,
- 16 entrevistas en profundidad a los distintos actores del medio socio-productivo: empresarios, graduados, funcionarios del sector público, autoridades de asociaciones, consejos y colegios profesionales.

El número de casos seleccionados para el estudio de ambas poblaciones responde a los requerimientos de las estrategias cualitativas de investigación.

En las entrevistas en profundidad se solicitó a los actores externos que brindaran su opinión y experiencia acerca de las siguientes temáticas con el propósito de construir los criterios para el nuevo diseño curricular según la competencia o habilidad que le sea requerida. A continuación se detalla en la siguiente lista las temáticas abordadas:

Práctica profesional

- a) Inserción profesional en el mercado laboral
- b) Correspondencia entre la formación brindada y el perfil profesional con los objetivos propuestos
- c) Desarrollo de prácticas profesionales
- d) Articulación entre teoría y práctica

Avances científico - tecnológicos

- a) Actualización de los requerimientos del sistema científico – tecnológico

- b) Incorporación de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación a las disciplinas tradicionales

Estructura curricular

- a) Racionalidad de la estructura del plan
- b) Calidad de los programas educativos
- c) Integración horizontal y vertical de los contenidos
- d) Requisitos de correlación de asignaturas

Competencias del futuro profesional:

- a) Aptitud de trabajo en equipo
- b) Capacidad analítica
- c) Capacidad de síntesis
- d) Espíritu crítico
- e) Facultad de comunicación oral y escrita
- f) Valoración de alternativas
- g) Valoración del impacto social
- h) Vocación creativa

Aquellas cuestiones sobre las que se centraron los debates acerca del nuevo diseño curricular, versaron sobre la pertinencia de sus postulados desde una dimensión social y educativa, la racionalidad de sus prácticas en cuanto a los fines perseguidos y a los métodos elegidos para su logro y finalmente la riqueza del plan a través de la bondad de las relaciones entre todos los participantes en el modelo de inclusión adoptado. De la información cualitativa obtenida nos centramos en aquella proporcionada por los actores externos de la institución.

5. Resultados obtenidos

Los resultados obtenidos del análisis cualitativo efectuado sobre las entrevistas realizadas al personal ejecutivo de organizaciones del medio de gestión pública y privada se muestran en los siguientes cuadros.

El primer cuadro contiene el modelo de percepción de los actores externos respecto de las tres instancias del currículo – establecido, oculto y cero – diferenciando las competencias identificadas en cada una de ellas como cognitivas, actitudinales y valorativas y epistémicas/profesionales respectivamente.

Se presentan en las tablas 1, 2, y 3 las competencias cognitivas, actitudinales y valorativas y, epistémicas/profesionales que corresponden al perfil real y la propuesta de diseño curricular surgente de las opiniones y experiencias de las personas representativas del medio socio-productivo entrevistadas.

Las contribuciones observadas a través del espacio de opinión brindado a los actores externos se refieren especialmente con respecto a los criterios consultados de práctica profesional y estructura curricular.

En la práctica profesional, se hace hincapié en:

- La correspondencia entre la formación brindada por la institución educativa y los requerimientos del medio que resulta sumamente apropiada en la mayoría de las áreas o espacios disciplinares, constituyendo una debilidad en las áreas emergentes como la Administración Pública.

Competencias cognitivas	Competencias actitudinales y valorativas	Competencias epistémicas / profesionales
Conocimientos teóricos y prácticos	Valores, pautas de comportamiento	Campos disciplinares, enfoques, especializaciones
↓	↓	↓
Currículo establecido	Currículo oculto	Currículo cero

CUADRO 1. MODELO DE PERCEPCIÓN DE LOS ACTORES EXTERNOS DE LAS COMPETENCIAS REALES DEL GRUADO

- La articulación entre teoría y práctica que se encuentra disociada en materias troncales y de gran impacto en la currícula careciendo de visión sistémica en el dictado de los contenidos y en la falta de correlación en cuanto al conocimiento horizontal y vertical de la currícula que presentan los docentes.

En las competencias del futuro profesional se observa positivamente la integración que presentan a los grupos de trabajos y las aptitudes personales que presentan.

Las competencias que corresponden al perfil ideal del egresado y las propuestas de diseño vinculadas se presentan en la tabla 4. En la visión del perfil

Fortalezas	Propuestas para el diseño curricular
Capacitación en organización de procesos administrativo-contables.	Diferenciación de ciclos básicos y profesionales: específicos y generalistas respectivamente.
Capacitación en preparación de estados contables.	Orientación centrípeta del grado y centrífuga del posgrado.
Capacitación en constitución, liquidación y fusión de entidades Debilidades.	Secuenciación de contenidos en espiral en asignaturas troncales.
Debilidades	Propuestas para el diseño curricular
Escasa formación en Administración Pública.	La especialización en Administración Pública se traslada al posgrado basado en el prestigio de los profesionales existentes en el grado, el centro de investigaciones propio y el alcance y dinámica que tiene hoy la actividad.

TABLA 1. COMPETENCIAS COGNITIVAS DEL FUTURO PROFESIONAL

Fortalezas	Propuestas para el diseño curricular
Falta de visión sistémica	Relación de asignaturas por correlación y concentración. Extensión versus profundidad: presentación del campo completo de conocimiento y selección de algunos temas para ser tratados con profundidad especialmente en las materias troncales y del ciclo profesional. Enseñanza de las controversias.
Escasa aplicación práctica	Inclusión de talleres para el tratamiento en profundidad de competencias específicas profesionales (liquidación de sueldo, impuestos, aplicativos, etc.)
Dificultad de los docentes en la transferencia de los conocimientos	Extensión versus profundidad: presentación del campo completo de conocimiento y selección de algunos temas para ser tratados con profundidad especialmente en las materias troncales y del ciclo profesional.

TABLA 2. COMPETENCIAS EPISTÉMICAS DEL FUTURO PROFESIONAL

Fortalezas	Propuestas para el diseño curricular
Integración a los grupos de personas	Flexibilidad en la elección de asignaturas optativas y bajo grado de correlación entre asignaturas. Actividades integradoras grupales en la finalización de cada ciclo. Obligatoriedad de las pasantías académicas
Actitud proactiva	Estudio independiente. Producción de trabajo del estudiante
Buena disposición	Diseño uniforme con ramificación remedial: contracursadas y cursadas intensivas en verano.

TABLA 3. COMPETENCIAS ACTITUDINALES Y VALORATIVAS DEL FUTURO PROFESIONAL

Competencias	Requerimientos	Propuesta para el diseño curricular
Cognitivas	Necesidad de especialización en el posgrado.	Disminución de la duración de las carreras de grado y mayor amplitud de propuestas de posgrado.
Epistémicas / Profesionales	Necesidad de hacer énfasis en el contexto regional.	Educación experiencial a través de prácticas comunitarias, pasantías académicas y actividades de investigación.
Actitudinales - Valorativas	Necesidad de eliminar la presión ejercida por el régimen de enseñanza.	Modificación del régimen de enseñanza, énfasis en la diversidad de estrategias de enseñanza y de evaluación.

TABLA 4. COMPETENCIAS IDEALES DEL FUTURO PROFESIONAL

ideal los actores externos se refieren a los criterios de práctica profesional con respecto a la inserción en el medio laboral al plantear las necesidades de especializaciones – posgrado – y el énfasis en los requerimientos regionales en vez de centrar la atención únicamente en las particularidades locales.


Los planteos inherentes a las competencias actitudinales y valorativas se refieren en este caso, a la modificación del Régimen de Enseñanza.

Conclusiones

Los actores externos evidencian percepciones interesantes de la formación del alumno a través de la representación de la institución educativa, que contribuyen sustantivamente en la definición de las currículas, con el propósito explícito de mejorar la calidad de la formación del futuro graduado en ciencias económicas y sociales.

Los aportes suministrados por los actores externos complementan las visiones de los actores institucionales para contestar el interrogante planteado con respecto al profesional que se pretende formar: no sólo con el acervo de conocimientos explícito; sino con las competencias tácitas requeridas por el medio devenidas en explícitas en el nuevo diseño curricular, los valores, las actitudes y conductas que colaboran en el desempeño profesional del futuro graduado.

Se pone de manifiesto a través de los resultados obtenidos en la elaboración del nuevo diseño curricular, la destacada participación de los contextos socio-productivos en los cuales se llevan a cabo las experiencias de aprendizaje de los alumnos y se complementa el desarrollo de las competencias tanto cognitivas explícitas y tácitas, como actitudinales y valorativas.

La realización de este proyecto articulado entre los actores internos y externos de la institución permitió la formulación de una propuesta de adecuación del plan de estudios con las demandas actuales de las organizaciones y el medio. Las mejoras que se realizaron en el plan de estudios, implican la articulación de diversos factores tales como los contenidos de los programas, la introducción de innovaciones, el beneficio implícito de la evaluación del programa y la participación activa de los destinatarios. El nuevo plan de estudios en la FCES para las carreras de Contador Público y Licenciado en Administración se constituyó en un discurso coherente e integrado sobre la actividad profesional y que su implementación no termina en la vigencia de un acto administrativo que lo acredita sino que se construyó a partir de todos los procesos participativos que se realizaron. Así, la propuesta educativa consensuada entre todos los actores supone un largo proceso donde se abordan los nuevos acuerdos establecidos y que se pone en vigencia día tras día en todas las actividades del quehacer institucional. 

Bibliografía

- Apple, Michael W.
1986. *Ideología y currículo*. Madrid: Akal Universitaria.
- ARGUMEDO, Manuel.
1999 “De entornos, planes de estudios y currículum”.
In: *Pensamiento Universitario*. 6 (8). Buenos Aires.
- Becher, Tony
1993. “Las disciplinas y la identidad de los académicos”.
In: *Pensamiento Universitario*. 1(1) nov. Buenos Aires.

- Camilloni, Alicia
2001. "Modalidades y proyectos de cambio curricular". Aportes para un cambio curricular en Argentina 2001. Universidad de Buenos Aires. Facultad de Medicina. OPS/OMS: Buenos Aires.
- Camilloni, Alicia; Celman, Susana; Litwin, Edith y Palou de Maté, M. del Carmen
1998. "La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo". Paidós: Buenos Aires.
- Cohen, Ernesto; Franco, Rolando
2000. Evaluación de Proyectos Sociales. 5a. ed. México: Siglo Veintiuno Editores.
- Contador público – Licenciado en Administración. Perfil Profesional. Mar del Plata: Perfil Profesional. Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad Nacional de Mar del Plata. <<http://eco.mdp.edu.ar/carreras/contperf.htm>> [Consulta: 10 sep. 2006].
- Forquin, Jean Claude
1995. "La Reflexión Sociológica acerca del currículo". In: Dialogando sobre Educación. Facultad de Educación, Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago de Chile.
- Grundy, Shirley
1991. Producto o praxis del curriculum. Madrid: Morata.
- McCutcheon, Gail.
1995. Developing the Curriculum, Solo and Group Deliberation. Longman Publishers, White Plains, NY.
- Peón, César E.
2003 "Los Sistemas de Educación Superior en la Sociedad del Conocimiento". In: Políticas de Estado para la Universidad Argentina. 1a. ed. Secretaría de Políticas Universitarias. Buenos Aires.
- Santos, Miguel Ángel
1993. "Hacer visible lo cotidiano: teoría práctica de la evaluación cualitativa de centros escolares". 2a. ed. Madrid: Akal Universitaria.
- Schlemenson, Aldo
1987. Análisis organizacional y empresa unipersonal: crisis y conflicto en contextos turbulentos. Buenos Aires: Paidós.

Alicia Inés Zanfrillo
María Inés Gonzalez Carella