



POSADAS, 02 OCT 2017

VISTO: La Nota S01:0001172/2017 - Ing. José H. REVERSAT – Sec. Gral. UDUM – Eleva propuesta de Capacitación Docente Gratuita en Formación por Competencias – Acta Paritaria 2016, y;

CONSIDERANDO:

QUE, el Secretario General de la Unión de Docentes Universitarios de Misiones (UDUM), eleva propuesta de curso de capacitación Docente;

QUE, dicha presentación contiene la propuesta de capacitación docente en formación por competencias, correspondientes al Acta Acuerdo entre la Universidad Nacional de Misiones (U.Na.M.) y la Unión de Docentes Universitarios de Misiones (U.D.U.M.) Gremio de Base de la Federación de Docentes de las Universidades (FEDUN).

QUE, dicho Acuerdo fue rubricado en el acta paritaria firmada en junio del año 2016.

QUE, asimismo acompaña Curriculum de los docentes que estarán a cargo del dictado de los respectivos cursos.

QUE, la presentación tiene como objetivo formalizar el pedido y que se realicen los trámites administrativos correspondientes, a los efectos de emitir los certificados formales.

QUE, en el marco de sus competencias toma intervención pertinente la Secretaría General Académica.

QUE, analizadas las actuaciones en la Comisión de Enseñanza, la misma se expidió mediante el Despacho N° 038/17 obrante a fojas 156, sugiriendo, "*aprobar la propuesta de capacitación*".

QUE, el tema fue tratado y aprobado por unanimidad de los Consejeros presentes, en la 4ª Sesión Ordinaria/17 del Consejo Superior, realizada el día Miércoles 23 de agosto de 2017.

Por ello:

**EL CONSEJO SUPERIOR DE LA
UNIVERSIDAD NACIONAL DE MISIONES
RESUELVE:**

ARTICULO 1º.- APROBAR la propuesta de capacitación docente en formación por competencias, correspondientes al Acta Acuerdo entre la Universidad Nacional de Misiones (U.Na.M.) y la Unión de Docentes Universitarios de Misiones (U.D.U.M.) Gremio de Base de la Federación de Docentes de las Universidades (FEDUN) que, como Anexo, forma parte de la presente Resolución.

ARTICULO 2º.- REGISTRAR, Comunicar, y Cumplido. ARCHIVAR.-

RESOLUCIÓN CS N° 077-17

haa

Mgter. Mariano Eugenio ANTON
Docente
a/c Secretaría del Consejo Superior
Universidad Nacional de Misiones

Dr. Javier GORTARI
Presidente Consejo Superior
Universidad Nacional de Misiones



MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y DEPORTES
UNIVERSIDAD NACIONAL DE MISIONES
CONSEJO SUPERIOR
CAMPUS UNIVERSITARIO -RUTA 12 -KM 7 1/2
ESTAFETA MIGUEL LANUS - 3304 - POSADAS - MISIONES

ANEXO RESOLUCION CS Nº 077/17



LEDUN
Asociación de Docentes de las Universidades



ANEXO 1:

**ACTA ACUERDO, ENTRE LA
UNIVERSIDAD NACIONAL DE MISIONES
Y LA UNION DE DOCENTES
UNIVERSITARIOS DE MISIONES**

Programa de Capacitación gratuita para Docentes de Universidades Nacionales. ANEXO I del
acta paritario 2016.



MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y DEPORTES
UNIVERSIDAD NACIONAL DE MISIONES
CONSEJO SUPERIOR
CAMPUS UNIVERSITARIO -RUTA 12 -KM 7 1/2
ESTAFETA MIGUEL LANUS - 3304 - POSADAS - MISIONES

ANEXO RESOLUCION CS N° 077/17



LEDUN
Laboratorio de Docencia de la Universidad Nacional de Misiones



refiere a una nueva racionalidad, "sistémica", que no es consistente con la complejidad del mundo actual, sentenciando que "Lo que impera todavía es lo que khunianamente hablando se puede designar como "ciencia normal". Por ello sostiene que hay dos modelos de conocimiento: uno del paradigma tradicional y otro del paradigma de la complejidad. El objetivo del primero es desarrollar teoría y los avances del conocimiento se revierten en la propia comunidad científica, los problemas de la realidad son vistos segmentados y el criterio de verificación del conocimiento se centra en la explicación del problema. En tanto, en el paradigma de la complejidad el conocimiento es válido en tanto pueda resolver problemas, pero aquellos que surgen de las necesidades sociales. Así, esta autora propone un cambio del pensamiento lógico tradicional a un pensamiento complejo, lo que implica a su vez pasar de la "construcción de teoría" a la "resolución de problemas" y "de las operaciones de pensamiento" a "la capacidad de actuar sobre la realidad". Posteriormente Aguerro (op. cit.) orienta el planteo dentro del sistema educativo hacia la formación por competencias, sobre los aportes de Sergio Tobón, concluyendo finalmente que "el pensamiento complejo es la base de las competencias complejas".

En otro orden de cosas, desde hace más de una década se han iniciado en la Argentina los procesos de acreditación de carreras. Estos procesos lograron instalar una suerte de homogeneización en los programas o planificaciones de las asignaturas de las carreras involucradas. Esta cuestión se puso de manifiesto en la información solicitada en las "fichas de actividades curriculares", como ser pronunciamiento sobre Objetivos (expresados en términos de competencias a lograr por los alumnos y/o de actividades para las que capacita la formación impartida), Contenidos, Bibliografía, Descripción de la Actividad, Formas de Evaluación, Composición del Equipo Docente, Recursos Físicos, Estadísticas varias, entre otros datos. Sin embargo, a partir de una rápida mirada a los Objetivos expuestos en las fichas presentadas en la última acreditación de una determinada carrera, en este caso de Ingeniería Industrial de la Facultad de Ingeniería de la UNaM¹, se observa que: los objetivos planteados por algunas asignaturas no se extendían más allá de tres o cuatro renglones; algunos estaban formulados con verbos como "dotar", "otorgar", "desarrollar al, o en el alumno", lo cual no habla precisamente

¹ UNIVERSIDAD NACIONAL DE MISIONES - FACULTAD DE INGENIERÍA. Informe de Autoevaluación ARCUSUR-FINUaM. Dimensión 3 Comunidad Universitaria. Inédito. 139p.



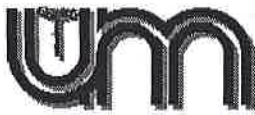
MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y DEPORTES
UNIVERSIDAD NACIONAL DE MISIONES
CONSEJO SUPERIOR
CAMPUS UNIVERSITARIO - RUTA 12 - KM 7 1/2
ESTAFETA MIGUEL LANUS - 3304 - POSADAS - MISIONES

ANEXO RESOLUCION CS Nº 077/17



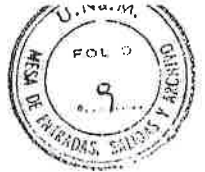
reflexionan sobre sus prácticas y se va superando día a día, y hasta algunas veces realizan diferentes niveles de capacitación en los aspectos relacionados a la educación en ingeniería. Todo esto transcurre de generación en generación, sin que se configure un modelo particular (Kowalski, et al., 2016), ya que no existe una escuela de formación de profesores de ingeniería, de contador público o de farmacia, entre otras. En segundo lugar, tanto el ingreso como la permanencia en la docencia universitaria, sea por las reglamentaciones de cada institución, sea por el Programa de Incentivos a Docentes Investigadores, o sea por la forma en que se desarrollan los procesos de acreditación, no presenta grandes incentivos para revertir significativamente esta situación. En general se valora mucho la formación de posgrado en la disciplina donde el docente desarrolla sus actividades de enseñanza, la categorización como investigador y las actividades de investigación, la producción científica relacionada a las disciplinas, entre otras actividades, y poco se valora la formación como docente. Por otra parte, en las asignaturas de los años superiores de las carreras que pasaron por los procesos de acreditación o están próximas a ello, uno de los estándares de acreditación generalmente exige la existencia de docentes que se encuentren desarrollando su profesión para poder transmitir lo que está ocurriendo puertas fuera de la academia. Estos docentes generalmente tienen dedicaciones simples, o a lo sumo dedicaciones semiexclusivas, al igual que los que llevan pocos años de haber ingresado al cuerpo docente. Así las cosas, no tener formación docente de grado y compartir la docencia con otras actividades generalmente conlleva a no incursionar en el mundo de la enseñanza. Inclusive, cuando existe disponibilidad de cursos que puedan mitigar estas carencias generalmente suelen ser excesivamente teóricos, provocando muchas veces el rechazo a tomarlos, o una vez comenzados se abandonan al poco tiempo.

Esto no pretende transformarse en una crítica al sistema ni a los cuerpos docentes que se dedican a formar ciertos profesionales. Que hubo cambios también es cierto, ya que poco a poco, sea por motivaciones individuales o institucionales, se fueron incorporando capacitaciones y posgrados para mitigar esta debilidad. Y por supuesto ante este planteo surgen voces en defensa del sistema actual, habida cuenta que de alguna manera "funciona", ya que los/as egresados/as se insertan en el mercado laboral con diferentes niveles de eficiencia, y, tarde o temprano, terminan desarrollando ciertas habilidades, forzados por las demandas y las circunstancias. Pero no menos cierto es que algunos/as no acceden a ciertos empleos, por no aprobar exámenes o entrevistas donde son evaluados en aspectos que poco tiene que ver con el



MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y DEPORTES
UNIVERSIDAD NACIONAL DE MISIONES
CONSEJO SUPERIOR
CAMPUS UNIVERSITARIO - RUTA 12 - KM 7 1/2
ESTAFETA MIGUEL LANUS - 3304 - POSADAS - MISIONES

ANEXO RESOLUCION CS Nº 077/17



La definición de CONFEDI (2007) expresa que, "Competencia es la capacidad de articular eficazmente un conjunto de esquemas (estructuras mentales) y valores, permitiendo movilizar (poner a disposición) distintos saberes, en un determinado contexto con el fin de resolver situaciones profesionales" resulta muy sólida y completa frente a otras. Además de estar apoyada sobre las teorías de Perrenoud y Le Boterf, es consistente con los principios de Roegiers (2007) y Tobón (2013). El documento de CONFEDI en 2006 (publicado en 2007), además de presentar la definición de competencia, ha establecido las Competencias Genéricas para un grupo de titulaciones ingeniería, que posteriormente fueron adoptadas como propias, a partir de 2013, por la Asociación Iberoamericana de Entidades de Enseñanza de la Ingeniería (ASIBED). Además este documento se ha tomado como punto de partida, junto al Proyecto Tuning para el establecimiento de definiciones sobre las competencias genéricas, por AUDEAS, CONADEV, CUCEN, ECUAFyB, FODEQUI y RED UNCI, en el año 2009.

Más allá de las definiciones sobre el concepto de competencia, lo importante es rescatar algunas de sus características principales. Comparando las definiciones de CONFEDI (2007), Roegiers (2007), Tobón (2013) y Le Boterf (2010) se puede destacar el siguiente conjunto de ejes:

- El foco, o fin último, está en la resolución de Problemas Profesionales.
- Los Problemas Profesionales implican situaciones complejas contextualizadas.
- La competencia se demuestra a través de la actuación y tiene carácter finalizado.
- Se actúa enfrentándose a la situación.
- En la actuación se movilizan y articulan diversos saberes (o recursos).
- Dominar recursos es condición necesaria, pero no suficiente.
- Se es competente cognitiva, social, política y actitudinalmente, o no se es.
- La competencia debe ser evaluable, directa o indirectamente, y gradualmente.
- En la formación debe haber situaciones de integración programadas.

En tanto, para el concepto de Resultados de Aprendizaje, la definición dada por el Marco Europeo de Cualificaciones para el Aprendizaje Permanente (EQF) (2009) es: "expresión de lo que una persona sabe, comprende y es capaz de hacer al culminar un proceso



MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y DEPORTES
UNIVERSIDAD NACIONAL DE MISIONES
CONSEJO SUPERIOR
CAMPUS UNIVERSITARIO - RUTA 12 - KM 7 1/2
ESTAFETA MIGUEL LANUS - 3304 - POSADAS - MISIONES

ANEXO RESOLUCION CS Nº 077/17



LEDUN
Instituto de Docencia de la Universidad



Formación por Competencias cuanto más tarde se comience a trabajar en esta dirección, más excluidos quedaremos, como sostienen Villa y Poblete (2007).

Quienes van a formar profesionales de cierta disciplina, seguirán siendo, en su mayoría, profesionales formados en dicha disciplina cumpliendo una función docente. De las experiencias de en la Facultad de Ingeniería de la UNaM se observa que hay suficiente motivación para avanzar hacia la Formación por Competencias, pero no disponen de todo el tiempo necesario para volverse expertos en pedagogía. Esta corriente ha dejado de ser un enfoque para transformarse en un modelo (Tobón, 2013), que dicho sea de paso, para muchas carreras es la posibilidad tangible de adoptar un modelo de formación, que hasta ahora no lo tenían.

Un Modelo de Formación por Competencias conduce inevitablemente a la continua reflexión sobre las prácticas docentes, así como el rediseño de las modalidades organizativas y métodos de enseñanza, y finalmente la construcción de instrumentos de evaluación para asegurar un aprendizaje significativo e integrador.

Lo anterior conduce a un necesario cambio del rol del docente, cambio que no pasa por la profundización de contenidos en la disciplina (lo cual también es necesario), sino en aspectos relacionados a la pedagogía, particularmente la de integración. Además, como es un modelo centrado en el alumno, el docente debe pasar a ser un facilitador de aprendizajes, permitiendo que los alumnos puedan enfocarse en la autogestión de la construcción de su conocimiento.

La evaluación deja de ser fragmentada, como ocurre en las prácticas tradicionales: evaluación teórica y evaluación práctica, y se alcanza una evaluación auténtica, referida al criterio, continua y formativa, entre otros aspectos.

Es un camino que permite que el docente se pueda apropiar rápidamente del proceso sin sentirse amenazado por las eventuales debilidades que pueda tener en su formación pedagógica. Pone en valor la formación no formal que ha adquirido a lo largo de su experiencia en la docencia, e inclusive se motiva más para aceptar un desafío que es novedoso en la formación, representado por la Formación por Competencias.

Felizmente un Modelo de Formación por Competencias no es un destino sino un camino. Esto marca que la dinámica de cambio debe ser permanente. De lo contrario no hay mejora continua.



MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y DEPORTES
UNIVERSIDAD NACIONAL DE MISIONES
CONSEJO SUPERIOR
CAMPUS UNIVERSITARIO - RUTA 12 - KM 7 1/2
ESTAFETA MIGUEL LANUS - 3304 - POSADAS - MISIONES

ANEXO RESOLUCION CS N° 077/17



IEDUN
Instituto de Docentes de la Universidad



perfeccionamiento docente, más allá de las posibilidades y decisiones individuales" ya que "corresponde a la organización gremial ofrecer a los afiliados oportunidades gratuitas en lo que refiere tanto a la formación disciplinar específica como a lo pedagógico, apuntando con ello a la calidad de la educación superior".

En este marco UDUM propone el desarrollo del PROGRAMA DE FORMACIÓN DOCENTE PARA ORIENTAR SU PRÁCTICA HACIA LA FORMACIÓN POR COMPETENCIAS.

OBJETIVO GENERAL DEL PROGRAMA

Capacitar a los docentes de la UNaM que pretendan transformar sus prácticas docentes orientándolas a la Formación por Competencias.

COMPETENCIA GENERAL

Los participantes serán capaces de:

Planificar la asignatura en la cual desempeñan su actividad docente para formar y evaluar alumnos por competencias en función de las características actuales del Plan de Estudio al cual pertenece la asignatura, de acuerdo al enfoque metodológico de la Formación por Competencias, dentro del marco de las reglamentaciones vigentes.

Para ello se deberán alcanzar los siguientes Resultados de Aprendizaje:

1. Diferenciar los conceptos de Competencia, Resultados de Aprendizaje y Objetivos, para su aplicación en el Programa de su asignatura, en el contexto de la disciplina al cual pertenece la misma y del Plan de Estudio de la carrera a la cual pertenece.
2. Redactar los Resultados de Aprendizaje, para su aplicación en la planificación de la asignatura en la cual desempeñan su actividad docente, aplicando diferentes taxonomías de objetivos educacionales en función de las características de la disciplina en la cual se enmarca la asignatura, y del Plan de Estudio de la carrera a la cual pertenece, diferenciando los diferentes dominios del conocimiento y sistemas de pensamiento.



MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y DEPORTES
UNIVERSIDAD NACIONAL DE MISIONES
CONSEJO SUPERIOR
CAMPUS UNIVERSITARIO - RUTA 12 - KM 7 1/2
ESTAFETA MIGUEL LANUS - 3304 - POSADAS - MISIONES

ANEXO RESOLUCION CS Nº 077/17



LEDUN
Federación de Colegios de Docentes



MÓDULO 2: MEDIACIÓN PEDAGÓGICA PARA LA FORMACIÓN DE COMPETENCIAS

Estilos de aprendizaje y estilos de enseñanza. Representaciones mentales. Mediación pedagógica. Modalidades de enseñanza y métodos docentes. Metodologías activas. Modalidades para horario presencial y para trabajo autónomo del alumno. Métodos: Expositivo, Estudio de Casos, Resolución de Ejercicios y Problemas, Aprendizaje basado en Problemas, Aprendizaje basado en Proyectos, Formación Experimental, Robótica Pedagógica, Aprendizaje Cooperativo, Contrato de Aprendizaje. Otros métodos. Relación entre Modalidades y Métodos. Relación entre Métodos y Competencias. Relación entre Modalidades y Competencias. Mediación pedagógica y su relación con los contenidos cognitivos, procedimentales y actitudinales. Mestizaje de modalidades y métodos. Situaciones didácticas y a-didácticas. Desbloqueo progresivo.

MÓDULO 3: SISTEMA DE EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS

Evaluación, calificación y acreditación. Estrategias, procedimientos, técnicas e instrumentos de evaluación: prueba o examen oral, pruebas de ejecución de tareas reales o simuladas, formación experimental, observación del profesor, portafolio, trabajos y proyectos, pruebas objetivas, pruebas de respuesta corta, pruebas de respuesta larga, pruebas de desarrollo, informes de ejecución, cuestionarios de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, mapas conceptuales y mentales, producción de videos, foros de discusión bajo entornos virtuales, escalas de actitudes, otras técnicas e instrumentos. Evaluación tradicional y Evaluación centrada en competencias. Relación entre Métodos de Enseñanza y Estrategias Evaluativas. Relación entre Modalidades de Enseñanza y Estrategias Evaluativas. Relación entre Estrategias Evaluativas y Componentes de las Competencias. Mestizaje de estrategias y procedimientos. Principio de alineamiento constructivo. Selección y Diseño de instrumentos y técnicas de evaluación. Diseño de Situaciones de Integración. Evidencias, indicadores de logro, rúbricas. El Sistema de Evaluación.

MÓDULO 4: GESTIÓN POR COMPETENCIAS Y DISEÑO DE PROGRAMAS

El Diseño Instruccional desde un enfoque constructivista. Estructuración de un curso. Diseño de cronograma y actividades. Carga horaria de trabajo del alumno y el Sistema Europeo de Transferencia y Acumulación de Créditos (ECTS). Establecimientos de roles y tareas del equipo docente y del alumno. Evaluación de impacto, revisión y mejora continua de implementación de Diseños Instruccionales basados en la Formación por Competencias. Indicadores de calidad. Herramientas basadas en la tecnología orientadas a la Formación por Competencias para las nuevas generaciones: entornos virtuales de aprendizaje, Blended Learning, Aula Invertida / Flipped Learning. TIC. AVM. Articulación transversal y vertical. Diseño curricular por competencias. Enfoque CDIO. Nuevas competencias docentes. Rol del docente. Los invariantes de la educación.



BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

Aguerrondo, I. (2009). Conocimiento complejo y Competencias Educativas. *IBE Working Papers on Curriculum Issues*, n.º 8, UNESCO, Ginebra, Suiza.

ANECA. Agencia Nacional de Evaluación y de la Calidad y Acreditación (2013). *Guía de apoyo para la redacción, puesta en práctica y evaluación de los Resultados de Aprendizaje*. Madrid: ANECA.

Anónimo. Documentos de CONFEDI. (2014). *Competencias en Ingeniería*. 1º ed. Mar del Plata: Universidad Fasta.

ARCU-SUR (2015). *Criterios de Calidad para la Acreditación ARCU-SUR*. Ingeniería. Recuperado de: <http://edu.mercosur.int/arcusur/index.php/es/descripcion>.

Biggs, J. y Tang, C. (2011). *Teaching for Quality Learning at University*. 4th ed. Mc.Graw-Hill: Glasgow.

Brousseau, G. (2002). *Theory of didactical situations in mathematics. Didactique des mathématiques, 1970-1990*. New York, Boston, Dordrecht, London, Moscow: Kluwer Academic Publishers.

Campos, P. (2012). *O ensino reflexivo em experimentos de laboratório didático na engenharia* (tese). Florianópolis, Universidade Federal de Santa Catarina.

Colegiado Nacional de Desarrollo Educativo, Cultural y Superación Profesional (2013). *Una mirada a las teorías y corrientes pedagógicas*. México: Consejo Nacional Técnico-Pedagógico.

Comisión Europea (2009). *El Marco Europeo de Cualificaciones para el aprendizaje permanente (EQF-MEC)*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas.

CONFEDI (2007). *Competencias Genéricas. Desarrollo de competencias en la enseñanza de la ingeniería argentina*. San Juan: Universidad Nacional de San Juan.

De Miguel Díaz, M. (Dir.). (2006). *Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias: orientaciones para promover el cambio metodológico en el espacio europeo de educación superior*. Oviedo: Ediciones de la Universidad de Oviedo.

Feuerstein, R., Rand, Y. and Rynders, J. (1988). *Don't accept me as I am: helping "retarded" people to excel*. New York: Plenum Press.

Fortea Bagán, M. (2008). *Competencias y resultados de aprendizaje en los planes de estudio de grado de la Universitat Jaume I*. Castellón: Universitat Jaume I.

Guisasola Aranzabal, G., y Garmendia Mujika, M. (2014). *Aprendizaje basado en problemas, proyectos y casos: diseño e implementación de experiencias en la Universidad*. Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitateko Argitaipen Zerbitzua.

Huber, G. (2008). Aprendizaje activo y metodologías educativas. *Revista de Educación*. pp. 59-81.



MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y DEPORTES
UNIVERSIDAD NACIONAL DE MISIONES
CONSEJO SUPERIOR
CAMPUS UNIVERSITARIO -RUTA 12 -KM 7 1/2
ESTAFETA MIGUEL LANUS - 3304 - POSADAS - MISIONES

ANEXO RESOLUCION CS Nº 077/17

Roegiers, X. (2006). *¿Se puede aprender a bucear antes de saber nadar? Los desafíos actuales de la reforma curricular*. Ginebra: UNESCO. IBE Working Papers on Curriculum Issues Nº 3.

Roegiers, X. (2007). *Pedagogía de la integración: Competencias e integración de los conocimientos en la enseñanza*. San José: Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana y AECL. Colección IDER (Investigación y desarrollo educativo regional).

Smith, P., Ragan, T. (1999). *Instructional Design*. 2nd. ed. New York: Wiley & Sons.

Tardif, M. (2004). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.

Tobón, S. (2013). *Formación integral y competencias: pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación*. Bogotá. 4a ed. Bogotá: Ecoe Ediciones.

Universidad del Bío-Bío. Vicerrectoría Académica (2013). *Manual de Elaboración de Programas de Asignaturas: Material de apoyo para la implementación del Modelo Educativo en el marco del proceso de Renovación Curricular en la Universidad del Bío-Bío*. Concepción: Universidad del Bío-Bío.

van-der Hofstadt Román, C.; Gómez Gras, J. (2006). *Competencias y Habilidades Profesionales para Universitarios*. Madrid: Díaz de Santos.

Villa Sánchez, A. y Poblete Ruiz, Manuel. (Dir.) (2007). *Aprendizaje basado en competencias: una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas*. Bilbao: Universidad de Deusto, Ediciones Mensajero.

Financiamiento del programa en las tres sedes para 2017-2018	
Honorarios Docentes	\$352.000
Viáticos, Alojamiento Docentes/ Traslados Docentes	\$106.000
Material Didáctico / Publicidad	\$30.000
Gastos Varios	\$11.000
Total	\$499.000