

2006

# Problemas de comprensión de los estudiantes ingresantes a la carrera de enfermería de la Facultad de Ciencias de la Salud y Servicio Social : Universidad Nacional de Mar del Plata, cohorte 2006

Marti Velázquez, Gabriela

Universidad Nacional de Mar del Plata, Facultad de Ciencias de la Salud y Trabajo Social

---

<http://kimelu.mdp.edu.ar/xmlui/handle/123456789/1075>

*Downloaded from DSpace Repository, DSpace Institution's institutional repository*

UNIVERSIDAD NACIONAL DE MAR DEL PLATA  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD Y SERVICIO SOCIAL  
DEPARTAMENTO PEDAGOGICO DE ENFERMERIA

**Asignatura:**  
**Taller de Trabajo Final**

DOCENTE RESPONSABLE: Licenciada Laura Celaya

DOCENTE TUTOR: Profesora Maria Marcela Vuotto

**ESTUDIANTE:**

Marti Velázquez, Gabriela  
Rabosto, Sonia Claudia

*Apurado*  
*8*  
*/*

Mar del Plata marzo 2006.

## **TITULO**

**Problemas de Comprensión de los estudiantes ingresantes a la Carrera de Enfermería de la Facultad de Ciencias de la Salud y Servicio Social.  
Universidad Nacional de Mar del Plata. Cohorte 2006.**

# **I. INTRODUCCION**

## **A. Introducción al problema:**

En nuestro país, donde se manifiesta cada día más, un entorno en que se registran severas desigualdades en el plano social, los principales desafíos que enfrenta la educación superior pasan por plantearse cómo lograr producir profesionales idóneos que tengan éxito en el marco del trabajo, adaptándose a los efectos de la globalización tratando de proveer una fuerza de trabajo más competitiva y capital humano más preparado para confrontar una dura realidad social.

Las respuestas que se presentan en los exámenes durante el ingreso denotan las deficiencias de la escuela media, y siembran la preocupación entre las autoridades. Los bajos rendimientos y las fallas de comprensión que demuestran los jóvenes argentinos al ingresar a la universidad generan la alarma de toda la comunidad educativa cada año. Más allá de lo meramente informativo o de los conocimientos mínimos que debiera tener un egresado de la escuela secundaria respecto de la historia y la geografía del país, las dificultades mayores se detectan y encuentran en aspectos elementales y procedimentales como la comprensión de textos, la interpretación de consignas y por supuesto, la redacción, lo cual repercute en todas las áreas del conocimiento.

Por eso conocer cuales son estas dificultades, déficit y cuales son las herramientas con que cuentan los docentes para enfrentar esta realidad académica puede arrojar las bases para posibles soluciones que repercutan en el futuro.

Cambios en la estructura organizativa de los espacios de aprendizaje superadores, es lo esperable para lograr profesionales cada vez mejor formados y que respondan a la realidad socio- política y económica que enfrenta nuestro país.

Por lo anteriormente expuesto el presente proyecto intentará evaluar la comprensión de los estudiantes hasta este momento de formación.

Se organizará la búsqueda de datos para poder dar respuesta al problema planteado.

Problemas de Comprensión de los estudiantes ingresantes a la Carrera de Enfermería de la Facultad de Ciencias de la Salud y Servicio Social.  
Universidad Nacional de Mar del Plata. Cohorte 2006.

## B. Objetivos

### Objetivo General:

- ❑ Evaluar la comprensión de los estudiantes ingresantes a la Carrera de Enfermería de la Facultad de Ciencias de la Salud y Servicio Social. Universidad Nacional de Mar del Plata. Cohorte 2006.

### Objetivos específicos:

- ❑ Identificar la capacidad de explicar de los estudiantes del primer año de la Carrera de Enfermería pertenecientes a la Facultad de Ciencias de la Salud y Servicio Social. Universidad Nacional de Mar del Plata. Cohorte 2006.
- ❑ Identificar la capacidad de ejemplificar de los estudiantes del primer año de la Carrera de Enfermería pertenecientes a la Facultad de Ciencias de la Salud y Servicio Social. Universidad Nacional de Mar del Plata. Cohorte 2006.
- ❑ Identificar la capacidad de clasificar de los estudiantes del primer año de la Carrera de Enfermería pertenecientes a la Facultad de Ciencias de la Salud y Servicio Social. Universidad Nacional de Mar del Plata. Cohorte 2006.
- ❑ Identificar la capacidad de resolver situaciones problemáticas de los estudiantes del primer año de la Carrera de Enfermería pertenecientes a la Facultad de Ciencias de la Salud y Servicio Social. Universidad Nacional de Mar del Plata. Cohorte 2006.
- ❑ Identificar la capacidad de realizar analogías de los estudiantes del primer año de la Carrera de Enfermería pertenecientes a la Facultad de Ciencias de la Salud y Servicio Social. Universidad Nacional de Mar del Plata. Cohorte 2006.

## II. MARCO TEORICO

En una época de lenguajes degradados, no resulta fácil hablar de “calidad”, “cambio”, “innovación”, y aún, “de enseñar y aprender”, sin caer en lugares comunes, y sin reforzar, por lo tanto el vaciamiento del lenguaje.

En un contexto de propósitos y búsquedas, por varias razones de un graduado de calidad, constituye un desafío múltiple, pero se cree que la primera y más importante responsabilidad institucional es generar oportunidades relevantes y de alta calidad para la recreación y apropiación de herramientas teórico-metodológica y para la discusión y análisis de los saberes teóricos y prácticos con que se enfrentan los estudiantes en la formación universitaria. Y aquí el proceso de enseñanza- aprendizaje toma su lugar preponderante.

En la educación superior, en los ámbitos pedagógicos, hay una creciente aceptación del punto de vista constructivista de las cogniciones, según el cual el conocimiento esta situado y distribuido, antes que pueda ser considerado en forma descontextualizada o como producto exclusivo de mentes individuales<sup>1</sup>. El constructivismo sostiene que los individuos son agentes activos que buscan y construyen conocimientos en un contexto significativo y cooperativo.

Planteado a un nivel de dificultades involucradas, la experiencia de leer y comprender un texto como una práctica pedagógica universitaria configura una actividad en la cual intervienen un conjunto de operaciones como es la planificación, la cooperación, la organización, el diseño, los cuales comprenden facetas cognitivas y metacognitivas que pasan a formar parte del proceso de aprendizaje.

Las herramientas cognitivas pueden apoyar el proceso de resolución de problemas, proveyendo representaciones físicas de estrategias y conceptos abstractos, haciéndolos tangibles para la inspección, la manipulación y la discusión, con lo cual fomentan el conocimiento metacognitivo y la capacidad autorregulatoria de las ideas y pensamientos.

---

<sup>1</sup> Vigotsky, L.S. (1979). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona: Ed. Crítica.

La Educación Superior, debe asumir la responsabilidad en el proceso de formación de los profesionales, no solo ampliando el grado de conocimiento del estudiante, sino también dando cauce al crecimiento y perfeccionamiento del mismo.

Es necesario para comprender el significado de la acción educativa, que pasemos del sentido general de entender el aprendizaje, al particular del mismo. En él, el docente juega un rol de relevancia, es “el ser con que se relaciona el estudiante”, para lograr incorporar el llegar a ser uno mismo, esto significa el estudiar y tomar sus experiencias personales y hacerlas propias para ponerlas en juego a la hora de aprender.

Los componentes que se tendrán que reflejar en las estrategias pedagógicas deberán promover una participación activa de los estudiantes y un trabajo de programación y coordinación de las actividades de aprendizaje por parte de los profesores, deberán ser aquellas tales como talleres de herramientas informativas, tutoriales orientados al auto-aprendizajes, entre otros.

El aumento de conocimientos y la amplitud de saberes transmitidos en la educación superior, no conlleva una visión más rica y más integradora de la realidad. Por eso, a la hora de enseñar, el docente se plantea qué cambio seguir para permitir el crecimiento de sus estudiantes, en última y primera instancia, como persona<sup>2</sup>.

La modificación de los esquemas de conocimiento en el contexto de la educación es un proceso de “equilibrio- desequilibrio- reequilibrio<sup>3</sup>”. El primer paso en el proceso de enseñanza, es romper el equilibrio inicial del estudiante para permitir el acceso de un nuevo contenido de aprendizaje; el segundo paso será posibilitar una reequilibración a partir de la modificación de los esquemas de conocimiento y la construcción de otros nuevos y superadores de los primitivos<sup>4</sup>.

La cuestión acerca de cómo llevar a cabo la enseñanza es, en definitiva, la cuestión de cómo llevar a cabo la creación de situaciones de aprendizaje para que los esquemas de conocimiento, que de todos modos es tarea del estudiante, se modifiquen dialécticamente.

---

<sup>2</sup> COLL, C. “Psicología y Currículum”. Barcelona. 1987. Laia.

<sup>3</sup>PIAGET, J. “Seis estudios de Psicología”. Ed. Paidós. Buenos Aires. 1980.

<sup>4</sup>Ibid.2

Lo importante, es intentar que los estudiantes reciban la información organizada, en un orden lógico y en un contexto significativo. Los materiales presentados no deben ser solamente para almacenarlos, sino para que se procesen y organicen utilizando las propias estructuras cognitivas preexistentes.

En la idea de Ausubel, hay que relacionar los conocimientos anteriores y a la vez diferenciarse de ellos. Se trata de organizar la nueva información de tal forma que cada nuevo aprendizaje se asiente en algún aprendizaje anterior.<sup>5</sup>

Si se toma en cuenta lo anteriormente expuesto, se deben considerar, los siguientes elementos:

- Las características de aprendizaje, son individuales resultado de la historia personal, factibles de ser modificadas en función de las experiencias educativas futuras.
- Lo aprendible en un momento determinado depende de las características individuales, pero también del grado de ayuda pedagógica que se le proporcione.
- Los métodos de enseñanza pueden clasificarse en función de la cantidad y calidad de ayuda pedagógica ofrecida.

Consecuentemente, no existe un método de enseñanza bueno o malo en términos generales, sino en la medida en que el tipo de ayuda que ofrece responda a los requerimientos del estudiante. Por lo tanto, la individualización de la enseñanza consiste principalmente en la individualización de los métodos.<sup>6</sup>

Para esto es necesaria la implementación de recursos siempre y cuando estos respondan a las funciones que deben cumplir como:

- ✓ De Innovación: un medio puede contribuir a renovar la enseñanza clásica y no sólo como ayuda para reforzar un aprendizaje.
- ✓ De Motivación: el medio por su propia naturaleza acerca el aprendizaje a la vida.
- ✓ De Estructuración de la realidad: los medios son mediadores del encuentro del alumno con la realidad. No son la realidad sino que la representan. Si en algún

---

<sup>5</sup> Ausubel, Novak, Hanesian; "Psicología Educativa". "Un punto de vista Cognoscitivo". Ed. Trillas. Mexico. 1983. Cap. 2.

<sup>6</sup> Loc.Cit Pág.7

momento la realidad se distorsiona por el mensaje el problema está en la elaboración, no en el mensaje.

- ✓ De Solicitación u operatividad: los medios organizan las acciones instructivas. Actúan como guías metodológicas, organizadoras de las experiencias de aprendizaje de los estudiantes.
- ✓ De Formación global: está vinculada al mundo de los valores educativos que el propio medio colabora a transmitir.

El docente es la persona encargada de producir ciertos aprendizajes y utiliza para ello las mejores habilidades y técnicas disponibles. Los diferentes enfoques docentes permiten dar al futuro profesional el poder elegir la manera de enseñar con las que alcanzará los propósitos más altos de las más nobles de las profesiones, que ayuda a los individuos a convertirse en personas cabales<sup>7</sup>.

El docente es el que enseña, y para esto puede ser necesario establecer una base para precisar aquello que el concepto designa.

Tanto Passmore (1983), como G. Fenstermacher (1989)<sup>8</sup>, proponen un concepto de “enseñanza” que incluye como rasgo central el compromiso de dos personas, una que posee algún conocimiento o habilidad y otra que carece de ella, en algún tipo de relación para que el primer sujeto traspase lo que sabe –sin especificar los medios- a la persona que no lo sabe. La enseñanza supone, entonces, una situación inicial asimétrica con respecto al conocimiento y el establecimiento de una relación que permita un cambio en esa situación mediante la obtención, por parte de quien no tiene, de aquello que no poseía inicialmente. Esta caracterización de “enseñanza” no define de antemano ninguna posición con respecto a las maneras en que el conocimiento debe circular y ser adquirido.

Cualquier actividad de aprendizaje está mediada por las actitudes y cualquier procedimiento se puede aplicar a los conceptos. En todos los ámbitos de nuestro conocimiento está la presencia de datos y conceptos. Los conceptos nos permiten organizar la realidad y poder predecirla, nos libera de la esclavitud de lo particular.

---

<sup>7</sup> Coll, C. “El Constructivismo en el Aula”. Ed. GRAU. Barcelona. 1997. Cap. 5.

<sup>8</sup> Feldman, D. “Ayudar a Enseñar”. Ed. Aique. Argentina. 1999.

Para aprender un concepto por lo tanto hemos de establecer relaciones significativas con otros.

La enseñanza sólo podrá ser eficaz si parte de los conocimientos previos de los estudiantes y logra activar y conectarlos adecuadamente con el material de aprendizaje. Para que un material de aprendizaje pueda ser comprendido debe tener una organización conceptual interna, es decir una conexión lógica; también es necesario que permita al estudiante relacionar el material de aprendizaje con las estructuras de conocimientos de que ya dispone<sup>9</sup>.

Los procesos de intervención pedagógica utilizados por los docentes de formación superior, deberían plantear actividades de aprendizaje coherentes a tal fin de manera que éstas puedan ser entendidas por los estudiantes como un conjunto de tareas, seleccionadas y diseñadas didácticamente, cuya resolución implica la utilización de saberes y habilidades por parte de ellos. Entre las más significativas podemos nombrar:

- \* resolución de problemas –por ejemplo -: precisar las consecuencias posibles que podrán derivarse de asumirse distintos tipos de decisiones; predecir lo que acontecerá en una situación dada si se modifican determinados factores que la definan.
- \* elaboración de ensayos, monografías, proyectos –por ejemplo-: preparar informes técnicos de rigor; elaborar síntesis sobre diversas líneas de pensamiento en relación con algún asunto controversial y formular los propios puntos de vista debidamente fundamentados; efectuar análisis críticos fundados a partir del conocimiento de resultados obtenidos en investigaciones realizadas sobre un mismo problema.
- \* tareas de investigación –por ejemplo-: aplicar metodologías y procedimientos de investigación adecuados a las características del objeto de análisis y a lo que se procura descubrir; formular hipótesis para explicar hechos, fenómenos y proponer la metodología de la investigación más pertinente para su comprobación.

---

<sup>9</sup> Loc.Cot. Pág.6

\* resolución de guías de estudio -por ejemplo-: verificar inconsistencias, limitaciones en los argumentos sostenidos por algún autor, y plantear puntos de vista alternativos, descifrar el significado de diversas formas de información presentadas en gráficos, tablas, cuadros, etc. para expresar tendencias, relaciones, etc.

- otros<sup>10</sup>

Como puede desprenderse de la descripción anterior, lo importante es despertar en los estudiantes un interés reflexivo hacia los contenidos que se están aprendiendo y de esta manera ayudarlos a establecer relaciones entre su vida y los contenidos a ser aprendidos, entre los principios y la práctica, entre el pasado y el presente y entre el presente y el futuro.

Estimular la comprensión es una de las máximas aspiraciones de la educación, y también una de las más difíciles de lograr.

La comprensión desempeña una función central en la enseñanza. En primer lugar, porque las cosas que se pueden hacer para entender mejor un concepto son las más útiles para recordarlo. Así, buscar pautas de las ideas, encontrar ejemplos propios, por ejemplo, sirven tanto para comprender como para guardar información en la memoria. En segundo lugar, porque si no hay comprensión es muy difícil usar activamente el conocimiento.

La comparación entre conocer y comprender permiten captar el carácter misterioso de la comprensión. El estudiante es capaz de recitar un conocimiento determinado otorgado por el docente, pero ello no implica que realmente el conocimiento sea válido. Estas cosas que podemos hacer, que revelan comprensión y la desarrollan, son las actividades que incumben a la capacidad de hacer con un tópico una variedad de cosas que estimulan el pensamiento, tales como explicar, demostrar, y dar ejemplos, generalizar, establecer analogías y volver a presentar el tópico de una nueva manera<sup>11</sup>.

---

<sup>10</sup> Lafourcade, P. "Universidad y Proceso de Autoevaluación Institucional". Departamento de Servicios Gráficos de la Universidad Nacional de Mar del Plata. 1996. Cap. 6

<sup>11</sup> Loc.cit. pág 9

Las actividades de la comprensión, en primer lugar, identifican a la misma mediante las actividades creativas de los estudiantes. La comprensión consiste en un estado de capacitación para ejercitar las actividades de la misma.

En segundo lugar, las diferentes actividades de la comprensión requieren distintos tipos de pensamientos.

En tercer lugar, la comprensión no es algo “que se da o no se da”. Es abierta y gradual. Respecto de un tema determinado, uno puede entender poco (es decir realizar pocas actividades de comprensión) o mucho (es decir, puede realizar muchas actividades de comprensión), pero no puede entender todo pues siempre aparecen nuevas extrapolaciones que uno no ha explorado y que aún no es capaz de hacer.

Esta perspectiva permite esclarecer la meta de la enseñanza de la comprensión: capacitar a los estudiantes para que realicen una variedad de actividades de comprensión vinculadas con el contenido que están aprendiendo, ya que el aprendizaje es una consecuencia del pensamiento. Por lo que toda actividad de la comprensión (explicar, ejemplificar, generalizar, etc.) requieren pensar.<sup>12</sup>

El desafío esta presente: el conocimiento es un estado de posesión, de modo que es fácil averiguar si los estudiantes tiene o no un determinado conocimiento. La comprensión, en cambio, va más allá de la de posesión. La persona que entiende es capaz de **“ir más allá de la información suministrada”** (Jerome Brunner. 1979).

---

<sup>12</sup> Blythe, T. “La Enseñanza para la Comprensión”. Paidós. Buenos Aires. 1999. Cap. 3

## A. Sistema de variables

### **Variable nominal: la comprensión**

Definición conceptual: incumbe a la capacidad de hacer de un tópico una variedad de cosas que estimulan el pensamiento, tales como explicar, ejemplificar, clasificar, resolver problemas y establecer analogías.

### **Operacionalización de la variable**

Explicar: manifestar el significado de un nuevo concepto.

Ejemplificar: mostrar ejemplos del significado comprendido. Dar un hecho o caso como modelo del conocimiento adquirido.

Clasificación: ordenar jerárquicamente las ideas o relaciones. Capacidad para reordenar lógicamente (causa-consecuencia-implicancia-inferencia).

Resolver problemas: integrar y ordenar datos, establecer objetivos, identificar obstáculos y evaluar alternativas.

Establecer analogías: observa el concepto y lo relaciona con otros.<sup>13</sup>

---

<sup>13</sup> Riadigos, M; Valenti, A; otros. "Discurso y habilidades del pensamiento". Ed. SdeQ Grafica. Facultad de Ciencias Económicas y Sociales. 2002.

### **III.Marco Metodológico**

#### **A. Diseño de la investigación**

La investigación trabajará con una metodología cuali- cuantitativa, la cual tiene por objeto el describir y analizar objetivamente la realidad, en este caso un determinado objeto de estudio, que son los problemas de comprensión presentados por los ingresantes de la carrera de Enfermería.

En la investigación cuali-cuantitativa se recogen y analizan datos sobre variables expuestas en la investigación.

#### **B. Tipo de investigación**

La investigación es descriptiva transversal porque se caracteriza y dará cuenta de los principales problemas de comprensión que presentan los estudiantes al ingresar a la Carrera de Enfermería, pertenecientes a la Facultad de Ciencias de la Salud y Servicio Social. Universidad Nacional de Mar del Plata. También responde a una investigación de valoración o valorativa, ya que analizaremos los datos de manera que puedan tomarse lagunas decisiones o que pueda emprenderse alguna acción para hacer mas eficaces las intervenciones pedagógicas.

#### **C. Población**

La población en estudio está constituida por el total de estudiantes ingresantes a la carrera de Enfermería correspondientes al año 2006. La situación de prueba se administrará al total de la población.

#### **D. Técnicas e instrumento de recolección de datos:**

Fuente de recolección de datos: primarias.

Técnica de observación: indirecta.

Instrumento: se empleará una situación de prueba implementada en la asignatura Metodología del Aprendizaje y del Trabajo Grupal, perteneciente al primer año de la carrera de Enfermería (ver anexo 1).

Confiabilidad y validez: Para optimizar la confiabilidad del instrumento se aplicaran dos instrumentos que explorarán la misma variable. Este instrumento ya ha sido validado en la asignatura de referencia.

E. Tratamiento de los datos:

Codificación: se utilizará indicaciones numéricas para cada una de las variables de estudio.

Tabulación: se utilizará una matriz de datos (ver anexo 2).

Tipo de tratamiento: análisis horizontal y vertical de la matriz de datos.

Las técnicas de análisis y procesamiento de los datos obtenidos a través de la situación de prueba, es el modo o medida de tendencia central, se le llama así, porque generalmente la acumulación más alta de datos se encuentra en los valores intermedios.<sup>14</sup>

F. Cronograma:

| <b><u>Fase de planificación</u></b>                                                                                                                                                                                        | <b><u>Tiempo</u></b>                           |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------|
| Planteamiento del problema y tema a investigar                                                                                                                                                                             | Primer quincena de septiembre de 2006.         |
| Formulación de objetivos<br>Búsqueda bibliográfica.                                                                                                                                                                        | Segunda quincena de septiembre de 2006.        |
| Definición de variables.<br>Elaboración del marco teórico.                                                                                                                                                                 | Primera y segunda quincena de octubre de 2006. |
| Diseño metodológico: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Tipo de estudio.</li> <li>• Universo y muestra.</li> <li>• Técnicas e instrumentos.</li> <li>• Plan de trabajo.</li> <li>• Cronograma y recursos.</li> </ul> | Segunda quincena de noviembre de 2006.         |

<sup>14</sup> TAMAYO Y TAMAYO, M “ Metodología Formal de la Investigación Científica”. editorial Limusa, S.A. México D.F. 1995

G. Presupuesto:

| <u>Rubro</u>                  | <u>Cantidad</u> | <u>Detalle</u> | <u>Total</u> |
|-------------------------------|-----------------|----------------|--------------|
| <u>Salarios</u>               |                 |                |              |
| Director del proyecto         | 1               | 30hs. \$20c/u  | 600          |
| Encuestadores.                | 3               | 10 hs. \$ 5    | 150          |
| Secretaria.                   | 1               | 10hs. \$7      | 210          |
| <u>Viajes:</u><br>transportes | 30              | 20 días \$1    | 120          |
| <u>Material y equipos</u>     |                 |                |              |
| Impresiones                   |                 |                |              |
| Tiempo de 150                 |                 | 0.10           | 15           |
| computadora 30                |                 | 1hora \$1      | 30           |
| Gastos de teléfono 50         |                 | 0.25 c/u       | 12.50        |
| <u>Imprevistos</u>            |                 |                | 100          |
| <u>total</u>                  |                 |                | 1332.50      |

## **BIBLIOGRAFIA**

- ✓ Ausubel, Novak, Hanesian; "Psicología Educativa". "Un punto de vista Cognoscitivo". Ed. Trillas. Mexico. 1983. Cap. 2.
- ✓ Blythe, T. "La Enseñanza para la Comprensión". Paidos. Buenos Aires. 1999. Cap. 3. Pág. 45-50.
- ✓ Celaya. L (Compiladora). Modulo :Taller del trabajo Final "El Proceso de Investigación Científica". Facultad de Ciencias de la Salud y Servicio Social. Universidad Nacional de Mar del Plata. 2004.
- ✓ Coll, C. "El Constructivismo en el Aula". Ed. GRAU. Barcelona. 1997. Cap. 5.
- ✓ Coll, C. "Psicología y Curriculum". Barcelona. 1987. Laia. Pág. 67-74.
- ✓ Feldman, D. "Ayudar a Enseñar". Ed. Aique. Argentina. 1999.
- ✓ Lafourcade, P. "Universidad y Proceso de Autoevaluación Institucional". Departamento de Servicios Gráficos de la Universidad Nacional de Mar del Plata. 1996. Cap. 6 pág. 151-154.
- ✓ Perkins, D. "La escuela inteligente". Gedisa. Barcelona. 1997. Cap 3.
- ✓ Riadigos,M; Valenti, A; otros. "Discurso y habilidades del pensamiento". Ed. SdeQ Grafica. Facultad de Ciencias Económicas y Sociales. 2002.
- ✓ Sabulsky,J. "Metodología de la Investigación Científica en Ciencias de la Salud". Kopykaf. Pabellón Perú. Ciudad Universitaria. 1993.
- ✓ Tamayo y Tamayo; M. "Metodología Formal de la Investigación Científica". Editorial Limusa, S.A. México D.F. 1995.
- ✓ Vigotsky, L.S. "El desarrollo de los procesos psicológicos superiores". Barcelona. Ed. Critica. 1979.
- ✓ Wassermann, Selma. "El estudio de caso como método de enseñanza". Amorrortu. Argentina. 1994. Cap.1

# ANEXO 1

## Evaluación

Metodología del Aprendizaje y del Trabajo Grupal.

1. Teniendo en cuenta el siguiente párrafo:

- a) Realice una síntesis del texto aplicando algunas de las siguientes técnicas: cuadro sinóptico, esquema, mapa conceptual.
- b) Marque por lo menos cinco conectores, que le confieren unidad semántica a dicho texto.
- c) Identifique la función del lenguaje y trama que predomina y explíquelas claramente.
- d) ¿Encuentra elementos paratextuales en dicho texto? De ser afirmativa su respuesta, indique cuáles son.

La administración ha sido una necesidad natural, obvia y latente de todo tipo de organización humana. Desde siempre, cada tipo de organización ha requerido de control de actividades (contables, financieras o de marketing) y de toma de decisiones acertadas para alcanzar sus objetivos - cualquiera que sean estos- de manera eficiente, por esto han creado estrategias y métodos que lo permitan.

A pesar de todo el progreso alcanzado por el conocimiento humano, la ciencia de la administración solo surgió a principios del siglo XX. Para que surgiese se necesitaron siglos de preparación y muchos antecedentes capaces de hacer viables las condiciones indispensables para su aparición.

Son diversos los enfoques de la administración, algunos de ámbito amplio, otros más especializados, de modo que existen varias concepciones de la forma más acertada en que se debe administrar una organización lo que ha ocasionado que hasta la fecha no haya una sola teoría administrativa que sea de carácter universal.

## **Evaluación:**

Metodología del Aprendizaje y del Trabajo Grupal.

1. Numere los párrafos del siguiente texto periodístico y léalo analíticamente:

### **Futuro: Se debate cuáles son los mecanismos para tornar compatible el desarrollo con la protección ambiental**

¿Será cierto que los terráqueos somos venusianos en el exilio?

Una especulación científica basada en la similitud de las atmósferas de la Tierra y de Venus sugiere que sí. Aquel era un planeta amoroso, con una atmósfera y un suelo acogedores destruidos por el hiperdesarrollo y sus desechos venenosos, a tal punto que sus habitantes no tuvieron otra alternativa que emigrar.

Hipótesis o realidad, la preocupación por la ecología intenta impedir que el supuesto deterioro del medio ambiente venusino se repita en nuestro planeta.

Si bien durante la ECO 92, realizada en Río de Janeiro, el concepto de desarrollo sostenible fue un dogma, actualmente es discutido por algunos ambientalistas que se apoyan en el principio natural de que no es posible producir algo con desperdicio nulo.

"Desarrollo y medio ambiente, son incompatibles y, a lo sumo, sólo se pueden minimizar los riesgos ambientales derivados del progreso", dice el ingeniero Jorge Bilbao, miembro de la Fundación Ambiente y Recursos Naturales.

Para Bilbao, profesor de Gestión Ambiental en la UCA. El nudo de la preservación del planeta pasa por fijar un límite al desarrollo "porque de otra manera no es posible evitar el impacto ambiental planetario del crecimiento demográfico y del progreso".

¿Qué hacer?

La mayor parte de las grandes industrias del país cuenta con plantas de tratamiento de sus residuos, pero no tienen un lugar donde depositar los concentrados resultantes de ese proceso.

"Por ello para atenuar el impacto ambiental hacen falta las plantas de tratamiento" señala el consultor Juan Martínez Prieto.

La organización Greenpeace hizo conocer un informe en el que señala que la incineración de residuos peligrosos en el Gran Buenos Aires y el interior "es una de las principales fuentes de generación de dioxinas, que pueden causar malformaciones congénitas, daños al sistema inmunológico, cáncer y menos fertilidad.

"En realidad, la mayoría de los residuos tóxicos no son ambientalmente soportables, dado que no existen tecnologías para tornarlos inertes", expresa Verónica Odriozola, coordinadora de la campaña de tóxicos de Greenpeace.

### Zonas de desastre

El responsable del área de Residuos Tóxicos Industriales y Nucleares, de la organización Tierra Alerta, Juan Schroeder, coincide con Odriozola en señalar que "hay zonas del Gran Buenos Aires que ambientalmente son tierra de nadie, no hay infraestructura de cloacas ni agua potable"

"Hay regiones como Berisso, Ensenada, Campana, Dock Sud y el área donde opera Petroquímica Bahía Blanca que pueden definirse como de desastre ambiental" asegura Schroeder.

La contaminación del medio ambiente bonaerense es tan importante que "de cada cuatro pacientes que ingresan en los hospitales públicos del conurbano, uno lo hace por problemas de salud vinculados con la degradación del medio ambiente" afirmó el ambientalista.

La Nación, 25-9-94

2. Lea los siguientes enunciados y determine cuál es la opción correcta, de acuerdo con el texto base:

2.1 Desarrollo y medio ambiente son incompatibles porque:

- a) ...hay que fijar un límite al desarrollo.
- b) ...los ambientalistas discuten el concepto de desarrollo.
- c) ...el hiperdesarrollo y sus desechos venenosos destruyen el medio ambiente.
- d) ...lo dice el ingeniero Jorge Bilbao.

2.2 Se puede afirmar que pobreza y deterioro ambiental son dos constantes porque:

- a) ... hay que atenuar el impacto ambiental.
- b) ... las zonas del conurbano son de desastre ambiental.
- c) ... la tecnología para el tratamiento de residuos es inadecuada.
- d) ....así lo informó Greenpeace.

3. Explícite la analogía de los párrafos 1 y 2.

ANEXO 2

| <div>UNIDAD DE ANÁLISIS</div> <div>VARIABLE</div> | EXPLICAR | EJEMPLIFICAR | CLASIFICAR | RES. PROBLEMAS | REAL. ANALOGÍA |
|---------------------------------------------------|----------|--------------|------------|----------------|----------------|
|                                                   |          |              |            |                |                |
|                                                   |          |              |            |                |                |
|                                                   |          |              |            |                |                |
|                                                   |          |              |            |                |                |
|                                                   |          |              |            |                |                |
|                                                   |          |              |            |                |                |
|                                                   |          |              |            |                |                |
|                                                   |          |              |            |                |                |
|                                                   |          |              |            |                |                |
|                                                   |          |              |            |                |                |
|                                                   |          |              |            |                |                |
|                                                   |          |              |            |                |                |
|                                                   |          |              |            |                |                |
|                                                   |          |              |            |                |                |
|                                                   |          |              |            |                |                |