

CONSTRUCCIÓN Y DESARROLLO A PARTIR DE LA DIVERSIDAD. LA EXPERIENCIA DE LA CÁTEDRA DE PRINCIPIOS DE ADMINISTRACIÓN, EN LA FCEyS-UNMDP.

34º Congreso Nacional de ADENAG
Mar del Plata: 23 y 24 de mayo de 2018
“Complejidad y diversidad hacia un liderazgo sostenible”



AUTORES

- ✚ Barbisan, Romina romina_barbisan@hotmail.com
- ✚ Garcia, Noelia noeliagarcia@mdp.edu.ar
- ✚ Hernando, María Pía principiosdeadm@outlook.es
- ✚ Mantek, Patricia patomantek@hotmail.com
- ✚ Teyseyre, Jésica jteyseyre@gmail.com

RESUMEN

Tanto la implementación del ingreso irrestricto [2015] como la apertura de nuevas carreras y tecnicaturas se manifiestan como causales de una notoria expansión curricular en la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad Nacional de Mar del Plata [FCEyS-UNMDP]. A partir de allí, en la cátedra de “Principios de Administración” [asignatura del primer año para todas las carreras de la unidad académica] se propuso un espacio de reflexión y análisis crítico para encarar una profunda revisión y actualización de contenidos y metodologías. El presente trabajo pretende mostrar el recorrido transformacional realizado durante el último año por el equipo de Práctica de la asignatura.

El objetivo de ilustrar este caso de estudio es poder transmitir los beneficios logrados al capitalizar la diversidad de opiniones, ideas, miradas, experiencias, racionalidades e, incluso, enfoques generacionales, mediante un trabajo arduo de búsqueda de consenso, debate, acuerdos y desacuerdos que permitieron avanzar en el desarrollo de la profesión docente.

Palabras clave: Administración - Diversidad - Trabajo en Equipo - Docencia

INTRODUCCIÓN

Demandas del contexto *diferentes* exigen perfiles de profesionales *diferentes* y, con ello, contenidos de formación *diferentes*. En tal sentido, se requiere una nueva universidad, en estado de alerta a los llamados de atención del entorno y dispuesta a dar respuestas integrales.

Desde esta perspectiva, el término integral alude a la creciente necesidad de los graduados de adquirir, no sólo herramientas técnicas, sino también preparación en habilidades conceptuales y humanas: creatividad e innovación, pensamiento crítico, capacidad de toma de decisiones, comunicación y negociación, entre otras.

No obstante, la brecha entre el conocimiento teórico enseñado y la práctica requerida en la realidad profesional conduce a que muchos estudiantes perciban sus estudios como desactualizados, demuestren desinterés, o – incluso– los abandonen. Asimismo, la falta de adecuación de las metodologías didácticas a las nuevas inquietudes de los estudiantes emerge como una de las consecuencias de los crecientes niveles de desgano y frustración.

A partir de esta situación, los docentes ayudantes de la cátedra de Principios de Administración [FCEyS, UNMdP] propusieron la generación de un espacio de auto-reflexión sobre el propio ejercicio profesional y decidieron emprender un proceso de transformación de sus contenidos y prácticas. El presente trabajo pretende reflejar tal camino recorrido, con el objetivo de transmitir un ejemplo de cambio y adaptación grupal, con sus ventajas y desventajas y sus variables por mejorar. En tal sentido, se exponen aquí los resultados de encuestas realizadas a los participantes con la pretensión de ilustrar las dificultades del trabajo en equipo y los beneficios de capitalizar las diversidades.

Por último, cabe resaltar que el trabajo es abordado desde el contexto de la Universidad Pública Argentina, del cual emergen nuevos factores que complejizan el análisis.

MARCO CONCEPTUAL

La transformación requerida

*"Si creen que cambiar es arriesgado, prueben el riesgo de no cambiar"*¹

Crecimiento de la matrícula, expansión de carreras y modalidades, diversidad del estudiantado, desarrollo de nuevas tecnologías, heterogeneidad de exigencias del mundo laboral, entre otros, son algunos de los cambios más notorios que se manifiestan en la educación superior. Esta nueva realidad exige la configuración de un nuevo perfil de profesional, que se traduce en la necesidad de una transformación –primera– de quienes acercan el conocimiento. En otras palabras, se requiere de una transformación del docente en un proceso adaptativo que acompañe la nueva realidad estudiantil y contextual (Barbisan, Foutel, 2013; Foutel, Gnecco y Pujol Cols, 2013).

¹ Santiago Bilinkis. <https://www.lanacion.com.ar/2083602-santiago-bilinkis-el-mayor-riesgo-es-no-cambiar>

No obstante, todo proceso de cambio implica resistencia, pues tensiona el estado de seguridad y estabilidad que pretende todo ser humano. Desde esta perspectiva, Schvarstein (1998) alude a la importancia que asumen los *factores constitutivos* de una entidad dado que reproducen las formas estatuidas, construyen el sentido de pertenencia y vitalizan la identidad. Sin embargo, estos factores son los que, al mismo tiempo, obstaculizan y limitan su transformación. Así, por ejemplo, la conceptualización del aula con un docente al frente del pizarrón y sillas enfiladas hacia adelante es un clásico elemento reproductor del mecanismo de enseñanza que identifica a toda institución educativa pero que, simultáneamente, bloquea maneras diferentes y creativas de enseñar.

Sumado a ello, en la Universidad Pública argentina, las cátedras están conformadas por equipos de docentes integrados, como mínimo, por tres académicos [i.e. Titular, JTP, adjunto/ayudante]. Allí aparece un nuevo elemento complejizante: el trabajo en grupo. Por ello, a continuación se explorará sobre las ventajas y desventajas de los procesos colectivos.

La transformación colectiva

La realidad grupal supera el simple análisis de la suma de sus componentes. Por el contrario, cuando los individuos trabajan en grupo conforman una nueva entidad, una nueva realidad total. (Martín-Baró, 1989). Esta nueva configuración contiene numerosas ventajas pero también puede conducir a ciertas consecuencias no favorables.

Entre los principales beneficios se destacan (León, 2001; Gordon, 1997 citado en León y Díaz, B, 2005; Robbins, Judge y Brito, 2009):

1. Exposición de mayores puntos de vista, ideas y alternativas.
2. Procesos más democráticos pues han sido debatidos.
3. Promoción del compromiso y la responsabilidad a partir de la participación.
4. Motivación para la implementación pues los miembros se sienten partícipes.
5. Legitimación de la decisión final dado que ha surgido del consenso, aumentando los niveles de aceptación.
6. Sinergia de esfuerzos y capacidades.

Del lado opuesto, de los procesos colectivos también pueden emerger ciertas desventajas, tales como (Janis, 1972; Robbins, et al., 2009):

1. Presión de las mayorías hacia la uniformidad con el objetivo de lograr el consenso.
2. Autocensura de los miembros que tienen una postura minorista o contraria al argumento imperante, para no atravesar el sentimiento de rechazo o recibir críticas.
3. Acotamiento del análisis reduciendo la consideración de posibilidades a las que vota la mayoría.
4. Difusión de responsabilidades, dado que recae de manera compartida.
5. Sobreestimación de la capacidad de éxito, basado en la confianza grupal.
6. Dilatación en el tiempo mientras se debate para llegar al consenso.

A todo lo expuesto hasta aquí debe adicionarse el análisis de las particularidades que caracterizan a los grupos académicos. En tal sentido, seguidamente se exploran algunas de las variables que complejizan tal realidad colectiva, desde el interior de su conformación.

La transformación interior

Una de las palabras que mejor caracteriza a la docencia universitaria es *diversidad*. De allí, su dificultad para encontrar una definición que integre y represente a todos los profesionales académicos (Pujol Cols y Arrigada, 2015).

Para autores como Vega (2004) cada participante de la comunidad universitaria tiene su particular visión del todo y de su propia inserción en el conjunto. Las percepciones son múltiples y complejas, pues en el campo académico universitario conviven profesionales diversos en disciplina, edad, rol, nivel jerárquico [titular, adjunto, ayudante], función [teoría, práctica] y modalidad de contratación [regular, a término, adscripto].

Asimismo, tales heterogeneidades se agravan con ciertos procesos de reconfiguración del mundo universitario. Crecimiento matricular, expansión de modalidades y carreras, diversificación de contenidos y métodos de enseñanza, son algunos de los principales cambios que han generado sus efectos en el mercado académico: masivas incorporaciones de docentes – muchos de ellos con contrataciones “a término” o “interinos”–; reducción promedio de edad; descuido de la formación pedagógica y de las capacitaciones de actualización, entre otras. Al mismo tiempo, en Argentina, la mayoría de sus docentes poseen “dedicación simple”, es decir, su cargo es menor a 10 horas semanales lo que conduce a que muchos posicionen a la docencia como su actividad secundaria manteniendo su profesión de origen como actividad principal (Sandoval, M. C. P., 2004; García de Fanelli, 2008; Fernández Lamarra, N., & Coppola, N. 2008; Marquina, M., 2012).

Estos procesos también se traducen en cambios en las dinámicas de participación. Para autores como Foutel y Gnecco (2011) el grado de involucramiento docente se ha incrementado a través de mayores reuniones de cátedra o de área, espacios de planificación y modificación de planes de estudios, entre otros.

Sin embargo, estas transformaciones no asumen para todos el mismo significado. El grado de participación que perciba el académico se encuentra condicionado por diferentes variables: antigüedad en el cargo, nivel jerárquico, rol del coordinador, características de cada participante, tamaño del grupo, coincidencia o no con la ideología dominante, entre otras (Foutel y Gnecco, 2011).

METODOLOGÍA

Se trata de un trabajo descriptivo –de carácter cuanti-cualitativo– que pretende representar la experiencia atravesada por los ayudantes de la asignatura Principios de Administración de la FCEyS-UNMdP. Los resultados aquí presentados emergen tanto de fuentes primarias, a partir de la realización de encuestas a los ayudantes de la cátedra, como de fuentes secundarias.

En primer lugar, se expone un relevamiento estadístico sobre la situación histórica y actual de la cátedra. Luego, y con el objetivo de conocer

valoraciones, opiniones y motivaciones se presentan las percepciones de los participantes manifestadas en las encuestas. A partir del análisis y sistematización de la información obtenida, se considera relevante el análisis de las siguientes categorías:

1. Situación de alerta: la cátedra de Principios de Administración
2. Proceso de acción
 - 2.1. Los protagonistas
 - 2.2. Percepciones y valoraciones
 - 2.3. Ventajas y desventajas del proceso
 - 2.4. Hacia la mejora continua

Por último, los encuestados fueron identificados con una codificación alfanumérica (A1 - A18) para ilustrar algunas de las categorías con extractos textuales.

DESARROLLO

1. Situación de alerta: la cátedra de Principios de Administración

La asignatura Principios de Administración corresponde al primer año de cursada y es compartida por todas las carreras de la institución bajo análisis. Posee una carga horaria total de 96 horas, divididas en 6 horas semanales [2 clases teóricas y 2 clases prácticas de 1,5 hora cada una]. Cada uno de los Ayudantes Graduados tiene a su cargo una Comisión, en la cual se dictan clases asociadas a la *práctica* de la asignatura. Mientras que los Profesores Adjuntos son los encargados de la enseñanza *teórica*.

Actualmente, la cátedra está conformada por veintisiete (27) docentes, todos ellos con *dedicación simple*:

→ *Según cargo*

- ✚ 1 Profesor Titular
- ✚ 7 Profesores Adjuntos
- ✚ 1 Jefa de Trabajos Prácticos
- ✚ 18 Ayudantes Graduados
- ✚ 4 Ayudantes Estudiantes

→ *Según sexo*

- ✚ 7 hombres
- ✚ 20 mujeres

→ *Según grado de formación académica*

- ✚ Profesor Titular: Licenciado en Administración
- ✚ Profesores Adjuntos: 3 Licenciados en Administración, 1 Contadora Pública, 2 Contadores Públicos y Lic. en Administración, y 1 Lic. en Turismo, 2 Magister.
- ✚ Jefa de Trabajos Prácticos: Contador Público y Magister.
- ✚ Ayudantes Graduados: 8 Licenciados en Administración, 2 Contadores Públicos, 6 Contadores Públicos y Licenciados en Administración, 1 Licenciado en Turismo y 1 Magister.
- ✚ Ayudantes Estudiantes: 4 estudiantes de Licenciatura en Administración.

Asimismo, dado que el presente trabajo focaliza en el proceso transitado por los Ayudantes se presentan a continuación gráficos comparativos de su situación:



Gráfico 1 a, b y c: Caracterización de Ayudantes Graduados de la cátedra
Fuente: elaboración propia a partir del Plan de Trabajo de la Cátedra

El **Gráfico 2** muestra la evolución, desde el año 2004, de la relación docente-estudiante y sus consecuentes resultados en términos de estudiantes “aprobados” y “desaprobados”. En el año 2010 hubo un primer salto cuantitativo en la cantidad de inscriptos a la asignatura, explicado a partir de la modificación en el ingreso a la carrera de Licenciatura en Turismo que, al eliminar matemática, se hizo más atractivo para los ingresantes. Luego, en el año 2015 hubo un nuevo incremento, notoriamente superior al anterior, producto de la implementación del ingreso irrestricto para todas las carreras de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la UNMDP.

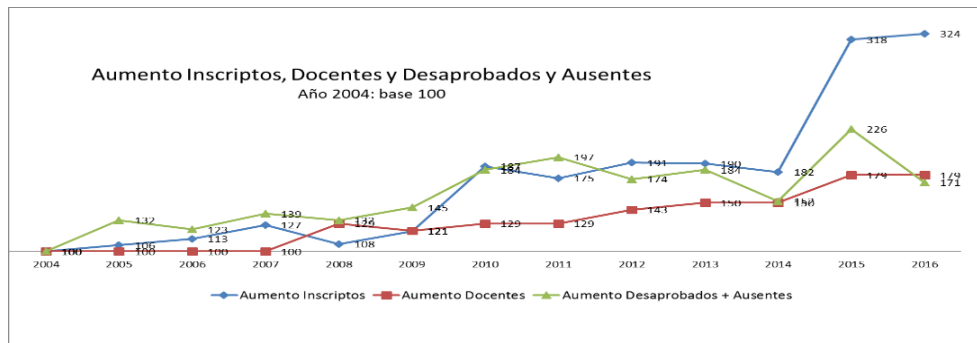


Gráfico 2: Evolución de la matrícula, docentes, estudiantes desaprobados y ausentes (2004-2016)
Fuente: elaboración propia

Asimismo, se advierte que la variación en la cantidad de docentes de la cátedra no fue acompañando tal incremento de estudiantes.

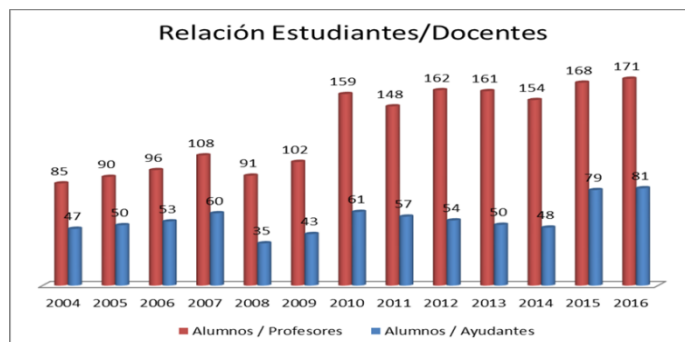


Gráfico 3: Relación promedio Estudiantes/Profesor y Ayudante (2004-2016)
Fuente: elaboración propia

Lo anterior se traduce en la negativa evolución de estudiantes aprobados, desaprobados y ausentes. (**Gráfico 4**).

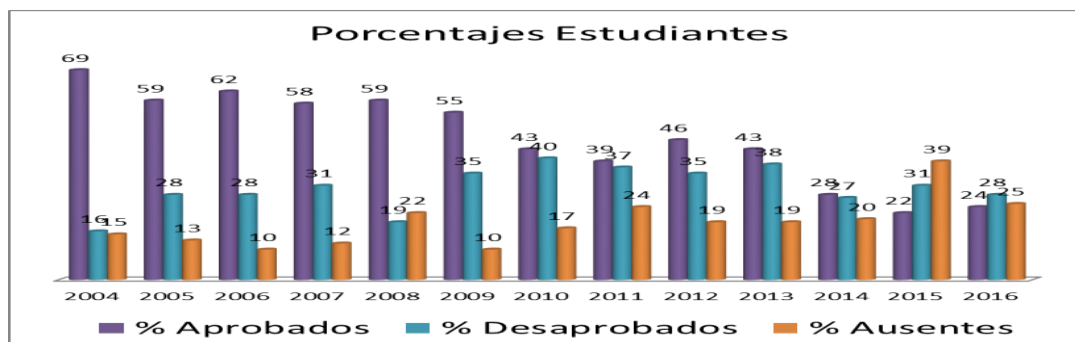


Gráfico 4: Evolución del porcentaje de estudiantes aprobados, desaprobados y ausentes (2004-2016)

Fuente: elaboración propia

Dada la manifiesta situación de incremento de estudiantes *ausentes* y *desaprobados*, en relación a la disminución de los *aprobados*, emerge la necesidad de un proceso de reflexión y cambio.

2. Proceso de acción

El proceso comenzó a partir de la demanda de varios ayudantes que manifestaban inquietudes por actualizar y mejorar el material de casos prácticos con el que se dictaban las clases. Atendiendo a tal solicitud, la Jefa de Trabajos Prácticos (JTP) tomó la iniciativa y convocó a una primera reunión. Dada la masiva concurrencia, se decidió iniciar un proceso de transformación en equipo.

En una primera instancia se debatió sobre las principales preocupaciones que cada miembro visualizaba y se formularon ciertas propuestas. Para ordenar y agilizar el trabajo hacia adelante se acordaron lineamientos generales y se dividieron las unidades temáticas por grupos. Dentro de los objetivos de trabajo se propuso, en forma paralela, emprender una mejora del campus virtual para incorporarlo como herramienta activa a la dinámica de la cátedra.

A partir de allí, periódicamente se realizaron reuniones generales para ir compartiendo los avances, debatir e intercambiar opiniones. Además, simultáneamente circulaba información vía correo electrónico con mayores aportes. Cabe destacar que el clima de trabajo fue propicio para la motivación de todos los miembros; se generó un espacio de propuestas abierto y sin restricciones aceptando los diversos criterios pedagógicos que proponía cada grupo.

Las presentaciones de cada subgrupo fueron sumamente disimiles, haciendo manifiesta la diversidad de miradas, puntos de vistas e ideas: desde aquellos que generaron propuestas muy similares a las preexistentes, hasta quienes innovaron con casos novedosos y prácticas pedagógicas creativas. Asimismo, tales diversidades condujeron al equipo a enfrentar tanto momentos de resistencias al cambio y posturas rígidas, como también momentos de creatividad y flexibilidad. No obstante, en términos generales, la participación de todos fue enriquecedora y primó la escucha activa y respetuosa.

La propuesta de reformulación final fue acercada a los profesores adjuntos de la teoría, momento en el que nuevamente surgieron aportes/críticas y correcciones para ser ajustadas. Y aquí es donde aparece uno de los principales aspectos a mejorar, dado que esta última presentación se realizó con escaso tiempo de anticipación respecto al inicio del cuatrimestre, lo que generó gran reticencia para la modificación de algunas variables que implicaban grandes cambios; por ejemplo, el orden de temas del cronograma.

2.1. Los protagonistas

Del total de 18 ayudantes pertenecientes a la cátedra, respondieron 10. De ellos, el 90% son menores de 41 años, y el 60% trabaja en la cátedra hace menos de 5 años. Sólo uno de los encuestados reconoció no haber participado del proceso por decisión propia.

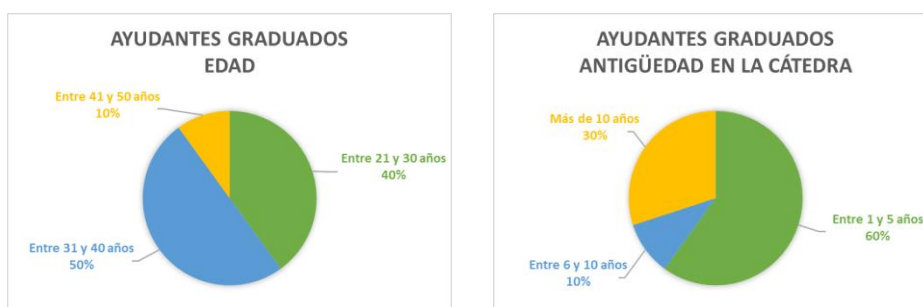


Gráfico 5 a y b: Caracterización de Ayudantes de la cátedra que respondieron la encuesta
Fuente: elaboración propia

2.2. Percepciones y valoraciones

La mayoría de los participantes concuerda en que se trató de un proceso participativo y enriquecedor, generándose un clima de trabajo adecuado para la construcción colectiva integrando todos los puntos de vista, inclusive los de aquellos con menor jerarquía o antigüedad. A título ejemplificativo:

- A4: *“El proceso me pareció abierto y participativo, sentí que podía presentar mis ideas libremente más allá que no siempre eran aceptadas por todos los miembros”.*
- A7: *“Me sentí muy cómoda e integrada, ya que al ser ayudante alumno también pude dar mi opinión acerca de los prácticos y de las situaciones que se dan en clase al momento de resolver los ejercicios; aportando mi visión para contribuir a la mejora de la cursada”.*
- A8: *“Me sentí contenta de que revisemos las prácticas docentes y reflexionemos acerca de las estrategias actuales y la posibilidad de hacer cambios en función de las propuestas de todos los que integramos la cátedra”.*

No obstante, algunos de los encuestados manifiestan que, como en todo proceso de cambio, se generaron ciertas resistencias de personalidades no dispuestas a distanciarse de las formas existentes.

- A4: *“Resistencia al cambio de algunos docentes, que van desde la no participación de la instancia abierta a todos los ayudantes hasta la negativa a propuestas innovadoras o creativas. Desde la misma perspectiva algunas propuestas “novedosas” solo modificaban el caso a analizar”*
- A9: *“Al modificar una guía que estaba hace muchos años y arraigada en la manera de trabajar de algunos docentes, este cambio evidenció la falta de lectura de la bibliografía y la limitación en las correcciones de los prácticos a la “solución propuesta”, lo cual entorpece el pensamiento crítico y la reflexiones profundas de los temas de nuestra asignatura.”*

Algunos de los docentes también aludieron a las diferencias generacionales que, al mismo tiempo que complejizaron la llegada al consenso, aportaron diversidad de miradas y puntos de vista.

- *A9: Otro desafío fue la diferencia generacional, teniendo que encontrar puntos intermedios en algunas modificaciones de la asignatura.*

2.3. Ventajas y desventajas del proceso

Al preguntar a los ayudantes sobre las ventajas y desventajas del proceso, emerge como obstáculo notorio el no haber logrado realizar reuniones con los Adjuntos de la cátedra, asociados a la parte teórica de la materia, para impulsar cambios integrados lo que perjudicó varias de las propuestas. Además, surge como otra desventaja la falta de obligatoriedad del proceso generando dilución de compromisos y desigualdad de responsabilidades.

No obstante, la mayoría coincide en el gran avance que significó la posibilidad de reflexión conjunta, de debate y aporte y la importancia de poder concretar cambios en la Guía de Casos Prácticos. A continuación se ilustran las citas más relevantes.

→ Ventajas

- *A8: “Todos, o en su mayoría, pudieron aportar sus comentarios, opiniones y criterios de como replantear los temas dados en la asignatura”*
- *A10: “Generar un espacio horizontal para debatir aspectos de la práctica que no funcionan, intercambiar con compañeros y producir algo superador a partir de ese análisis*
- *A3: “Lograr un cambio en los prácticos”*

→ Desventajas

- *A1: “Al habernos reunido sólo los auxiliares, no pudimos presentar a los adjuntos las propuestas que habíamos armado”*
- *A9: “El trabajo no estuvo del todo articulado con la teoría generando resistencia al cambio. Y que parte del trabajo realizado volviera atrás. (...) Al ser un trabajo extra y voluntario, algunos ayudantes no participaron o lo hicieron con un menor compromiso.”*

2.4. Hacia la mejora continua

También se les consultó a los docentes sobre su interés en seguir participando en este proceso de revisión y mejora continua, y todos los encuestados respondieron afirmativamente, con excepción de un solo participante que reconoció no estar seguro de desear continuar, indicando que a partir de ahora es tarea de la JTP ocuparse del tema.

Por último, de cara al perfeccionamiento de la transición los ayudantes advierten que será de suma importancia la articulación con los docentes adjuntos para que las mejoras pensadas sean realmente efectivas y coherentes en los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación. Además, reconocen la necesidad de validar conjunta y tempranamente los cambios para evitar imprevistos y pulir detalles con antelación, teniendo en cuenta la experiencia de esta primera implementación y resaltando la necesidad de capacitación interna.

- *A3: “Sería necesario una mayor coordinación entre la teoría y la práctica”*
- *A6: “Los cambios se plantearon a los adjuntos con poco tiempo, tal vez si se hubieran planteado progresivamente hubiéramos tenido más éxito”*
- *A9: “Considero que el proceso aún está incompleto y falta la parte más importante que es el reflejo de los cambios en el aula.”*
- *A1: “Y buscando que los encuentros sean también instancias de capacitación interna del equipo (practicar dinámicas de clase con técnicas de juegos o role playing u otro)”*

CONCLUSIONES

El Proceso atravesado por los ayudantes de la Cátedra de Principios de Administración constituyó una oportunidad para potenciar el desarrollo de habilidades diferentes en el estudiante relacionadas con la comunicación, capacidad de toma de decisiones, creatividad y pensamiento crítico, que –en definitiva– constituyen parte de las actitudes requeridas en la vida profesional real. Como logro más evidente, se resalta la confección de una nueva guía de trabajos prácticos, resultante de un proceso participativo y generado con una visión integral. Esta guía no sólo se compone de nuevos prácticos/casos de estudio y novedosos enfoques para abordar las temáticas, sino también se logró cambiar la estrategia de comunicación de la misma, utilizando un lenguaje más ameno para el estudiante, organizando las actividades a realizar y los bloques de trabajo con una señalética dinámica y adecuada al tipo de usuario.

Sin embargo, este proceso de cambio también implicó afrontar ciertas resistencias y emprender nuevos esfuerzos: mayor capacitación sobre manejo de la virtualidad, aprendizaje de dinámicas diferentes sobre la enseñanza y el aprendizaje, mayor integración entre la teoría y la práctica, entre otros.

A pesar de ello, la experiencia ha permitido comprobar que la diversidad de opiniones, experiencias, enfoques generacionales o disciplinares, entre otros, puede ser capitalizada a través de un proceso participativo. Esto queda demostrado en el creciente compromiso que ha generado entre los miembros de la cátedra la posibilidad de compartir la responsabilidad de haber sido parte del proceso de cambio. Sumado a ello, la oportunidad de que cada participante pueda aportar sus ideas y capacidades ha sido un gran factor motivador para el ejercicio de la profesión docente. Ello condujo, además, a favorecer el compromiso de cara a la continuidad del proceso de mejora; entre los encuestados existe un consenso generalizado en el deseo de seguir enriqueciendo y perfeccionando la asignatura, con base en las experiencias y resultados del presente cuatrimestre. Mencionaron la necesidad de abarcar otras problemáticas como la deserción, evaluación, herramientas de aprendizaje, formación docente, entre otras. En palabras de uno de los encuestados:

A7: "Se debería dar una continuidad a este proceso, ya que las modificaciones realizadas se verán al momento de la respuesta que tengamos desde los estudiantes en las clases. Si realmente los cambios realizados aportaron a un mejor desempeño de los estudiantes y un mayor porcentaje de aprobación y asistencia a clases. Realizaría reuniones de adjuntos y ayudantes, puede ser una vez por mes, o una vez terminado de corregir el primer parcial, exponiendo las situaciones que se vieron en clase tanto ventajas como dificultades planteadas de los casos para poder hacer un seguimiento y correcciones sobre lo realizado."

Por último, cabe resaltar que el proceso aquí representado ha tenido la pretensión de demostrar, no sólo la importancia que tienen las actualizaciones disciplinares en términos académicos, sino también el gran aporte que significan los trabajos participativos a la cultura organizacional, de la cátedra y de la institución. Es parte de la generación de un sentimiento de pertenencia que motiva a hacer propio lo colectivo, y permite fortalecer la predisposición para seguir promoviendo desafíos futuros.

BIBLIOGRAFÍA

- ▶ CLARK, B. (1996) *El sistema de educación superior. Una visión comparativa de la organización académica*. Nueva Imagen, México.
- ▶ Drucker, P. (1995). *La Gerencia: tareas, responsabilidades y prácticas*. Buenos Aires: El Ateneo.
- ▶ Barbisan, R., & Foutel, M. (2017). Buenos estudiantes, ¿buenos docentes?. Comunicación presentada en Encuentro Regional ADENAG Buenos Aires 2017, La Plata [ARG], 20 octubre 2017. ISSN 2591-4235. Recuperado de <http://nulan.mdp.edu.ar/2841/>
- ▶ Etkin, J. (2013) *Gestión de la complejidad en las organizaciones*. Buenos Aires, Editorial Granica.
- ▶ Fernández Lamarra, N., & Coppola, N. (2008). La evaluación de la docencia universitaria en Argentina: situación, problemas y perspectivas. *RIEE. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*.
- ▶ Foutel, M., & Gnecco, M. (2011). Aplicación de un instrumento de relevamiento de clima organizacional en el claustro docente de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales: primeras reflexiones derivadas de sus resultados.
- ▶ Foutel, M., Gnecco, M. L., & Pujol Cols, L. J. (2013). Información cualitativa y sistemas de información: necesidad de relevamiento sistemático del clima organizacional por su influencia en la satisfacción y desempeño del docente. Caso: relevamiento cualitativo en el claustro docente de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales.
- ▶ García De Fanelli, A. (2008). *Profesión académica en la Argentina: Carrera e incentivos a los docentes en las universidades nacionales*. Buenos Aires, Argentina.: CEDES (Centro de Estudios de Estado y Sociedad)
- ▶ Hernández, Reyes J. (2015) *Representación Social de la Participación Organizacional*. Revista Electrónica de Psicología Iztacala, Vol 18, 4. Cuba.
- ▶ Janis, I. L. (1972). Victims of groupthink: a psychological study of foreign-policy decisions and fiascoes.
- ▶ León, M., & Díaz, B. (2005). El pensamiento grupal en decisiones. *Revista Venezolana de Economía Social*, 5(10), 7-18.
- ▶ Leon, O. G. *Tomar decisiones difíciles*. 2001, Madrid, Editorial Mc Graw Hill.
- ▶ Marquina, Mónica *La Profesión Académica en Argentina: Principales características a partir de las políticas recientes* Disponible en: http://www.academia.edu/4206919/La_profesi%C3%B3n_acad%C3%A9mica_en_Argentina
- ▶ Marquina, M. Y Fernandez Lamarra, N. (2008). "The Academic Profession in Argentina: Characteristics and Trends in the Context of a Mass Higher Education System" Trabajo presentado en la Conferencia Internacional The Changing Academic Profession in International, Comparative and Quantitative Perspectives.
- ▶ Martín-Baró, I. (1989) *Sistema, Grupo y Poder. Psicología Social desde Centroamérica II*. UCA Editores. El Salvador.
- ▶ Pujol Cols, L. J., & Arraigada, M. C. (2015). Exploración de la representación social de la profesión académica en una muestra de docentes de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad Nacional de Mar del Plata. *FACES*, 21(45), 87-109.
- ▶ Robbins, S. P., Judge, T. A., & Brito, J. E. (2009). *Comportamiento organizacional* (No. 658.01/R63oE/13a. ed.). México: Pearson Educación
- ▶ Sandoval, M. C. P. (2004). La percepción de los académicos sobre su participación en el gobierno universitario. *Investigación*, 9(22), 665-691.
- ▶ Schvarstein (1998) *Diseño de organizaciones. Tensiones y paradojas*. Buenos Aires, Editorial Paidós.
- ▶ VEGA, R. (2004) *El planeamiento estratégico en la Universidad Argentina: Aspectos problemáticos*. In Colossi, Nelson y Souza Pinto, MarliDias de, (Eds.), *Estudios e perspectivas em gestaouniversitária* (pp. 161-175). Blumenau: Nova Letra. ISBN 85-87291-97-1