

III CONGRESO DE EXTENSIÓN UNIVERSITARIA DE AUGM Democracia, derechos humanos e inclusión social Camino a los 100 años de la Reforma Universitaria. Universidad Nacional del Litoral, Santa Fe Argentina, 2017.

III CONGRESO DE EXTENSIÓN UNIVERSITARIA DE AUGM Democracia, derechos humanos e inclusión social Camino a los 100 años de la Reforma Universitaria.

Arroyo Mariana del Valle y Parra Cortés Pablo Rafael.

Cita:

Arroyo Mariana del Valle y Parra Cortés Pablo Rafael, "*III CONGRESO DE EXTENSIÓN UNIVERSITARIA DE AUGM Democracia, derechos humanos e inclusión social Camino a los 100 años de la Reforma Universitaria.*". *III CONGRESO DE EXTENSIÓN UNIVERSITARIA DE AUGM Democracia, derechos humanos e inclusión social Camino a los 100 años de la Reforma Universitaria, Universidad Nacional del Litoral, Santa Fe Argentina, 2017.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/marian.arroyo/4>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/pa9h/tz6>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite:
<https://www.aacademica.org>.

APU



V Encuentro Nacional II Latinoamericano **Prácticas de asesorías pedagógicas universitarias**

**Conversaciones urgentes y
nuevos desafíos en contextos complejos**

Jimena Clerici, Carolina Roldan y Mónica Astudillo
Coordinadoras

Universidad Nacional de Río Cuarto
20, 21 y 22 de Septiembre de 2017

ISBN: 978-987-688-227-9

e-book

UniRío
editora

V Encuentro Nacional y II Latinoamericano de Prácticas de Asesorías Pedagógicas Universitarias - APU : conversaciones urgentes y nuevos desafíos en contextos complejos / Gabriela Beatriz Bojarsky ... [et al.] ; compilado por Jimena Vanina Clerici ; Carolina Isabel Roldan ; Mónica Isabel Astudillo.
- 1a ed. - Río Cuarto : UniRío Editora, 2017.
Libro digital, PDF - (Actas de Congresos)

Archivo Digital: descarga y online
ISBN 978-987-688-227-9

1. Pedagogía . 2. Educación Superior. I. Bojarsky, Gabriela Beatriz II. Clerici, Jimena Vanina, comp. III. Roldan, Carolina Isabel, comp. IV. Astudillo, Mónica Isabel, comp.
CDD 378.001

V Encuentro Nacional y II Latinoamericano de Prácticas de Asesorías Pedagógicas Universitarias (APU). *Conversaciones urgentes y nuevos desafíos en contextos complejos*
Jimena Vanina Clerici, Carolina Isabel Roldán y Mónica Isabel Astudillo (Coordinadoras)

2017 © UniRío editora. Universidad Nacional de Río Cuarto
Ruta Nacional 36 km 601 – (X5804) Río Cuarto – Argentina
Tel.: 54 (358) 467 6309
editorial@rec.unrc.edu.ar
www.unrc.edu.ar/unrc/comunicacion/editorial/

Primera edición: Septiembre de 2017

ISBN 978-987-688-227-9



Este obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución 2.5 Argentina.

http://creativecommons.org/licenses/by/2.5/ar/deed.es_AR



Uni. Tres primeras letras de “Universidad”.
Uso popular muy nuestro; la Uni.
Universidad del latín “universitas”
(personas dedicadas al ocio del saber),
se contextualiza para nosotros en nuestro anclaje territorial
y en la concepción de conocimientos y saberes contruidos
y compartidos socialmente.

El río. Celeste y Naranja. El agua y la arena de nuestro
Río Cuarto en constante confluencia y devenir.

La gota. El acento y el impacto visual: agua en un movimiento
de vuelo libre de un “nosotros”.
Conocimiento que circula y calma la sed.

Consejo Editorial

Facultad de Agronomía y Veterinaria
Prof. Laura Ugnia y Prof. Mercedes Ibañez

Facultad de Ciencias Humanas
Prof. Pablo Dema

Facultad de Ciencias Económicas
Prof. Ana Vianco y Prof. Gisela Barrionuevo

Facultad de Ingeniería
Prof. Jorge Vicario

Facultad de Ciencias Exactas,
Físico-Químicas y Naturales
Prof. Sandra Miskoski y Prof. Julio Barros

Biblioteca Central Juan Filloy
Bibl. Claudia Rodríguez y Bibl. Mónica Torreta

Secretaría Académica
Prof. Ana Vogliotti y Prof. José Di Marco

Equipo Editorial:

Secretaria Académica:	<i>Ana Vogliotti</i>
Director:	<i>José Di Marco</i>
Equipo:	<i>José Luis Ammann, Daila Prado, Maximiliano Brito, Ana Carolina Savino, Daniel Ferniot</i>

Autoridades UNRC

Rector: Roberto Rovere

Vicerrector: Jorge González

Secretaria Académica de la UNRC: Ana Vogliotti

Autoridades Facultad de Ciencias Humanas

Decano: Fabio Dandrea

Vicedecana: Diana Sigal

Secretaria Académica: Silvina Barroso

Secretario Técnico: Cristian Santo

Directora del Dpto. de Ciencias de la Educación: Ivone Jakob

Autoridades de Facultades de la UNRC

Agronomía y Veterinaria

Decano: Sergio González

Vicedecano: Guillermo Bernardes

Secretaria Académica: Daniela Zubeldia

Ingeniería

Decana: Miriam Martinello

Vicedecano: Julián Durigutti

Secretario Académico: Diego Acevedo

Ciencias Económicas

Decana: Susana Panella

Vicedecano: Raúl Barovero

Secretaria Académica: Gabriela García

Ciencias Exactas, Físico-Químicas y Naturales

Decana: Marisa Rovera

Vicedecano: Marcela Daniele

Secretaria Académica: María Marta Reynoso

Comunicación Institucional y Prensa

Daniel Mazza

José Ignacio Salazar

Apoyo administrativo

Bibiana Quiroga

Viviana Ortiz

Índice	
Presentación	11
Antecedentes	12
Objetivos del encuentro	12
Ejes de trabajo	12
Organizadores y Comité académico	13
Sede organizativa y administrativa del encuentro	14
Organización del libro: Introducción y comentarios	15

Eje de trabajo I

Las Prácticas de Asesoramiento Pedagógico en contexto

I-1 Políticas, normativas, organización y condiciones de funcionamiento

Las memorias de cátedra: Una lectura posibilitadora de reflexión y encuentro de prácticas docentes <i>Bojarsky, Gabriela Beatriz; Cerini, Antonella</i>	18
Presentación de la Red de Asesorías Pedagógicas de la Red Andina de Universidades (Radu) <i>Buttazzoni, María; Sacchi, María Adelaide; Spada, Yamila</i>	21
Transformación curricular hacia la flexibilidad. Plan 2009 de Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de la República <i>Caneiro, Mariángeles</i>	23

I-2 Diálogos y tensiones con los escenarios socio-políticos e históricos

Asesoría Pedagógica: Historia y búsqueda de un proyecto pedagógico universitario. Algunos programas que renuevan problemáticas estructurales <i>Badano, María del Rosario; Benedetti, María Gracia; Angelino, Alfonsina; Lemos, Ruth</i>	28
Diálogos, debates y tensiones en la asesoría pedagógica sobre el proyecto pedagógico institucional de educación a distancia en el contexto socio-político actual de la UNMDP <i>Garmendia, Emilia; Malvassi, Silvia Ana; Rainolter, Andrea; Senger, Mariela</i>	31
Acompañamiento al ingresante universitario <i>Ruiz de Huidobro, Susana; Campos, Norma Aída</i>	34

Eje de trabajo II

La Formación del Asesor Pedagógico Universitario: Experiencias y Propuestas

Buscando a construção identitária do assessor pedagógico <i>Carrasco, Ligia; Bueno, Zangali; Azevedo, Maria Antonia Ramos de; Xavier, Amanda Rezende Costa</i>	37
Una mirada psicopedagógica del asesoramiento pedagógico universitario: Experiencias de pedagogía universitaria <i>Díaz, Claudia Ivana; Ledesma, María Luisa; Suárez, Silvina</i>	39
La formación en el campo de intervención profesional de los asesores pedagógicos universitarios para los graduados en Ciencias de la Educación: Análisis de una propuesta de formación <i>Finkelstein, Claudia; Lavalletto, María Mercedes; Viñas, Walter</i>	42
Repensar la figura del asesor pedagógico en la universidad <i>Manuale, Marcela</i>	44

Eje de trabajo III

La Investigación sobre las Prácticas de Asesoramiento Pedagógico: Novedades que aportan al campo de la Pedagogía y Didáctica Universitarias

Aportes del sistema tutorial: Creando puentes entre generaciones <i>Bárbaro, Laura; Cabo, Natalia; Hetze, Vanesa</i>	46
Repercussões do assessoramento pedagógico na prática docente dos professores de uma instituição de ensino superior privada <i>Barreiro, Mariana Soledade; Soares, Sandra Regina</i>	49
Reflexiones sobre las posibilidades y resistencias que ofrece el trabajo colaborativo <i>Benvegnú, María Adelaida; Muzzanti, Silvina</i>	52
Conversaciones entre pares. Diálogos en torno a las asesorías pedagógicas y la enseñanza universitaria <i>Clerici, Jimena; Amieva, Rita; Rainero, Daniela; Roldan, Carolina</i>	55
Práctica pedagógica universitaria como campo de investigação: Implicações para os contextos emergentes <i>Cunha, Maria Isabel da¹; Reschke, Maria Janine Dalpiaz</i>	59
Pedagogia universitária e a abordagem da avaliação na educação superior brasileira: Evidências a partir de uma revisão de literatura em periódicos nacionais <i>Flores, Maria José Batista Pinto</i>	62

Un espacio de APU en la Facultad de Ciencias Exactas y Tecnología - UNT: Un contexto particular <i>Hawkes, Virginia Elvira</i>	65
Tecnología, didáctica y disciplina: El asesoramiento pedagógico en la construcción de prácticas de enseñanza innovadoras en la universidad <i>Lipsman, Marilina; Florio, María Paz; Fernando Salvatierra</i>	68
El asesor pedagógico universitario y su lugar en la formación pedagógica de los docentes: Avances de una investigación <i>Lucarelli, Elisa; Finkelstein, Claudia</i>	71
La construcción de la identidad del asesor pedagógico universitario (APU). Viscisitudes de su recorrido en la UNT <i>Pizarro, Analía del Valle</i>	74
El asesor pedagógico y la formación pedagógica del docente universitario en la UNT ¿un lugar legitimado? <i>Villagra, María Alicia</i>	77

Eje de trabajo IV

Prácticas de Asesorías Pedagógicas vinculadas a:

IV-1 Extensión, investigación, gestión y conducción académica

La enseñanza universitaria: Condiciones y contextos para pensar prácticas innovadoras <i>Alvarez, Susana Graciela; Maldonado, Claudia Lidia; Cambareri, Sandra Andrea; Perea, Iona</i>	80
Desafíos entre la vinculación, articulación y ejecución de proyectos de extensión universitaria <i>Arroyo, Mariana del Valle; Sosa, Emeli Cecilia; Vizcarra, Giuliano Emmanuel</i>	83
Prácticas sociocomunitarias de biodiversidad animal como oportunidad para la formación y práctica profesional <i>Dellafore, Claudia. M. ; Brandolin, Pablo G.; Aiassa, D.</i>	86
La interdisciplina como eje en los campos de acción del servicio pedagógico de la Facultad de Ciencias Bioquímicas y Farmacéuticas <i>Reinoso, Amelia Rosa; Racca, María Eugenia; Drogo, Claudia; Frati, Berenise</i>	88

IV-2 Procesos de evaluación y acreditación institucional

Acreditación de carreras y formación docente <i>Passarini, José; Juri, Pablo; Nogueira, Enrique; Borlido, Claudia</i>	92
Representaciones sociales sobre evaluación de prácticas pedagógicas en la formación docente de Uruguay <i>Rodríguez Reyes, Claudia</i>	94
Prácticas de asesoría pedagógica en procesos de autoevaluación y acreditación <i>Zambonini, Silvia; Sabelli, María José</i>	97

IV-3 Desarrollo profesional y formación de docentes universitarios

La formación de profesores universitarios: Hacia el cambio conceptual y ruptura de modelos heredados. <i>Alonso, Alejandra Marcela; Denazis, Julia M.; Burman, Anabella; Capurro, Antonela</i>	101
Ateliês formativos no ensino superior: cenas de assessoria pedagógica para o desenvolvimento docente no Brasil <i>Barboza, Maria Das Graças Auxiliadora Fidelis; Almeida, Maria Do Socorro Da Costa E; Borghi, Giorgio</i>	104
La asesoría pedagógica como trabajo de acompañamiento interdisciplinar: Algunas conclusiones vinculadas con un programa de acompañamiento para docentes <i>Barech, Nieves; Cavallini, Ayelén; Nicolino, Alejandra; Robledo, Melisa.</i>	107
Evolución histórica de un programa de formación docente <i>Cairus, Doris; Reyes, Erica; Muñoz, Sergio; Flores, Valeria</i>	110
Formação continuada para a docência universitária: um breve levantamento de ações formativas nas universidades brasileiras <i>Conceição, Juliana Santos; Nunes, Celia; Timoteo, Juliane; Moreira, Larissa</i>	114
Promover innovaciones pedagógicas desde una dimensión sociopolítica: Un desafío del asesor pedagógico en una propuesta de formación universitaria <i>Grande, María Inés</i>	117
Prácticas de formación y asesoría en la Unidad de Apoyo a la Enseñanza de la Escuela Universitaria de Tecnología Médica. Trayectoria y prácticas de formación de la Unidad de Apoyo a la Enseñanza <i>Manzoni, Patricia; Muñoz, Carla</i>	120

Programas de formación en docencia universitaria: Un panorama de las pesquisas en el contexto brasileño <i>Moreira, Larissa; Timoteo, Juliane; Conceição, Juliana Santos</i>	122
Taller de reflexión sobre las prácticas de enseñanza <i>Nardoni, Florencia</i>	125
Propuesta de formación para docentes de Matemática que inician su carrera en Facultad de Ingeniería <i>Otegui, Ximena; Loureiro, Silvia; Bourel, Mathías</i>	127
Diagnóstico de necesidades formativas e desenvolvimiento profesional docente <i>Pena, Geralda Aparecida De Carvalho; Elias, Danila Rei</i>	130
Desenvolvimento profissional docente: Investigando os estudos sobre os professores da educação superior e da educação profissional e tecnológica no Brasil <i>Pena, Geralda Aparecida de Carvalho; Nunes, Célia Maria Fernandes; Perucci, Leidelaine Sérgio; Souza, Karoline de Lourdes Abreu</i>	132
Acciones y perspectivas del desarrollo pedagógico docente en la Universidad <i>Peré, Nancy; Fachinetti, Virginia</i>	135
Un aporte de la lingüística sistémico funcional a la formación de los docentes universitarios para la enseñanza de lectura y escritura en las disciplinas <i>Placci, Graciela; Garofolo, Andrea</i>	138
Pensando las diferencias como desafíos y oportunidades para la formación y la práctica profesional <i>Rached, Soraya B.; Calderón, Luciana L.</i>	140
Estratégias institucionais de apoio pedagógico: Possibilidades para alcançar a formação e o desenvolvimento profissional do docente universitário <i>Ribeiro, Gabriela Machado; Zanchet, Beatriz Maria B; Boéssio, Cristina P. D.</i>	142
PROCADO: 10 años de una experiencia de formación en servicio <i>Zamudio, Alicia; Castronovo, Adela; Leiva, Sandra; Clérice, Lautaro</i>	144

IV-4 Innovación e intervención curricular

Trama y sentidos de las prácticas de intervención curricular en la Universidad <i>Abate, Stella Maris; Lyons, Silvina</i>	148
Una propuesta innovadora: Servicio de orientación laboral (SOL) en la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Mar del Plata <i>Artigas, María Velia; Onaine, Adolfo Eduardo</i>	150
IEDUCATIVA, un espacio de articulación de prácticas de asesorías pedagógicas: Articulando investigación extensión y formación <i>Baldivieso, Silvia; Di Lorenzo, Lorena</i>	152
Matriz de análisis de los cambios curriculares en los planes de estudio 2015-2016 <i>Castronovo, Adela; Fernández, Adriana; Fernández, Ma. Victoria; Zamudio, Alicia</i>	154
Contribuições da assessoria pedagógica na implementação do currículo por competências em uma instituição de ensino superior privada <i>Lúcia Coimbra; Barreiro, Mariana Soledade; Sampaio, Rodrigo</i>	157
Talleres de construcción y sensibilización curricular en la Escuela de Nutrición (UDELAR) <i>Esteve, Gabriela; Rodríguez, Griselda</i>	159
Tutoría didáctica en la transición enseñanza media - enseñanza superior <i>Fleitas, Anabel; Míguez, Marina</i>	162
Matices del cursado de las asignaturas <i>Flores, María Elizabeth; Villalobo, Elena Lucía; Romero, María Gabina, Acosta, Diana</i>	165
La evaluación promocional en el diseño curricular. Un problema que demanda asesoramiento pedagógico <i>Ghilardi, Lucía; Graffigna, Ana María</i>	168
Formación docente en la práctica de enseñanza: Tutoría didáctica en un curso de Ingeniería <i>Loureiro, Silvia; Fleitas, Anabel; González, Elizabeth</i>	170
La formación en investigación en los ciclos de complementación curricular: Un nuevo desafío para el asesor pedagógico <i>Lucarelli, Elisa; Calvo, Gladys</i>	173

IV- 5 Procesos educativos mediados por las TIC

Formación docente en la Facultad de Ingeniería: Acompañamiento a equipos docentes en la implementación de innovaciones pedagógicas en las prácticas de enseñanza <i>Canuti, Luciana; Raimondi, Clara; Stari, Cecilia; Benech, Eugenia</i>	176
El uso de un aula virtual como soporte en el aprendizaje del cálculo: Rendimiento académico en alumnos universitarios de primer año <i>Holgado de Mejail, Lisa; Mercau de Sancho, Susana Beatriz; Marcilla, Marta Inés</i>	179

Incorporación de aulas virtuales en el proyecto de acompañamiento y orientación al aspirante de la UNMdP	
<i>Josserme, Rodrigo; Lazzeri, Alejandro; Rivero, Mariela; Ticera Masson, Marianela</i>	182
Tutoría didáctica al primer curso semipresencial de matemática en Facultad de Ingeniería	
<i>Otegui, Ximena; Pereira, Mariana</i>	185
El asesor en tareas de producción de materiales multimedia. Estrategias metodológicas	
<i>Sabulsky, Gabriela; Ferro, Flavia; Arévalo, Eliana Ayelén</i>	188
IV-6 Acompañamiento a las trayectorias estudiantiles	
Las tutorías para ingresantes universitarios, un espacio para el trabajo colaborativo entre pares. Relato de experiencia en Universidad Nacional de Luján	
<i>Álvarez, Cintia</i>	191
Prácticas de Asesoría Pedagógica en la UNT: El acompañamiento desde la perspectiva de los estudiantes	
<i>Alvarez, Gabriela Fabiana</i>	194
Una mirada desde el acompañamiento a las trayectorias estudiantiles para pensar las prácticas pedagógicas	
<i>Antola, Carla Valeria; Budzynski, Gabriela María del Carmen; Bustos, Daniela Noelia; Monasterolo, Mariela Fabiana</i>	196
Territorios académicos que dialogan pedagógicamente: Inicio de la carrera de medicina en la UNMdP	
<i>Banno, Beatriz; De Stefano, Adriana Lazzeri, Alejandro; Senger, Mariela</i>	199
Unidad de apoyo académico como estrategia articuladora integral del trayecto del estudiante en la UBP	
<i>Bertona, Carola; Lorenzatti, María Laura Santillán; Arias, María Belén; Urqueta, María Belén</i>	202
Asesorando en la flexibilidad curricular para trabajar la autonomía y autogestión estudiantil: El programa de información y asesoramiento a estudiantes ⁴	
<i>Buschiazzo, Valentina; Rubio, Eugenia</i>	204
El aprendizaje grupal cooperativo como estrategia tutorial de intervención docente para favorecer las trayectorias académicas de los alumnos universitarios	
<i>Caram, Gladys; Ale, María José; Sotelo, Ivana Mabel; Davila, Julieta Beatriz</i>	206
Asesoría pedagógica en salud: Orientación y tutorías a estudiantes de Enfermería y Odontología	
<i>Cerisola Moreno, Ma. Paulina; Vicente, Ma. Fernanda</i>	209
Trayectoria de las dos primeras generaciones de estudiantes de Comunicación en ocasión de la implementación del plan de estudios 2012	
<i>Cuadrado, Victoria; Martínez, Ana; Parentelli, Varenka</i>	212
De aspirante a ingresante, de ingresante a estudiante. Articulación y acompañamiento pedagógico en el marco del ingreso irrestricto a la Facultad de Ingeniería UNSJ	
<i>Garcés, Alejandra; Cortés Sarasúa, Guillermina; Dávila, M. Amelin; Soria M. Valeria</i>	214
Tutorías académicas en la Universidad	
<i>Gil, Mariana; Naigeboren, Marta; Bordier, María Silvina; Curi Laguzzi, Maximiliano</i>	217
Alfabetización académica, un espacio de reflexión imprescindible	
<i>Hernández, Elsa Josefina</i>	220
Acompañamiento en la construcción de estrategias por parte de los estudiantes como modalidad tutorial	
<i>Nardoni, Florencia; Smitt, Nora Mirna</i>	223
Modelo de acompañamiento de trayectorias educativas en contexto de encierro en Facultad de Ciencias Sociales – Universidad de la República	
<i>Rubio, Eugenia; Caneiro, Mariángeles</i>	225
Dilemas y tensiones en la gestión del programa de tutorías a estudiantes de Ingeniería del CBC	
<i>Viñas, Walter; Barros, María Victoria; Pesaresi, Daniela</i>	228
Da formação inicial ao mercado de trabalho: Desafios e escolhas dos egressos do curso de Licenciatura em Geografia do Instituto Federal de Minas Gerais, campus Ouro Preto	
<i>Ziviani, Denise Conceição Das Graças; Pereira, Iaponara Letícia</i>	231
IV-7 Apoyo a Programas Institucionales	
Asesoría pedagógica y políticas de fortalecimiento del primer año en la universidad	
<i>Collazo, Mercedes; Cabrera, Carolina; Fachinetti, Virginia</i>	234
Asesoría pedagógica y cambio curricular en la UDELAR	
<i>Collazo, Mercedes; De Bellis, Sylvia; Sanguinetti, Vanesa</i>	237
El Departamento de Enseñanza en la FCEFYN de la UNC	
<i>Forestello, Rosanna; Rivero, Mariel</i>	240

Consolidación de un programa de acompañamiento pedagógico interdisciplinario de la Facultad de Ciencias Humanas de la UNSL. Relación entre universidad y escuelas públicas de San Luis: de lo individual a lo colectivo	
<i>Fratín, Alicia Celia; Chavero, Gustavo Federico</i>	242
As práticas de assessoramento pedagógico nas universidades brasileiras: Limites e desafios	
<i>Lopes, Nathana Maria Carvalho; Rivas, Noeli Prestes Padilha; Silva, Glaucia Maria</i>	245
Seguimiento de graduados y mejora curricular	
<i>Passarini, José; Rodríguez, Brasiliano; Cabral, Paola; Borlido, Claudia</i>	247
El proyecto de tutorías como estrategia innovadora frente a la permanencia universitaria.	
La perspectiva de estudiantes de carreras de Ingeniería	
<i>Pizzolitto, Ana Lucía</i>	250
O aprendizado docente no núcleo de extensão em desenvolvimento territorial: Teoria e prática frente a problemas complexos	
<i>Ramos, Diná Andrade Lima; Villela, Lamounier Erthal</i>	254
Tramas de acompañamiento pedagógico en la Universidad: Diálogos con instituciones y actores	
<i>Rivarosa, Alcira; Astudillo, Mónica; Astudillo, Carola</i>	257
Programas institucionales, espacio de aprendizaje	
<i>Salvatierra, Norma Beatriz; Maceiras, Fabiana Andrea</i>	260
Alfabetización académica: Una experiencia novedosa de acompañamiento docente en la Universidad	
<i>Placci, Graciela; Alcoba, Marcelo; Picco, Natalia; Clerici, Jimena</i>	263

Presentación

El Encuentro de asesorías pedagógicas universitarias constituye desde sus primeras ediciones un espacio para compartir experiencias colaborativas e interdisciplinarias de asesoramiento pedagógico, analizar los dilemas y tensiones que atraviesan los complejos escenarios actuales, identificar oportunidades y desafíos para la formación y práctica profesional y afianzar la identidad institucional del asesor pedagógico universitario, en diálogo con los actores y el contexto institucional y sociopolítico.

El desarrollo profesional docente, las innovaciones didácticas y curriculares, las trayectorias estudiantiles, las políticas académicas, las relaciones con la comunidad, con la región y con el mundo plantean fuertes y urgentes desafíos a las instituciones y a los actores, de cara a demandas complejas y cambiantes.

En los nuevos escenarios no solo importa discutir el lugar institucional que ocupan las prácticas de asesorías y las condiciones en que llevan adelante sus tareas sino de qué manera se constituyen en un territorio académico para fortalecer la dimensión pedagógica de las universidades, cumpliendo de este modo un papel decisivo para el mejoramiento de la calidad de la Educación Superior.

La historia y el conocimiento construido en y sobre las prácticas de asesoramiento pedagógico en las universidades constituyen un conjunto de saberes y acciones que avalan su relevancia y dan marco común para repensar su desarrollo hacia una mayor democratización de los conocimientos y una educación superior cada vez más inclusiva y de mejor calidad.

Cabe señalar que el V Encuentro Nacional y II Latinoamericano (Universidad Nacional de Río Cuarto, septiembre de 2017), representa una continuidad con los anteriores encuentros en el sentido de apuntar a consolidar, a nivel nacional y de otros países de la región, el espacio ya abierto para la reflexión y el trabajo colectivo en torno a las Asesorías Pedagógicas Universitarias (APU). Y a la vez una oportunidad de comunicar, compartir y documentar experiencias y volver a pensar sobre los problemas y oportunidades en relación a la complejidad de los contextos universitarios, actuales y futuros.

Antecedentes

El V Encuentro Nacional y II Latinoamericano de prácticas de asesorías pedagógicas universitarias tiene como antecedentes las anteriores ediciones del encuentro de asesorías pedagógicas. En el marco del “*I Encuentro Nacional de Prácticas de Asesorías Pedagógicas Universitarias: experiencias y desafíos*”, en la Facultad de Ciencias Bioquímicas y Farmacéuticas de la Universidad Nacional de Rosario los días 26 y 27 de Junio de 2008, se crea la Red de Asesores Pedagógicos Universitarios (RedAPU). La misma fue creada el 27 de Junio de 2008 por profesionales con funciones en Asesorías Pedagógicas Universitarias reunidos en dicho encuentro. En el Acta fundacional se explicita que la Red aspira a: “Aportar a la consolidación de los conocimientos de la Pedagogía Universitaria y acompañar el compromiso social de la Universidad con prácticas inclusivas y democráticas, reconociendo la complejidad que caracteriza a la problemática universitaria”.

A partir de ese primer encuentro y a los efectos de dar cumplimiento al compromiso de fortalecer los acuerdos y desafíos asumidos por la RedAPU, se institucionaliza la realización periódica de Encuentros Nacionales. Así se sucedieron los Encuentros Nacionales de Prácticas de Asesorías Pedagógicas Universitarias II, III y el IV llevados a cabo en la Universidad de Buenos Aires (UBA) del 17 al 19 de Marzo de 2010, en la Universidad Nacional de La Matanza los días 6 y 7 de Septiembre de 2012 y el I Latinoamericano en la Universidad Nacional de Tucumán 14, 15 y 16 de septiembre de 2015, respectivamente.

Objetivos del encuentro

- Favorecer un espacio de socialización e intercambio de experiencias en prácticas de asesoramiento pedagógico universitario (APU).
- Aportar al análisis y reflexión crítica sobre los problemas y nuevos desafíos que atraviesan las prácticas de APU.
- Promover la formación, actualización y cooperación entre equipos profesionales que intervienen en prácticas de APU, a nivel nacional y latinoamericano.
- Dar continuidad a la constitución de espacios interinstitucionales para la discusión sobre los propósitos y tareas de las asesorías pedagógicas universitarias.
- Contribuir a la consolidación de la identidad y legitimación institucional de las prácticas de APU revisando las condiciones y políticas académicas que las enmarcan.
- Aportar planteos interdisciplinarios al proceso de consolidación de la Pedagogía y Didáctica de Nivel Superior.

Ejes de trabajo

I- Las Prácticas de Asesoramiento Pedagógico en contexto:

- I-1 Políticas, normativas, organización y condiciones de funcionamiento
- I-2 Diálogos y tensiones con los escenarios socio-políticos e históricos

II- La Formación del Asesor Pedagógico Universitario: Experiencias y Propuestas

III- La Investigación sobre las Prácticas de Asesoramiento Pedagógico: novedades que aportan al campo de la Pedagogía y Didáctica Universitarias.

IV - Prácticas de Asesorías Pedagógicas vinculadas a:

- IV-1 Extensión, investigación, gestión y conducción académica
- IV-2 Procesos de evaluación y acreditación institucional
- IV-3 Desarrollo profesional y formación de docentes universitarios
- IV-4 Innovación e intervención curricular
- IV- 5 Procesos educativos mediados por las TIC
- IV-6 Acompañamiento a las trayectorias estudiantiles
- IV-7 Apoyo a Programas Institucionales

Organizadores y Comité académico

COORDINACIÓN GENERAL

Mgter. Mónica Astudillo (UNRC)

COMISION ORGANIZADORA

Rita Amieva, Azucena Alija, Carola Astudillo, Jimena Clerici, Claudia Ivana Díaz, Ivone Jakob, Luisa Pelizza, María Daniela Rainero, Carolina Roldan, Alcira Rivarosa, María Luisa Ledesma, María Clara Pramparo, Paola Ripoll Alessandroni. Colaboradoras: María Alejandra Benegas y Celina Martini.

COMITÉ ACADÉMICO

Dra. Rita Amieva (UNRC)

Prof. Norma Campos (UNT)

Dra. Alicia Caporossi (UNR)

Mgter. Mercedes Collazo (UdelaR, Uruguay)

Dra. Adela Coria (UNC)

Dra. María Isabel Da Cunha (UNISINOS, Brasil)

Mgter. Sonia de la Barrera (UNRC)

Mgter. Clotilde de Paw (UNSL)

Dra. Carmen Díaz Bazo (Pontificia Universidad Católica del Perú)

Mgter. Silvia Etchegaray (UNRC)

Lic. Lidia Fernández (UBA)

Mgter. Claudia Finkelstein (UBA)

Dra. Marcela Gaete Vergara (Universidad de Chile)

Dra. María del Carmen Gil Moreno (UNT)

Mgter. María Luisa Granata (UNSL)
Prof. María Inés Grande (UNT)
Prof. Ana Kristal de Lischinsky (UNT)
Dra. Elisa Lucarelli (UBA-UNTREF)
Dra. Viviana Macchiarola (UNRC)
Mgter. Ana María Malet (UNS)
Esp. Alicia Mancini (UNRC)
Dra. Susana Marchisio (UNR)
Mgter. Martha Nepomneschi (UBA)
Mgter. María del Carmen Novo (UNRC)
Mgter. María Alejandra Pardal (UNR)
Dr. José Passarini (UdelaR, Uruguay)
Mgter. Sonia Pereyra (FICES-UNSL)
Mgter. Analía Pizarro (UNT)
Dr. Luis Porta (UNMdP)
Mgter. Amelia Reinoso (UNR)
Dra. Alcira Rivarosa (UNRC)
Dra. María Rodríguez Batista (Univ. De Guadalajara, México)
Mgter. Amelia Reinoso (UNR)
Mgter. Pablo Rosales (UNRC)
Dra. Liliana Sanjurjo (UNR)
Dra. Sandra Soares (UNEB)
Mgter. Ana Sola (UNSL)
Dra. Alicia Villagra (UNT)
Dr. Gildo Volpato (UNESC, Brasil)
Mgter. María Clotilde Yapur (UNT)
Dr. Daniel Yépez (UNT)
Dr. José Yuni (UNCa)

Sede organizativa y administrativa del encuentro

Departamento de Cs. de la Educación - Facultad de Ciencias Humanas Campus de la
Universidad Nacional de Río Cuarto. Ruta 36 Km 601. Ciudad de Río Cuarto. Córdoba -
Argentina

Organización del libro: Introducción y comentarios¹

En el eje I denominado *las prácticas de asesoramiento pedagógico en contexto* se han presentado seis trabajos. Algunos refieren a *políticas, normativas, organización y condiciones de funcionamiento*. Dan cuenta de diferentes prácticas de asesorías vinculadas a: nuevas formas de organización a través de la conformación de redes de asesoría; a ciertos recursos como las memorias de cátedra como elemento de revisión de la enseñanza, del plan de estudio y de cuestiones institucionales; y al análisis de los modos de apropiación de nuevos planes de estudio. Por otra parte, otros trabajos refieren al *dialogo y tensiones con los escenarios socio-políticos e históricos*, abordando temáticas de debate siempre vigente: el ingreso universitario, la educación a distancia, los modos de habitar la universidad, todo ello considerado desde la inclusión educativa. En todos los casos se trata de escritos que surgen de experiencias de trabajo y de investigaciones desarrolladas.

En el eje II titulado *la formación del asesor pedagógico universitario: experiencias y propuestas* se han presentado cuatro trabajos. Refieren, en términos generales, a la formación de futuros asesores, al rol del asesor pedagógico en la universidad, a la construcción de su identidad, las funciones que desempeña y los actores con los que interactúan. Se presentan resultados del análisis de la propia práctica y de investigación.

En el eje III, denominado *la investigación sobre las prácticas de asesoramiento pedagógico: novedades que aportan al campo de la pedagogía y didáctica universitarias*, se presentaron once trabajos. Algunos refieren a modalidades de trabajo colaborativo entre asesores y entre asesores y docentes como formas de producir conocimiento pedagógico en el nivel superior. Otros aluden a la configuración de espacios particulares de asesoramiento pedagógico como así también a la construcción identitaria del asesor y a la legitimación de su lugar en la universidad. Otro grupo de textos, aportan a la construcción de un cuerpo teórico sobre las prácticas de la enseñanza con TIC, ello desde tanto desde la investigación como desde la práctica reflexiva. Un trabajo analiza las prácticas y las experiencias de mejoramiento de la calidad pedagógica en las universidades identificando estrategias institucionales de intervención y acompañamiento de los procesos pedagógicos en pos de la formación de docentes del nivel superior. Y finalmente un grupo de tres trabajos se centra en lo que acontece en Brasil con los cambios en la Universidad, en las representaciones de la docencia; con la evaluación institucional y con la formación de los docentes.

El eje IV refiere a las *prácticas de asesorías pedagógicas* específicamente y propone considerar la complejidad que encierran las mismas atendiendo a las diferentes dimensiones que la configuran. Los sesenta y siete trabajos que atienden a este eje se distribuyen de la siguiente manera.

El primer sub eje se denomina *extensión, investigación, gestión y conducción académica* y cuenta con trabajos que nos permiten advertir los diferentes escenarios en los cuales el asesoramiento pedagógico puede ser partícipe acompañando los procesos de investigación áulicos, por ejemplo: los proyectos de voluntariado, las prácticas socio-comunitarias u otros proyectos de extensión áulica e investigación.

En el segundo sub eje, *procesos de evaluación y acreditación institucional*, los trabajos comparten una mirada de las prácticas de asesoramiento vinculadas al hacer cotidiano educativo y sus relaciones con los procesos evaluativos internos y externos por los cuales pasan dichas prácticas. Permiten contextualizar las prácticas de asesoramiento desde dos dimensiones complementarias: las autoevaluaciones institucional y la evaluación externa.

El tercer sub eje aborda el *desarrollo profesional y formación de docentes universitarios*. Los trabajos aquí presentados nos invitan a reconocer la importancia de los contextos para pensar las propuestas y experiencias compartidas; nos advierten una mirada del asesoramiento amplia

¹ Los trabajos se presentan respetando los ejes en los que se han inscripto los propios autores. Al interior de cada agrupamiento, los trabajos se presentan alfabéticamente por el apellido del primer autor.

que nos invita a vincularlo a la idea de estrategias institucionales, acompañamiento docente, programas de formación, investigación, formación continua, acciones y perspectivas. Al mismo tiempo, podemos decir que algunos trabajos nos abren una puerta a desafíos profesionales en el actuar cotidiano invitándonos a reconocer la necesidad de rupturas con modelos heredados, cambios conceptuales e innovaciones.

El cuarto sub eje refiere a la *innovación e intervención curricular* y nuclea un amplio y variado conjunto de trabajos. Desde aquellos que invitan a discutir tramas y sentidos de la intervención curricular a otros que describen dispositivos e interesantes experiencias que podríamos vincular a territorios de frontera (orientación laboral, enseñanza media y superior, ciclos de complementación) y otras que reconocemos en zonas habitualmente consideradas núcleo: tales como los objetivos de un currículo por competencias, diversos aspectos del cursado de asignaturas, procesos de enseñanza y evaluación, formación de los alumnos para la investigación, formación docente, tutorías didácticas, talleres de sensibilización, entre otras experiencias. El aporte de dos trabajos resultan en interesante *espejo* que nos invita a pensar en la articulación entre investigación, extensión y formación de las prácticas de APU y el proceso de análisis de los cambios curriculares, a nivel de los actores y de la institución.

El quinto sub eje reúne trabajos de *prácticas de asesorías pedagógicas vinculadas a procesos educativos mediados por las TIC*. La diversidad de carreras, asignaturas (salud, ingeniería, cálculo, matemática), momentos y modalidades particulares nos hace reflexionar sobre el carácter fuertemente contextualizado, lo cual interpela a la formación conceptual y práctica del asesor pedagógico para una intervención pertinente y de calidad. Además de aportar novedades al campo que eh son valoradas muy positivamente pero que no están exentas de resistencias y obstáculos varios.

El sexto sub eje, *prácticas de asesoramiento pedagógicos de asesoramiento vinculados al acompañamiento a las trayectorias estudiantiles*, es uno de los más numerosos y heterogéneos. Agrupa trabajos referidos a marcos de referencia y experiencias concretas donde las asesorías promueven acciones para favorecer el acceso, permanencia y egreso de los estudiantes. El creciente reconocimiento de las trayectorias estudiantiles y la necesidad de comprenderlas e intervenir con creatividad, compromiso y trabajo colaborativo las posiciona como uno de los escenarios más convocantes para el trabajo. Tutorías, alfabetización académica, flexibilidad curricular, planificación estratégica de los aprendizajes y de las decisiones a lo largo de la carrera, ingreso irrestricto y acompañamiento, entre otros, convocan a pensar los múltiples aspectos socio-afectivos y cognitivos implicados, y en la centralidad del asesor en los procesos de formación docente, interdisciplina y acompañamiento a los estudiantes. Siempre en tensión con los procesos socio-culturales y las políticas educativas que les dan marco.

Por último, el séptimo sub eje ha convocado a trabajos que dan cuenta de una interesante labor de sistematización de experiencias e intervenciones de asesorías vinculadas al *apoyo a programas institucionales*. Algo que caracteriza a estos trabajos es la intencionalidad de mostrar la complejidad desde miradas más integradoras, y contextualizadas, que permiten pensar el papel del asesor pedagógico en tales programas, los dispositivos de formación, las maneras de superar la fragmentación e ir en busca de una mejor calidad e inclusión. No se encasillan fácilmente en etiquetas (arbitrarias, por cierto) sino más bien que provocan, estimulan y aportan matices para pensar concepciones, modelos, acciones y resultados de las prácticas de asesoramiento pedagógico.

Eje de trabajo I

Las Prácticas de Asesoramiento Pedagógico en contexto

I-1 Políticas, normativas, organización y condiciones de funcionamiento

Las memorias de cátedra:

Una lectura posibilitadora de reflexión y encuentro de prácticas docentes

Bojarsky, Gabriela Beatriz; Cerini, Antonella

Facultad de Ciencias Agropecuarias – Universidad Nacional de Entre Ríos- Argentina

apedagogica@fca.uner.edu.ar; gbojarsky@hotmail.com; ceriniantonella@hotmail.com

Resumen

Planteo del problema

Este trabajo presenta *algunas* reflexiones y análisis de una de las *intervenciones* que la Asesoría Pedagógica de la Facultad de Ciencias Agropecuarias – UNER realiza en función del encuadre normativo regulado por el Reglamento Académico de la Facultad (Resolución “CD” N°7652/14). El tema, básicamente, está centrado en los Informes de Memorias de Cátedras registrados desde hace más de veinte años y que en continuidad se observan cambios institucionales significativos en los últimos tres. La constitución de esta *herramienta/dispositivo*, su organización y evaluación otorga a las prácticas docentes estrategias, mediaciones y propuestas que mejoran la enseñanza y la transmisión de los saberes.

Esta tarea de recepción, registro y análisis involucra directamente a la Asesoría Pedagógica. Las observaciones y modos de realizar las lecturas implican un desafío en la comunicación y

transmisión de las devoluciones a los docentes, desde los marcos pedagógicos que sustentan las tareas y revisiones de las mismas.

Conceptos teóricos que sustentan el trabajo

Se retoman los planteos teóricos de Elisa Lucarelli respecto al Rol de *Asesor Pedagógico* como sujeto que interviene desde un lugar interlocutor y que aporta desde su mirada sobre el acontecer pedagógico el intercambio con otros campos disciplinares y profesionales. En este sentido, se articula el *saber/oficio* de las prácticas docentes y la formación que los Ingenieros Agrónomos tienen respecto a las mismas. Estos encuentros, el análisis de sus producciones y preocupaciones operan como facilitador, mediador y orientador en las decisiones, tanto institucionales, como profesionales de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Otra categoría que interesa profundizar es la *intervención institucional* como atributo, manera de trabajo, miradas y escuchas que tienen que ver con recolocarse en un puesto y revisar cuestiones que antes no habían sido observadas, generando otros pensamientos de lo habitual y cotidiano, al decir de Sandra Nicastro. Siguiendo con el pensamiento de la autora la intención que nos moviliza es recuperar estos temas ya que resultan ineludibles para seguir pensando el *encuadre* como un tipo de prácticas que problematiza lo institucional.

Objetivos y descripción de acciones desarrolladas

Los objetivos del trabajo se relacionan con la importancia de reflexionar en forma conjunta con otros asesores pedagógicos acerca de las *formas y modos* que van posibilitando las transformaciones de prácticas anquilosadas como pueden ser meros requisitos formales en prácticas que generen información relevante de cambios institucionales. En este caso se trata de *pasar* de un informe meramente descriptivo del rendimiento académico por año de cursado de la carrera, donde no se involucra a actores en particular (práctica gestada y llevada adelante por años en la institución) a un informe pormenorizado de los puntos nodales donde se plantean dificultades en el rendimiento de los estudiantes. Básicamente, se trata de identificar las cátedras donde el número de estudiantes que están en condición de libres en el cursado de las cátedras superan en un 60% a los estudiantes que logran regularizar las asignaturas. Asimismo, generar discusiones al interior de los departamentos académicos a modo que plantear las problemáticas que se identifican a fin de efectuar recursos, acciones y movimientos.

Aportes en relación al problema planteado

El informe de memorias de la Asesoría Pedagógica pasa de ser un mero material de archivo que cumple con la formalidad de dar por aprobadas las Memorias de Cátedra a ser un material para:

- que las cátedras identificadas con problemas en el rendimiento académico se acerquen o se permitan un acercamiento para generar una reflexión sobre los modos de llevar adelante la enseñanza y la evaluación;
- que en los Departamentos académicos se comience a discutir sobre problemáticas identificadas y naturalizadas y a prestar atención a las demandas institucionales por parte de los docentes;
- que a través de la información volcada en el material de memorias se comiencen a identificar problemáticas para la revisión del Plan de Estudios;

- que los tutores de la facultad cuenten con información sobre las cátedras que requieren de ciertas intervenciones en apoyatura a problemáticas identificadas en los estudiantes;
- que las cátedras preocupadas por el rendimiento académico comiencen a pensar y proponer proyectos de innovación e incentivo en la docencia. Esto ha derivado, por ejemplo, en ideas para trabajar la comprensión lectora, la escritura y la oralidad;
- que la información volcada en las memorias sea un instrumento de trabajo para la autoevaluación institucional.

Palabras clave: Asesoramiento pedagógico; Reflexión de intervenciones; Prácticas de enseñanza; Normativas y registros.

Presentación de la Red de Asesorías Pedagógicas de la Red Andina de Universidades (Radu)

Buttazzoni, María; Sacchi, María Adelaide; Spada, Yamila

Red Andina de Universidades, Argentina.

profebutazzoni@gmail.com ; sacchimaria@gmail.com ; yspada@umaza.edu.ar

Resumen

La presente comunicación es realizada con el fin de dar a conocer una experiencia de trabajo en red entre diferentes universidades privadas de la región de Nuevo Cuyo.

La RED ANDINA DE UNIVERSIDADES (RADU) es una asociación de Instituciones de Educación Superior que congrega a Universidades privadas de la región del Nuevo Cuyo. Estas son: *Universidad Juan Agustín Maza, Universidad del Aconcagua, Universidad Católica de Cuyo – Sedes San Juan, Mendoza y San Luis - e Instituto Universitario de Ciencias de la Salud - Fundación Barceló - Sede La Rioja.*

El convenio de constitución de la RADU fue firmado el 3 de agosto de 2005, con el objetivo principal de implementar la colaboración y complementación académico-científicas de todas las instituciones integrantes. Uno de los primeros emprendimientos de la RADU ha sido la implementación de un **Programa de Posgrado** destinado a la formación y calificación de los propios cuadros directivos. Otra acción iniciada ha sido la Red de Bibliotecas, cuya misión es favorecer la cooperación entre las mismas, mejorar y optimizar el acceso a las colecciones, promover servicios conjuntos y potenciar la formación tecnológica del personal. El impacto de esta gran iniciativa ha sido muy importante. Se ha sumado a la propuesta a las Bibliotecas de otras Universidades de la región, aunque no pertenezcan a la RADU.

A partir de esta premisa fundacional y contando como otro antecedente el IV Encuentro Nacional y I Latinoamericano de prácticas de asesorías pedagógicas universitarias (APU) realizado en Tucumán en septiembre de 2015, se comienza a pensar en una red de asesorías pedagógicas de la RADU.

Es por ello que en el marco de los festejos del vigésimo aniversario de la Asesoría Educativa Universitaria de la Universidad Juan Agustín Maza, celebrados en noviembre de 2016, se decide realizar la Semana de la Asesoría Educativa Universitaria e invitar a los servicios de asesoría de las universidades participantes de la RADU para generar un espacio de comunicación y discusión de experiencias acerca del trabajo diario que se realiza en las asesorías pedagógicas universitarias con respecto al ingreso, las trayectorias estudiantiles, tutoriales y docentes, así como también el egreso de los estudiantes universitarios. La organización del evento estuvo a cargo de la Asesoría Educativa Universitaria y del Vice Rectorado Académico de la Universidad Juan Agustín Maza, allí se comenzó con la presentación de la organización de cada servicio de asesoramiento pedagógico de las universidades participantes. Continuando con la exposición de investigaciones y productos resultantes del trabajo cotidiano de cada asesoría.

Como resultado de esa semana, se firma un convenio por medio del cual se forma la red de asesorías pedagógicas de la RADU, teniendo como premisa la definición de Elisa Lucarelli (2004; 87) quien sostiene que “El asesoramiento pedagógico constituye una peculiar modalidad de intervención, que puede caracterizarse como compleja y ambigua, a partir del desempeño del rol de coordinador y facilitador, el asesor pedagógico estimula la integración de los participantes en la experiencia formativa, procurando favorecer la disponibilidad emocional y cognitiva necesaria para la progresiva autonomía que se desea alcanzar.” Desde el primer encuentro se advirtió que cada servicio adquiere diferentes formatos de acuerdo a las necesidades de la institución a la que pertenece. También se encuentran diferencias al interior de algunas universidades, adquiriendo formas de organización diferentes de acuerdo a la facultad de referencia.

En la primera reunión de los representantes de la Red, se declararon los objetivos de esta alianza:

1. La promoción de jornadas, cursos, seminarios, talleres y encuentros tendientes al perfeccionamiento del personal de las respectivas asesorías pedagógicas universitarias y al intercambio de experiencias.
2. El impulso de actividades de colaboración e investigación entre las asesorías pedagógicas universitarias de las instituciones participantes.
3. Incrementar la productividad científica y académica acerca de las temáticas relacionadas con las asesorías pedagógicas universitarias.
4. Promover planes de cooperación y la conexión a otras redes nacionales e internacionales.
5. Compartir y fomentar la aplicación de nuevas tecnologías de la información en las asesorías pedagógicas universitarias y potenciar la formación tecnológica de su personal.

A partir de esta nueva red se busca incrementar el espectro de acción de las Asesorías Pedagógicas dentro y fuera de la Universidad; promoviendo el trabajo interuniversitario a través de los procesos de regionalización e internacionalización que actualmente son llevados a cabo en la Educación Superior, así como también seguir generando experiencias colaborativas e interdisciplinarias entre los equipos de las asesorías pedagógicas de las diferentes universidades participantes.

Palabras clave: Asesorías; RADU; Red; Universidades.

Transformación curricular hacia la flexibilidad.

Plan 2009 de Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de la República

Caneiro, Mariángeles

Facultad de Ciencias Sociales - Universidad de la República. Montevideo, Uruguay

mariangeles.caneiro@cienciassociales.edu.uy

Resumen

La investigación se enmarca en el eje “Transformación de la enseñanza” a partir del marco más amplio de una transformación curricular. Para ello se emprendió un estudio exploratorio del proceso de instalación y apropiación del Plan de Estudios 2009 de Facultad de Ciencias Sociales de la Udelar, a cinco años de su implantación. Para ello el trabajo se organizó en tres fases: 1- Análisis del Plan de Estudios 2009 de FCS a partir de los criterios curriculares que lo sustentan, 2- Descripción de resultados educativos básicos asociados a su funcionamiento y 3- Exploración de la visión que sobre el plan de estudios y su funcionamiento tienen estudiantes y docentes, focalizando en cómo éstos interpretan y valoran algunos aspectos que se vienen priorizando en la formación universitaria en la actualidad y que implican un cambio en el diseño de las acciones formativas en este nivel, como ser la flexibilidad formativa y curricular, movilidad estudiantil y diversificación de perfiles de formación. Para ello se realizaron entrevistas, encuestas y análisis de información estadística que permite dar cuenta de dónde se encuentran las distancias entre las

formulaciones y la implementación, los mayores nudos conflictivos asociados y posibles líneas de mejora y profundización.

La investigación permitió identificar algunos aspectos importantes del proceso de cambio curricular particular, en consonancia con algunos de los nudos y espacios de conflicto más acusados en el campo curricular a nivel teórico y de antecedentes. Entre ellos se encuentran incompletitudes o desencuentros, producto del carácter “reformulador” del proceso, así como imprecisiones y áreas de incongruencia entre distintos niveles del currículum y sus formas de enunciación. A su vez, el análisis de la información de fuentes primarias permite apreciar las distintas resignificaciones que los actores dan a principios estructurantes de la transformación curricular, y permite identificar algunos nudos conflictivos en términos de implementación. Entre las primeras, la flexibilidad y el crédito como su correlato operativo es una presencia indiscutible, sello del plan de estudios y parte del discurso institucional. Esta presencia, en conjunto con las características y disposición de los objetivos y la estructura curricular permite a su vez afirmar que el Plan de Estudios 2009 de FCS presenta un alto grado de alineación con las sugerencias más evidentes de la Ordenanza de Estudios de grado de Udelar. No obstante, algunas inconsistencias y dificultades persistentes dan cuenta de la multiplicidad de espacios de concurrencia o “flexibilidades” que deben considerarse desde una perspectiva político-social de entendimiento del currículum. De allí que las fortalezas y debilidades que el desarrollo curricular del Plan de Estudios 2009 presenta, reconocen distintas esferas de acción, y resultan condiciones de peso a la hora de efectivizar los componentes teóricos explícitos, a la vez que reclaman otras explicitaciones, como los marcos de referencia que dan sentido a algunas decisiones y orientaciones, en apariencia de orden procedimental, pero con trasfondos ideológicos y políticos en relación a la enseñanza universitaria y su organización.

Palabras clave: Transformación curricular; Plan de estudios; Flexibilidad.

Bibliografía

- BELLO, J.C.; MUNDET, E. (2001) Alternativas para facilitar la movilidad de estudiantes, egresados y docentes en el sistema universitario de América Latina. Universidad de Belgrano. Documentos de Trabajo, Nº 79
- DE SOUZA SANTOS, Boaventura. (2010) La universidad del siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipatoria de la universidad. Trilce, Montevideo.
- COLLAZO, M. (2010) El currículum universitario como escenario de tensiones sociales y académicas. *Didáskomai*, Montevideo, nº 1: pp. 5-23,
- CROSA, L. SOUBIRÓN, M. (2009) Definición y aplicación de indicadores de flexibilidad en carreras universitarias de grado: su aplicación a dos planes de estudios. Unadeq – Udelar. Montevideo
- DÍAZ BARRIGA, Á. (2005). El profesor de educación superior frente a las demandas de los nuevos debates educativos. *Perfiles educativos*, 27(108), 9-30.
- DÍAZ BARRIGA, Á. (2003). *Currículum: tensiones conceptuales y prácticas*. Universidad Autónoma de Baja California. México.
- DÍAZ BARRIGA, Á., BARRÓN, C., y DÍAZ BARRIGA, F. (2008). *Impacto de la evaluación en la educación superior mexicana: un estudio en las universidades públicas estatales*. sld
- DÍAZ BARRIGA, F. y LUGO, E. (2003). Desarrollo del currículum. *La investigación curricular en México. La década de los noventa, México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE) (La Investigación Educativa en México, vol. 5), cap. 2, 63-123.*
- DÍAZ BARRIGA, F., LULE, M. PACHECO, D (1990). Metodología de diseño curricular para educación superior. *México: Trillas*, pp. 46-50.
- DÍAZ-VILLA, M. (2005). Flexibilidad y organización de la educación superior.

- DÍAZ VILLA, M. (2011) Flexibilidad académica y curricular en las instituciones de educación superior.
- DÍAZ-VILLA, M. (2002). Flexibilidad y educación superior en Colombia. ANUIES, México.
- HAWES, G. (2005) El perfil de egreso. Universidad de Chile. En <http://www.gustavohawes.com/Educacion%20Superior/2010Perfil%20de%20egreso.pdf>. Acceso noviembre de 2015.
- GARRICK, J. USHER, R. (2000) Flexible Learning, Contemporary Work And Enterprising Selves. Electronic Journal of Sociology. En: <http://www.sociology.org/content/vol005.001/garrick-usher.html>. Acceso: noviembre de 2015
- GANDOLFO, M. PÉREZ GIFFONI, M. (De la segmentación y la rigidez a la articulación y la flexibilidad curricular: un nuevo plan de estudios para la EUBCA. Udelar, s/d. Ponencia. En: http://rbm.eubca.edu.uy/sites/default/files/text/Ponencia%2057%20-%20Gandolfo,%20Mariela_%20P%C3%A9rez,%20Mar%C3%ADa%20Cristina.pdf
- HERNÁNDEZ, O. (1998). Diseño curricular e instruccional. Universidad de Santander. México.
- JÁUREGUI, L. B. (1997). El diccionario latinoamericano de educación (dlac), síntesis del proyecto académico. Primer Encuentro Latinoamericano de Educadores Universitarios: 8-13 de Julio de 1996, Caracas, Venezuela, 273.
- MAGENDZO, A. (1991) “Descentralización del currículo escolar: una condición necesaria para el proceso de democratización de la educación”. En: “La Descentralización Educativa y sus Desafíos”, Santiago - Chile, abril 1991.
- NAISHTAT, FRANCISO (2005) Representación y democracia en la universidad. El caso de la Universidad de Buenos Aires desde la visión de sus protagonistas. Buenos Aires. Biblos
- OLMEDILLA, J.M.M (2000) Modelos de corte deliberativo y práctico: descripción y balance. En Diseño, desarrollo e innovación del curriculum / coord. Por Juan Manuel Escudero Muñoz, págs. 123-144
- OLMEDILLA, J. M. M. (1998). Notas para una genealogía de los estudios curriculares en España. Profesorado: Revista de curriculum y formación del profesorado, 2(2), 11-30.
- PEDROZA, R. Y GARCÍA BRICEÑO, B. (2005) (comps.), Flexibilidad académica y curricular en las Instituciones de Educación Superior, México, Universidad Autónoma del Estado de Morelos, Universidad Autónoma del Estado de México.
- RAMA, C. La tercera reforma de la Educación Superior en América Latina. FCE. México
- RODRÍGUEZ TRUJILLO, N. (2004). Retos de la formación de docentes en Venezuela. Revista de Pedagogía, 25(73), 03-12.
- RODRÍGUEZ AYÁN, M. y STENHOUSE, L. (1991). Investigación y desarrollo del currículum. Ediciones Morata. Madrid.
- VILLA, CLAUDIA, ZANFRILLO, A y GONZALEZ, M. (2010) Un aporte al diseño curricular desde la perspectiva de los actores del medio socio-productivo. Revista Temas de Ciencia y Tecnología, pp. 41-48

Documentos

- AROCENA, R. (2014): Trabajando por una segunda reforma universitaria. La Universidad para el desarrollo. Memoria del rectorado 2006-2014. Unidad de Comunicaciones de la Universidad de la República. Montevideo.
- LA “SEGUNDA REFORMA” DE LA UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA (Uruguay, 2006-2014): IDEAS Y PROGRAMAS DE UN MODELO DESARROLLISTA1 Autor: Nicolás Bentancur 1 Trabajo presentado en el Quinto Congreso Uruguayo de Ciencia Política, “¿Qué ciencia política para qué democracia?”, Asociación Uruguaya de Ciencia Política, 7-10 de octubre de 2014.
- CSE (2007): Documento N°2. Aportes para el debate de la agenda prioritaria en el tema de la diversificación y flexibilización de la enseñanza. Subcomisión Articulación y flexibilidad curricular en las carreras técnicas, tecnológicas y de grado. Universidad de la República. Montevideo.
- Udelar. (2000a): Memoria de la Universidad 1999-2000. Universidad de la República. Montevideo.
- Udelar. (2000b): Plan Estratégico de Desarrollo de la Universidad de la República (Pledur) 2000-2004. Universidad de la República. Montevideo.

- UdelaR. (2005): Plan Estratégico de Desarrollo de la Universidad de la República (Pledur) 2005-2009. Universidad de la República. Montevideo.
- UdelaR, FCS (2009). Plan de Estudios de la Facultad de Ciencias Sociales.
- UdelaR, CDC (2011): Ordenanza de Estudios de Grado y otros Programas de Formación Terciaria. Resoluciones 3 y 4. Consejo Directivo Central, Universidad de la República.

Eje de trabajo I

Las Prácticas de Asesoramiento Pedagógico en contexto

I-2 Diálogos y tensiones con los escenarios socio-políticos e históricos

Asesoría Pedagógica: Historia y búsqueda de un proyecto pedagógico universitario.

Algunos programas que renuevan problemáticas estructurales

*Badano, María del Rosario; Benedetti, María Gracia; Angelino, Alfonsina;
Lemos, Ruth*

Facultad de Trabajo Social- Universidad Nacional de Entre Ríos- Argentina

badanorosario@gmail.com; mgbenedetti@gigared.com; alfonsinaangelino@gmail.com;
ruthlemos17@hotmail.com

Resumen

La Asesoría Pedagógica de la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Nacional de Entre Ríos, se incluye en el Área Pedagógica y constituye un espacio de los denominados de “servicios” dentro de la Unidad Académica. Su dependencia directa es con la Secretaría Académica de la Facultad.

Comienza a funcionar como Asesoría pedagógica en el año 1985-86 momento de normalización de la universidad post dictadura, cuando se asumen fuertes decisiones políticas en la UNER y en las facultades sobre cambios en las currículas, los planes, los programas, las propuestas pedagógicas, que alertan acerca de la necesidad de la inclusión de Asesorías Pedagógicas en todas las unidades académicas de la UNER.

Desde este espacio se propone el análisis crítico de los aspectos pedagógicos de las prácticas universitarias, la reflexión conjunta sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje de alumnos y docentes, y la construcción colectiva del proyecto pedagógico de la facultad de Trabajo Social.

Esta construcción supone ante todo modos de entender, conceptualizar y expresar a la Universidad, respecto de la relación con la sociedad, la ciencia y la producción de conocimientos, así como la idea de docencia y práctica profesional, a los jóvenes y los derechos a la educación superior.

En síntesis, en la propuesta se condensan fundamentos y apuestas respecto de concepciones de ciencia, universidad y sociedad, concepciones y prácticas acerca de los jóvenes estudiantes universitarios, los docentes y los procesos de enseñanza y aprendizaje como las direccionalidades políticas acerca del destino del conocimiento que se produce y su función social.

Se torna entonces en una práctica compleja que implica tanto aspectos políticos, como contextuales, disciplinares y pedagógicos. Y la pedagogía en una expresión político cultural.

Planteamos que la Universidad y por ende la unidad académica constituye un campo de juego y lucha, de tensiones, intereses y problemáticas, capitales y estrategias siguiendo a Bourdieu. En este campo participan diferentes actores, con diferentes proyectos y estrategias en juego.

Las problemáticas centrales sobre las que trabajamos y elaboramos líneas de acción aluden a:

- Políticas de conocimiento, y problemáticas curriculares.
- Las relaciones pedagógicas y problemáticas de la enseñanza; el trabajo docente, la formación de auxiliares y tutores de pares
- Las tensiones teoría práctica en la enseñanza, disciplina, unidad académica, prácticas,
- Los sujetos, estudiantes, docentes.
- Problemáticas referidas al ingreso, permanencia y egreso. El pasaje de la escuela media universidad, el oficio del estudiante universitario.

El trabajo sobre la universidad nos enfrenta al desafío de situar en análisis del “nosotros”, transformarnos en objeto de estudio el escenario de trabajo, las prácticas, saberes y dinámicas, lo que presenta interesantes posibilidades, obstáculos y también desafíos.

La elaboración del programa de Pedagogía Universitaria se fue consolidando a partir de diferentes proyectos y acciones a lo largo del tiempo. Logramos advertir la presencia de tres dimensiones de manera recurrente: político-pedagógica, cultural e institucional en la que se juegan saberes, problemáticas y apuestas. Sin duda las tres dimensiones se encuentran profundamente relacionadas ya que aluden al objeto mismo de la enseñanza, la disciplina, escenarios y prácticas en el que la construcción de ciudadanía universitaria se expresa.

El contexto tanto político social como institucional interviene directamente en las posibilidades y decisiones de cada uno de los proyectos. La situación de la escuela media, los jóvenes y los dispositivos de ingreso conforman dimensiones centrales para las decisiones a asumir.

A la acción profesional se suman las investigaciones que realiza el equipo acerca del trabajo docente, las culturas académicas y el campo científico, como la de narrativas docentes y estudiantiles sobre la universidad contemporánea han posibilitado realizar análisis y producir conocimiento acerca de quiénes somos, significados sobre el trabajo que realizamos y las historias sociales, institucionales y disciplinares que se construye en la UNER. El estudio del contexto de los 90, las políticas neoliberales cruzando la escena universitaria, las redes de relaciones que se establecen y las fronteras que se determinan, implicó un trabajo que no pierde vigencia.

En el de culturas Académicas se reflexiona fundamentalmente sobre lo que denominamos “modos de habitar” la Universidad Pública, recuperando los relatos de los docentes universitarios acerca de sus prácticas y las significaciones que construyen en torno a las mismas.

Las narrativas, con las voces de los sujetos, con las reflexiones planteadas a partir de las prácticas llevadas a cabo en la Asesoría por más de 20 años; y por otro, la experiencia, producción y debates, que como equipo hemos llevado adelante en cuatro proyectos acreditados por la Universidad ¹ En esta línea, nos propusimos conocer a través de las narrativas, los modos en que los estudiantes significan la experiencia universitaria, los procesos de construcción de autonomía, sus proyectos, su perspectiva de la formación, sus expectativas de futuro, sus experiencias. Permitiendo, de esta manera, habilitar voces que aporten la mirada de los actores de estas experiencias únicas, que son necesarias de investigar si se quiere pensar en otros modos de abordar la complejidad de las trayectorias educativas de estos jóvenes en su paso por la universidad. Este conocimiento/reconocimiento habilita otros modos para pensar, imaginar y diseñar proyectos políticos pedagógicos institucionales. Estas nuevas configuraciones subjetivas implica transitar estas contradicciones y preguntarnos sobre las múltiples experiencias políticas, pedagógicas, culturales protagonizadas por los sujetos universitarios.

En síntesis las líneas de acción han referido : articulación escuela media y universidad, el ingreso universitario, tutorías de pares, Lectura y escritura, plan de formación docente, de auxiliares, trabajo con problemáticas específicas, entre otros. Para 2017 asumimos el desafío de integrar el trabajo desarrollado por las profesionales que integramos la Asesoría en cuanto a las temáticas de discapacidad, accesibilidad, genero, violencia, memorias sociales y colectivas y continuar con las líneas de investigación que en esta convocatoria involucran a los auxiliares docentes.

Palabras clave: Pedagogía universitaria; Prácticas de asesoría; Ingreso; Investigación.

¹ “El trabajo docente universitario: significados para los sujetos que lo realizan. Descripción y diagnóstico de los docentes de la UNER” 1998 – 2001, “Las culturas académicas en el campo universitario. Un estudio de las prácticas de los docentes en el contexto político de los 90 en el área de las ciencias sociales” 2002 – 2006, “Campo científico: sujetos, saberes y prácticas en la universidad de los 90.” 2007 – 2010, “Narrativas acerca de la Universidad Pública en la Argentina contemporánea.” 2011 – 2013; todos ellos dirigidos por la Mg. María del Rosario Badano. Universidad Nacional de Entre Ríos.

Diálogos, debates y tensiones en la asesoría pedagógica sobre el proyecto pedagógico institucional de educación a distancia en el contexto socio-político actual de la UNMdP

Garmendia, Emilia; Malvassi, Silvia Ana; Rainolter, Andrea; Senger, Mariela

UNMDP, Argentina

egarmen@mdp.edu.ar; silviamalvassi@yahoo.com.ar; andrearainolter@gmail.com;
mvsenger@mdp.edu.ar

Resumen

La comunicación pone en relato una experiencia de asesoría pedagógica universitaria desarrollada por un equipo de docentes del Sistema de Educación Abierta y a Distancia de la UNMdP que fue convocado en calidad de equipo central para elaborar propuestas modelizadas a seleccionar y adoptar por la Universidad en relación a la EAD y los procesos de virtualización. La propuesta sintetizadora recogió desarrollos preliminares que fueron llevados a debate en reuniones de Secretarios Académicos de la Unidades Académicas. El punto de partida fueron los documentos de trabajo y los compromisos asumidos por la gestión de la universidad local con las definiciones de la Comisión de Asuntos Académicos del Consejo Interuniversitario Nacional (CIN) y de la Red Universitaria de Educación a Distancia (RUEDA), quienes avanzaron en la elaboración de un documento que constituye una propuesta de modificación de la normativa que regula la modalidad. Con el propósito de visibilizar la complejidad de la práctica de asesoría pedagógica en esta temática en particular, pero en otras tantas en general, es que intentaremos volver sobre los pasos dados y desandar así el trayecto construido en el contexto institucional.

Con la finalidad de favorecer el desarrollo de la educación superior mediante una oferta diversificada el Ministerio de Educación ha promulgado diferentes normativas con diversos niveles de especificidad y distintos propósitos: a) Ley de Educación Superior 24.521/1995; la RM 2423/1998; la RM 1716/1998; la RM 1717/2004; la Ley de Educación Nacional 26.206/2006; el DOCUS N° 4 (DNGU) 2014 y la Modificatoria a la LES/2015. Entre otras, las anteriores normativas han contextualizado y en ocasiones determinado haceres en EaD de las universidades en los últimos tiempos. Todo ello acompaña a la idea de que las instituciones universitarias que solicitan reconocimiento de títulos con modalidad a distancia, previamente deban haber presentado su Proyecto Pedagógico de Educación a Distancia en las instancias de evaluación y acreditación previstas por la LES, e incorporen en el diseño curricular, las cuestiones específicas relativas a las instancias de prácticas presenciales y con supervisión docente directa.

En ese marco, la RUEDA propone: a) derogar la 1717/04 y la Disposición 01/12 de la DNGU, b) las universidades deberán explicitar en el Proyecto Institucional de creación, autorización o reconocimiento ante CONEAU o SPU el Proyecto Pedagógico de Educación a Distancia (PP de EaD) que se implementará para tal fin. Esto deberán hacerlo tanto las Instituciones que, al momento de su creación, autorización o reconocimiento incorporen la modalidad de EaD como Sistema Único o Complementario de la enseñanza de pregrado, grado o postgrado como aquellas creadas, autorizadas o reconocidas al momento de incorporar la modalidad de Educación a Distancia como Sistema Complementario de la enseñanza de pregrado, grado o postgrado, c) se establezca que el PPdeEaD a presentar por las Instituciones podrá ser por Universidad o por Unidad Académica cuando razones de tamaño, complejidad y/o definiciones estatutarias propias de las instituciones universitarias así lo requieran; d) se establezca que en los procesos de Acreditación de Carreras del Artículo 43, se deberá tener en cuenta el PPdeEaD explicitado por la institución presentante; e) se establezca que para la solicitud de otorgamiento del reconocimiento oficial y validez nacional de títulos de pregrado, grado y posgrado se expliciten e incorporen en el diseño curricular, las 9 cuestiones específicas relativas a las instancias de prácticas presenciales y con supervisión docente directa.

A este desafío atiende el proceso de asesoría que responde a lo previsto por la Secretaría Académica del Rectorado, quien desde el año 2015 procura encaminar un proceso de reflexión y discusión conjunta entre las nueve facultades atendiendo la singularidad y autonomía de cada unidad académica.

Las acciones desarrolladas se orientaron a delinear alternativas a fin de establecer de manera consensuada un modelo a adoptar por la Universidad respecto de acciones y propuestas asociadas a dispositivos de enseñanza no presencial y/o con uso de herramientas tecnológicas. El tránsito fue por etapas que comprendieron: a- la documentación y acuerdos preliminares: presentación a las autoridades de la Secretaría de núcleos del debate actual, modelos institucionales de otras universidades y normativas en vigor; b- sensibilización al interior de la universidad: a través de rondas de reuniones con secretarios académicos de las facultades y la visita de autoridades de la RUEDA que disertaron y conversaron sobre las tendencias en el contexto de las instituciones universitarias del país y de los proyectos de normativas ministeriales. Se buscó favorecer el intercambio académico con y entre nuestra comunidad de docentes, y a modo de conversatorio, anticipar debates en torno a los ejes de trabajo del seminario internacional; c- análisis de contexto: se diseñó un dispositivo para capturar datos sobre uso de TIC en las estrategias de enseñanza en cátedras presenciales y no presenciales como antesala de una actividad presencial de socialización, análisis y reflexión de distintas experiencias dentro de nuestra universidad.

La línea de trabajo que se propuso tiene como punto de partida una actividad descentralizada de producción y seguimiento efectuada a nivel de Facultad, carrera, curso o asignatura para las modalidades EaD, virtualización de actividades presenciales y/o carreras bimodales. En el nivel central funcionaría un “Área de innovación educativa, tecnología y educación a distancia,” que se ocuparía de la formación docente en la temática y elaboración de normativas. Se constituiría

también una Comisión Central con representación de las unidades académicas y el Área, encaminada a la elaboración de políticas en el marco de un plan estratégico, para el desarrollo y la consolidación de la modalidad.

La atención del problema de resolver y decidir: el modelo de EaD que identificará a la UNMdP a partir de los años venideros, se inscribe en un continuum de diálogos y tensiones interuniversitarios que transcurren en escenarios socio-políticos y contextos históricamente situados que aportan ideas, políticas, corrientes de pensamiento intereses, distinciones, valoraciones y críticas, en ocasiones antagónicas y en otras en armonía. Nos encontramos en un punto en el que será necesario superar el fantasma de la pérdida del control exclusivo de la Facultades a favor de un sistema descentralizado con un área dependiente de la Secretaría Académica del Rectorado de la UNMdP que atienda a cuestiones comunes y se adecue a la normativa propuesta por el CIN y el Ministerio de Educación y Deportes.

Palabras clave: Educación a distancia; Universidad; Centralización-descentralización; Tensiones.

Acompañamiento al ingresante universitario

Ruiz de Huidobro, Susana; Campos, Norma Aída

Instituto Coordinador de Programas de Capacitación. Facultad de Filosofía
y Letras. UNT. Argentina

sudidactica@gmail.com; normaida@yahoo.com.ar

Resumen

Las políticas de ingreso despuntan una diversidad de respuestas y estrategias en un controversial campo universitario, según los aportes de Guadilla “el debate sobre el tema del ingreso a la educación superior ha constituido un punto álgido de discusión por la cercanía que este fenómeno tiene con elementos de justicia social” y la complejidad que supone el diseño e implementación de políticas públicas.

En este sentido los modos de gestionar las políticas de ingreso constituyen una relevante problemática que interpela al campo de la Pedagogía Universitaria. Esta comunicación tiene por propósitos compartir una práctica de intervención pedagógica vinculada con el ingreso universitario y presentar algunos efectos de sentido desde las voces de los estudiantes participantes. Interesa complejizar y problematizar las brechas que se abren frente a la formación y capacidades requeridas para el acceso, permanencia y graduación de los estudiantes en el nivel superior, en la medida en que los condicionantes socioeconómicos implican la creación de barreras académicas o intelectuales muy difíciles de superar al momento de alcanzar la universidad.

Esta práctica de intervención se inscribe en el marco de la nueva Ley N° 27.204 “De implementación efectiva de la responsabilidad del Estado en el nivel de Educación Superior”, la que en su enunciación expresa un “Proyecto político de inclusión en el que *todos deben educarse*”, en el que es necesario construir dispositivos tendientes a contrarrestar situaciones de injusticia y bregar por la inclusión y la igualdad.

Esta Ley insta al Estado a “promover políticas de inclusión educativa que reconozcan igualitariamente las diferentes identidades de género y de los procesos multiculturales e interculturales” (Puiggros, 1915). A partir de la misma comienzan a delinearse políticas de ingreso, tal es el caso del Proyecto Integral de adecuación a dicha Ley de la UNT, que se desarrollará en etapas y se terminará de implementar en el 2019. El mismo proponía el establecimiento de un módulo “Vida Universitaria” de carácter introductorio obligatorio pero no eliminatorio para todos los estudiantes de la UNT, con el que se propone que los estudiantes conozcan sus responsabilidades y derechos para ser estudiante universitario. En continuidad con esta línea política y a solicitud de la Secretaría de Coordinación y Fortalecimiento del Grado de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNT., se implementó mediante un trabajo colaborativo entre el Equipo del Instituto Coordinador de Programas de Capacitación (ICPC), especialista en pedagogía universitaria, al cual pertenecemos y el Instituto de Orientación Vocacional y Educativa, el diseño e implementación de un dispositivo pedagógico denominado -Módulo Vida Universitaria – para el ingreso 2017, destinado a alumnos ingresantes a las distintas carreras de la Facultad de Filosofía y Letras. El Módulo de Vida Universitaria es un espacio que promueve la ambientación de los ingresantes para hacer frente a las exigencias de la vida académica y les posibilita una transición entre el nivel secundario y el universitario, Oficia como espacio de acompañamiento en esa transición, a través de la información y la reflexión sobre el lugar del estudiante universitario.

Se trabajó con comisiones por carreras y con la participación de estudiantes avanzados, en el rol de colaboradores. Entendemos que la posibilidad de Institucionalizar espacios para contribuir a la construcción de la identidad del estudiante universitario mediante la cual se implica individual y colectivamente en la defensa de valores democráticos a partir de un protagonismo activo en su formación, así como en el desarrollo de competencias que contribuyan a situarlo en la vida universitaria. Pensar al ingreso como parte de la trayectoria universitaria instala sin lugar a dudas un juego de tensiones acerca de su institucionalización material y simbólica. Al respecto, Giroux (2008) sostiene “La educación superior representa una de las esferas más importantes en donde se libra la batalla por la democracia; en donde la promesa por un futuro más justo emerge de aquellas visiones y prácticas pedagógicas que combinan la esperanza y la responsabilidad moral con la productividad de conocimiento como parte de un discurso emancipador”. Esta intervención nos alienta a la vez que desafía a continuar con otras líneas de intervención que se efectivizarán en el transcurso del actual ciclo lectivo.

Palabras clave: Política de ingreso; Acompañamiento; Vida universitaria; Democratización.

Eje de trabajo II

La Formación del Asesor Pedagógico Universitario: Experiencias y Propuestas

Buscando a construção identitária do assessor pedagógico

*Carrasco, Ligia; Bueno, Zangali; Azevedo, Maria Antonia Ramos de;
Xavier, Amanda Rezende Costa*

UNESP/BRASIL

li_carrasco@yahoo.com.br; razevedo@rc.unesp.br; arezendexavier@hotmail.com

Resumo

O objetivo deste trabalho é discutir o papel do assessor pedagógico universitário, bem como a construção identitária deste assessor. O assessor pedagógico atua na formação pedagógica do docente de formas diversas. No Brasil, por vezes, ele atua em Centros de Formação, outras como técnico que é responsável não só pela formação, mas por desencadear os processos pedagógicos que devem ser pensados e realizados pelo professor, mas como ele se vê nesse papel, quando é docente? Consegue construir uma identidade como formador de formadores? O problema de pesquisa levanta questões como: quem é o assessor pedagógico dentro da universidade? Para que ele existe nesse contexto? Onde atua? Como atua? Qual seu papel junto ao docente? Este trabalho é um recorte de uma pesquisa de Doutorado que está em andamento e o objetivo específico dele é refletir como tem se constituído a função do assessor pedagógico, como tem sido delimitado o papel dessa função e como o próprio assessor se vê nessa função. Para tanto foi realizada uma pesquisa bibliográfica junto aos autores que vêm se debruçando sobre o tema, entre eles Maria Isabel da Cunha e Elisa Lucarelli.

Cunha (2014, p. 339) aponta que, no Brasil, a ação de assessoria, normalmente era realizada por docentes, titulares das universidades. Diz que o fato de serem docentes fazia existir uma legitimidade, pois já apresentavam uma experiência tanto na docência quanto na pesquisa, o que

valorizava suas ações mediante os demais docentes. No entanto, afirma, também, que normalmente esse vínculo se tornava transitório, pois não havia elementos funcionais que compromettesse esses docentes com o espaço de formação em que atuavam. Mais recentemente, segundo a autora, as Instituições de Ensino Superior (IES) têm realizado concurso público para admitir “pedagogos ou técnicos em assuntos educacionais para suprir a necessidade das assessorias pedagógicas” (CUNHA, 2014, p. 339), o que apresenta pontos positivos. No entanto, pela natureza do curso de Pedagogia e pela falta de experiência desses profissionais com o ensino universitário, as dificuldades podem ser muito grandes no exercício de sua função junto aos demais docentes. “O fato é que as IES têm, também, de investir na qualificação dos assessores, favorecendo seu próprio desenvolvimento profissional” (CUNHA, 2014, p. 339). Lucarelli (2004), diz que os assessores pedagógicos são “como atores dinamizadores das práticas que acontecem na aula universitária” (LUCARELLI, 2004, p. 37). Diz que uma de suas funções é auxiliar na legitimação de uma didática que pretenda superar a visão instrumentalista do ensino. Uma didática que possibilite “a vinculação de cada ação que se desenvolve na aula com propósitos e fundamentos, permitindo submetê-la a processos de reflexão que podem, por sua vez, conformar conhecimentos mais sistemáticos e orgânicos” (LUCARELLI, 2004, p. 43). A partir desse referencial teórico, é possível perceber que o melhoramento da qualidade dos processos de ensino e de aprendizagem está ligado à reflexão entre teoria e prática e isso depende de ações desencadeadoras de processos formativos fundamentais para que existam mudanças efetivas na forma de se ver a didática universitária. Nesse sentido, Lucarelli (2004) vê nos assessores pedagógicos os atores que podem desencadear essas reflexões, que podem estimulá-las em um trabalho conjunto com os docentes. Não um trabalho em que o assessor é alguém que sabe mais e melhor do que o docente, mas em que ambos têm a contribuir com o processo e realizam um trabalho em conjunto. A pesquisa tem uma abordagem qualitativa, exploratória e, por meio de entrevistas com diversos assessores que atuam em universidades públicas da Região Sudeste do país, como docentes ou como técnicos, pretende-se fazer uma análise do discurso desses profissionais e verificar a construção de sua identidade como assessor pedagógico. Para este recorte específico foram utilizados dados colhidos ainda na fase da Pesquisa Bibliográfica, buscando-se autores que já têm se debruçado sobre este tema, pesquisando e promovendo reflexões acerca do papel do assessor pedagógico. É possível inferir, apesar de as análises ainda serem iniciais, que a função, bem como o papel do assessor pedagógico ainda estão em construção e que há inúmeras questões a serem refletidas e necessitam da busca de soluções para que a formação do docente universitário passe a acontecer de forma efetiva. Assim, muito há que se pesquisar e refletir, sobre o papel do assessor pedagógico e sobre sua identidade, pois, em virtude da multiplicidade de demandas, este papel é ainda obscuro mediante os olhos de muitos dentro da universidade, inclusive, dos próprios assessores.

Palavras-chave: Assessoramento pedagógico; Pedagogia universitária; Formação docente; Construção identitária.

Una mirada psicopedagógica del asesoramiento pedagógico universitario:

Experiencias de pedagogía universitaria

Díaz, Claudia Ivana; Ledesma, María Luisa; Suárez, Silvina

Universidad Nacional de Río Cuarto. República Argentina

cdiaz@hum.unrc.edu.ar ; meriledesma@hotmail.com; sua_silvy@hotmail.com

Resumen

El presente trabajo refiere a experiencias que, desde nuestra mirada como colaboradoras en la Cátedra Pedagogía Universitaria¹, vienen resultando significativas y pertinentes para la formación en el campo del asesoramiento pedagógico universitario y los posibles ámbitos de intervención profesional. Entendemos que no sólo se trata de aportar a la preparación de los estudiantes en una de las incumbencias profesionales de la Psicopedagogía sino, especialmente, de reconocer que se trata de una práctica valiosa de acompañamiento al desarrollo profesional docente e institucional. Frente a la complejidad del contexto sociocultural y educativo actual los profesores deben estar más abiertos al aprendizaje y a nuevas modalidades de trabajo.

¹ Las autoras son una Ayudante de primera y dos Adscriptas de la Asignatura Pedagogía Universitaria del 5to. Año de la Licenciatura en Psicopedagogía de la UNRC. La Prof. Responsable es la Mgter. Mónica Astudillo. Integra la cátedra como Profesora Adjunta la Li., Luisa Pelizza.

En este sentido destacamos la continuidad e innovación que caracteriza a la propuesta didáctica de la asignatura, con actividades que se sostienen y afianzan y con otras nuevas, con el objetivo de mejorar la enseñanza y el aprendizaje.

Cabe destacar, por otro lado, la apertura de la cátedra al trabajo colaborativo para con nosotras al compartir espacios de seguimiento a los estudiantes, la participación en el desarrollo de las clases y aportes de novedades. Ello, nos permite como equipo repensar el propio rol docente, el de estudiante y del asesor pedagógico como un proceso de construcción abierta y contextualizada.

Dichas experiencias se caracterizan por atender a los objetivos de la asignatura pero también a las subjetividades de los estudiantes y al contexto institucional y socio político- cultural actual.

En este sentido, como docentes y profesionales de la Psicopedagogía entendemos el aprendizaje como un espacio subjetivo y objetivo a la vez en donde se entrelazan dos trabajos simultáneos: la construcción de conocimientos y la construcción de sí mismo como sujeto creativo y pensante (Fernández, 2010).

Así, el aprendizaje integral de los estudiantes como la formación de futuros asesores pedagógicos nos interpela fuertemente y nos preguntamos: ¿qué conocimientos y competencias estamos enseñando?, ¿ponemos a nuestros estudiantes en contacto con problemas auténticos? ¿Los ayudamos a pensar su actuación profesional futura de un modo estratégico y fundamentado? Todo lo cual se relaciona directamente con las preocupaciones que animan el debate en el campo psicopedagógico: ¿qué tipo de profesional es necesario formar?; ¿qué conocimientos teóricos y prácticos se requieren?; ¿qué lugar y sentido cobran los procesos de enseñanza y aprendizaje en la universidad de cara a la actuación en contextos socio-educativos cada vez más complejos y cambiantes? (Astudillo, 2012).

El hilo conductor que atraviesa la materia consiste en qué debe saber y saber hacer un asesor pedagógico en la universidad y se va retomando en cada una de las unidades del Programa: ¿cómo se concibe y desarrolla el asesoramiento pedagógico en la universidad? ¿cómo se aborda la formación docente de los profesores universitarios? y ¿cómo se configura el asesoramiento pedagógico y la formación docente en relación a problemáticas universitarias actuales, tales como el ingreso y la alfabetización académica, motivación y aprendizaje de los estudiantes universitarios y desarrollo de innovaciones pedagógicas?. Todo lo cual permite abordar distintos aspectos de la tarea del asesor pedagógico en la universidad como lo es el escenario institucional complejo y desafiante en el cual se desarrolla y define la tarea de asesoramiento; la formación pedagógica de los profesores universitarios, articulada a procesos de reflexión sobre la práctica e innovación educativa en la universidad y las estrategias de intervención en relación a algunas problemáticas, demandas y necesidades del actual contexto universitario. En consecuencia, los objetivos apuntan a caracterizar el ámbito del asesoramiento pedagógico en la universidad como campo de acción profesional; analizar críticamente estrategias de formación pedagógica y asesoramiento a docentes universitarios; analizar y fundamentar estrategias de intervención profesional en relación a algunas problemáticas, demandas y necesidades del actual contexto universitario y proponer intervenciones fundamentadas de asesoramiento pedagógico en el contexto universitario.

Para trabajar dichos contenidos y objetivos se proponen actividades abiertas y recursivas, que promueven aspectos cognitivos y afectivos. Entre ellas se destacan las que recuperan las ideas previas y las representaciones sociales iniciales, las que favorecen la reflexión personal y grupal y las que propician el análisis crítico de enfoques teóricos y experiencias de asesoramiento.

Para los estudiantes resulta movilizador pensarse como profesionales, ya que se encuentran atravesando una etapa que les genera incertidumbre por su futuro inmediato. Si observamos el amplio campo laboral en el que se puede insertar un Psicopedagogo, entendemos que nuestra asignatura es específica por comprender un ámbito particular como lo es el universitario. Ante

lo cual, podemos decir, que habría un doble desafío: por un lado, que el estudiante se piense ya como profesional, y por el otro, que lo haga en el ámbito del que por estar en el último año de la carrera, ha comenzado a *desprenderse*.

Una de las propuestas que resulta sumamente significativa para los estudiantes es la posibilidad de vincularse con asesorías pedagógicas de la UNRC. Dichos espacios no son muy visualizados y se ha observado que los estudiantes en su gran mayoría no las conocen y por lo tanto tampoco las reconocen como un posible ámbito laboral.

Dicha actividad de vinculación se organiza a modo de *pasantías* que permiten el contacto directo, presencial y contextualizado con el espacio de las asesorías y con los profesionales que allí se desempeñan. De esa forma, los estudiantes van resignificando -en un dialéctica constante entre teoría y práctica- las ideas y representaciones iniciales para ir aproximándose a conceptos más elaborados y totalizadores en torno al asesoramiento pedagógico en la universidad.

Palabras clave: Psicopedagogía; Asesoramiento; Universidad.

La formación en el campo de intervención profesional de los asesores pedagógicos universitarios para los graduados en Ciencias de la Educación:

Análisis de una propuesta de formación

Finkelstein, Claudia; Lavalletto, María Mercedes; Viñas, Walter

Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras. Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación. República Argentina.

claudiafinkelstein@yahoo.com.ar; mercedeslavalletto2000@gmail.com;
vinaswalter@gmail.com;

Resumen

La presente comunicación presentará la propuesta de formación del Trabajo de Campo “Las prácticas en y para el aula de Nivel Superior: el Asesor Pedagógico Universitario” perteneciente a la cátedra Didáctica de Nivel Superior, a cargo de la Prof. Mag. Claudia Finkelstein, del Departamento de Ciencias de la Educación de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires.

Dicho Trabajo de Campo se inscribe en los requisitos que estipula el Plan de Estudios de la Licenciatura en Ciencias de la Educación que deben cumplimentar los estudiantes para obtener su título profesional.

El problema que pretendemos abordar en el marco de la presente comunicación, se formula en el siguiente interrogante: ¿cuáles son los fundamentos teóricos que orientan la formación

de futuros graduados en Ciencias de la Educación en el campo de la Asesoría Pedagógica Universitaria? A partir del mismo nos proponemos: caracterizar las actividades del Trabajo de Campo propuesto analizar los fundamentos teóricos que justifican la formación de los futuros licenciados en Ciencias de la Educación en el campo de la asesoría pedagógica universitaria y sus consecuentes decisiones didácticas dentro del campo de la Pedagogía y la Didáctica Universitaria.

Particularmente, este Trabajo de Campo se enmarca en la problemática de la Didáctica de Nivel Superior en relación con las tareas que desarrolla un graduado en diversos roles profesionales dentro del ámbito del aula del nivel superior.

En lo que concierne a sus propósitos formativos, se ofrece un espacio que permite a los estudiantes interiorizarse -desde la propia vivencia- en uno de los posibles roles a desempeñar, el del Asesor Pedagógico Universitario, fomentando procesos de articulación teoría-práctica y reflexiones sobre sus propios procesos de aprendizaje en la formación de una profesión. A través de las actividades que conforman el Trabajo de Campo los estudiantes tienen la posibilidad de acompañar prácticas profesionales tales como la asesoría a docentes y autoridades universitarias, la programación y el desarrollo de instancias de formación docente para profesionales, la colaboración en proceso de cambio curricular, etc. En una palabra, conocen los roles que desempeña un asesor pedagógico universitario en el contexto real de desempeño profesional (Lucarelli, E y Finkelstein, C, 2012)

Explicitamos a continuación cuál es la perspectiva teórica y conceptual que estructura y justifica la programación y desarrollo del Trabajo de Campo mencionado.

En primer lugar, desde la Didáctica del Nivel Superior reconocemos a la perspectiva fundamentada crítica (Lucarelli, 2000) como orientadora de las prácticas de la enseñanza e investigación en el aula universitaria. En dicha perspectiva, la multidimensionalidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje en confluencia con los factores técnicos, humanos y epistemológicos, así como la contextualización de las acciones en las instituciones y la sociedad en la que se desarrollan, y los sujetos que las realizan son dos de los pilares de esta perspectiva.

Sin embargo, la articulación teoría-práctica reviste una importancia central en el marco de dicha perspectiva teórica dado que superando la visión instrumentalista sobre el enseñar y el aprender en la universidad posibilita, desde una concepción dialéctica, reconocer que las acciones que se desarrollan en el aula tienen propósitos y fundamentos otorgando a la reflexión un papel central en la conformación de conocimientos sistemáticos y consistentes acerca de los procesos de enseñar y aprender (Lucarelli, 2009).

Resulta oportuno en el marco del Trabajo de Campo que ofrecemos recuperar los aportes de la “nueva epistemología de la práctica” de Donald Schön (1992) referidos a la formación de profesionales en las competencias específicas de la profesión que son consistentes con la concepción dialéctica sobre el conocimiento al subrayar la posibilidad de *pensar en lo que se hace mientras se está haciendo*, tal como lo realizan los asesores pedagógicos universitarios al resolver situaciones cotidianas de su quehacer profesional en las que el conflicto y la incertidumbre son constitutivos de las mismas.

Consideramos, en relación con el problema planteado, que la presente contribución posibilitará compartir la propuesta de Trabajo de Campo que se desarrolla como parte de las acciones de enseñanza de esta Cátedra, repensar en torno a las representaciones sobre el rol del asesor pedagógico universitario en el escenario universitario contemporáneo en vistas a potenciar la propuesta de formación para la profesión que llevamos a cabo en el nivel superior.

Palabras clave: Didáctica de Nivel Superior; Prácticas de Asesoría Pedagógica Universitaria; Roles del asesor pedagógico; Articulación teoría-práctica.

Repensar la figura del asesor pedagógico en la universidad

Manuale, Marcela

Asesora pedagógica del Gabinete Pedagógico de la Facultad de Bioquímica y Ciencias
Biológicas. UNL. Argentina

manuale@fbcb.unl.edu.ar

Resumen

El problema que se intenta abordar es el análisis sobre el asesoramiento pedagógico en la universidad, como un campo relativamente nuevo y de escasa y difusa conceptualización. El propósito del presente trabajo se direcciona a generar un conjunto de reflexiones que surgen de mi propia práctica y de la indagación teórica, tendientes a construir algunas miradas provisorias acerca del rol, tareas, funciones, modalidades de organización y funcionamiento, metodologías de trabajo, condiciones facilitadoras y obstaculizadoras en la labor del asesor pedagógico en la institución universitaria. Me interesa analizar el conjunto de tareas del asesor pedagógico en el ámbito universitario, desde la pedagogía universitaria, especialmente en el Gabinete Pedagógico de la Facultad de Bioquímica y Ciencias Biológicas, del cual soy responsable. Los aportes se encaminan a repensar las tareas del asesor pedagógico y su relación con los problemas vinculados con la formación pedagógica de los docentes universitarios, en relación con los alumnos y con la institución en su conjunto. Espero que estas reflexiones sirvan para la discusión desde diferentes miradas y lugares, y para producir cada vez más ricas conceptualizaciones con el aporte de todos los actores educativos. Y además, dejar abierto un debate donde el trabajo del pedagogo se reconoce como un campo que requiere de nuevas definiciones y desafíos.

Palabras clave: Asesor pedagógico; Universidad; Desafíos; Funciones.

Eje de trabajo III

La Investigación sobre las Prácticas de Asesoramiento Pedagógico:

*Novedades que aportan al campo de la
Pedagogía y Didáctica Universitarias*

Aportes del sistema tutorial:

Creando puentes entre generaciones

Bárbaro, Laura; Cabo, Natalia; Hetze, Vanesa

Universidad Tecnológica Nacional – Facultad Regional San Nicolás - Argentina.

lbarbaro@frsn.utn.edu.ar; ncabo@frsn.utn.edu.ar; vhetze@frsn.utn.edu.ar

Resumen

El fenómeno de la globalización, basado en la información y en el conocimiento, el rápido desarrollo de las nuevas tecnologías y la introducción de éstas en el mundo de la industria, exige un espacio estratégico en el nuevo paradigma educativo de la ingeniería. A pesar de ello, continuamos teniendo un modelo de educación con docentes del siglo XX y alumnos/aspirantes al ingreso a carreras de ingeniería del siglo XXI.

El equipo de tutorías del Seminario Introductorio de Nivelación de la Universidad Tecnológica Nacional - Facultad Regional San Nicolás, presenta en este trabajo un estudio acerca de la incorporación de tecnologías de la información y la comunicación (TICs) y redes sociales, con el fin de vincular a los futuros ingresantes a las carreras de ingeniería con los docentes del seminario. El objetivo es formar un nexo comunicacional entre los aspirantes y los profesores, fomentando la utilización de herramientas innovadoras que aporten al campo de la pedagogía y la didáctica universitaria y que reduzcan la brecha generacional.

La tutoría es un componente inherente de la formación universitaria. Comparte sus fines y contribuye a su logro, a través de facilitar la adaptación a la universidad, el aprendizaje y el rendimiento académico, la orientación curricular y la orientación profesional. Las nuevas tecnologías son facilitadoras de la comunicación y la motivación, en consecuencia son beneficiosas para los procesos de acompañamiento, de enseñanza y de aprendizaje.

Hoy, la universidad se enfrenta a estudiantes nativos digitales, que demandan una nueva forma de comunicarse, de enseñar y aprender. Tiene características psicosociales específicas que los diferencian de las generaciones previas. Son estrictamente nativos digitales y la tecnología está presente en sus vidas desde el mismo nacimiento. Son ansiosos, esperan respuestas cada vez más rápidas en todos los ámbitos, son curiosos e indagan todo en Internet, por lo que no siempre manejan información precisa. Estos nativos digitales, son ahora alumnos/aspirantes de nuestras carreras de ingeniería.

Según un estudio publicado por Unicef, el principal uso que los adolescentes le dan a Internet es el de comunicarse: el 90% de los jóvenes chatea, visita una red social, tal como Facebook, Twitter, Instagram, etc., manda mails o bloguea. El chat y las redes sociales son los medios más frecuentes para comunicarse, y constituyen el principal motivo de atracción que despierta Internet en los adolescentes. En cuanto a las actividades que realizan, el ranking lo lidera el chat, seguido por juegos online, búsqueda de información en sitios de enciclopedia, ver películas o series, exploración de información para hacer actividades de estudio, y más abajo, la descarga de música, software o juegos, como así también búsqueda de información sobre entretenimiento.

Las TICs son una herramienta que permite ensanchar las fronteras y los tiempos del aprendizaje, y en este sentido, plantean un desafío importante para la educación tradicional. Hoy, los jóvenes acceden a la información más allá de las paredes de las aulas y de los tiempos de la escuela.

Por su parte, las redes permiten y favorecen: publicar y compartir información, el autoaprendizaje, el trabajo en equipo, la comunicación, tanto entre alumnos como entre alumno-profesor, la retroalimentación, el acceso a otras fuentes de información que apoyan e incluso facilitan el aprendizaje constructivista y el aprendizaje colaborativo. En conjunto, todas estas aplicaciones y recursos hacen que el aprendizaje sea más interactivo y significativo y sobre todo que se desarrolle en un ambiente más dinámico

Dado que, para los integrantes de este proyecto, constituye un reto el poder entablar una comunicación eficiente con los alumnos del Seminario, año tras año se desarrolló un sistema de encuesta permanente, a través de los Formularios de Google Drive, con el fin de conseguir y procesar datos para mejorar el trabajo de la tutoría, obteniendo información relevante.

Esta metodología utilizada, con inicios en el año 2015, llevó a la implementación de la red social Facebook como medio habitual para la comunicación con los ingresantes. Su uso ha permitido mantener una comunicación más eficiente con los postulantes, permite saber cuántos y quiénes han visto las publicaciones, registrar comentarios y “me gusta”. Además, los alumnos pueden tener acceso y contacto con sus pares, compartiendo dudas e inquietudes, fortaleciendo el trabajo colaborativo.

Partiendo de esta experiencia, se planteó el uso de redes sociales en una materia del Seminario, Introducción a la Universidad, creándose un grupo en Facebook, con el fin de mejorar la comunicación, y de innovar en la divulgación del conocimiento.

A partir de esta prueba piloto, se mejoró el nexo entre profesor-estudiante, cerrando el círculo del flujo comunicacional entre todos los participantes, profesor – estudiante – tutor, del sistema introductorio de la FRSN. Esto se detectó en el grupo de Facebook creado para tal fin y fue corroborado con los resultados de la encuesta.

Una de las preguntas efectuadas a los alumnos en la encuesta administrada “¿cuál de estos medios te parece más amigable para una buena comunicación entre la Facultad y los alumnos?” Le da sustento al párrafo antes mencionado. Más de la mitad de los alumnos indicó en respuesta la preferencia del Facebook como red social comunicacional.

Los resultados que se presentan son de una muestra representativa de alumnos del ingreso a Ingeniería, de entre 17 y 24 años de edad, que han completado el sistema de encuesta permanente. Se observa en ellos la interacción entre adolescentes, educación y comunicación. Estos datos permiten, además, generar estadísticas y detectar debilidades y fortalezas del seminario.

En el ámbito de la universidad, la integración de las dimensiones en la formación del ingeniero del siglo XXI – comunicación, aprendizaje y formación - supone un desafío para quienes nos hallamos comprometidos con este nuevo paradigma. Hacer de los alumnos aprendices autónomos y responsables de este proceso, tanto en la esfera académica como en la profesional, es nuestro fin último.

Palabras clave: Tutorías; Redes sociales; Comunicación; Enseñanza.

Repercussões do assessoramento pedagógico na prática docente dos professores de uma instituição de ensino superior privada

Barreiro, Mariana Soledade; Soares, Sandra Regina

Universidade do Estado da Bahia, Brasil.

Marianasoledade@hotmail.com; ssoares@uneb.br

Resumo

O ensino superior, na contemporaneidade, é considerado como uma das molas propulsoras para o desenvolvimento econômico, por ser um espaço de produção e difusão de conhecimento, em uma sociedade em que a economia está cada vez mais atrelada a este. Nesse sentido, diversas políticas¹ foram implementadas no Brasil para permitir o acesso e a permanência dos estudantes no ensino superior, pois há a compreensão de que trata-se de um espaço propício para a formação de futuros profissionais com a qualificação necessária as relações atuais de trabalho. Em contrapartida, vivemos em um contexto contemporâneo em que há uma multiplicidade de saberes e conhecimentos circulando, gerando “incertezas epistemológicas e ontológicas.” (BARNETT, 2005, p. 149), que desafiam os profissionais, além de lidar com a excessiva quantidade de teorias, dados e formas de operacionalização de seu labor, a investir em seu próprio autoconhecimento. Entretanto, a constituição de profissionais com esse perfil, capazes gerir a multiplicidades de

¹ Algumas políticas de acesso e permanências como o Programa Universidade para Todos- Prouni, que concede bolsas de estudos para estudantes oriundos da escola pública. A lei 12.711/2012, que garante a reserva de 50% das matrículas nas universidades públicas Federais e Estaduais a estudantes egressos de ensino médio público. Além desses incentivos, há o Fundo de Financiamento Estudantil - FIES, o Programa Nacional de Assistência Estudantil- Pnaes, dentre outros.

conhecimentos que se apresentam, de maneira a transformá-los em ação, para solução de problemas que emergem em seu contexto de trabalho, pressupõe um processo formativo que possibilite experiências em que o estudante possa ampliar o pensamento divergente, condição imprescindível para o desenvolvimento da criatividade e das habilidades sócio-intelectuais; participação em situações concretas na qual haja conexões e articulações entre os conhecimentos, atribuindo a eles significados, além de oportunidades vivenciar momentos de problematização, tomada de decisão, autogestão da aprendizagem, exercício da autonomia e protagonismo (CUNHA, 2005). Para tanto, estudos indicam (LIZARRAGA, 2010; MONEREO E POZO, 2009; LIVAS, 2000) que a aprendizagem capaz de atender a essa formação, requer que o professor considere alguns aspectos em sua prática como: partir dos interesses dos estudantes com a intenção de auxiliar na transformação das representações que eles apresentam; promover um ensino que possibilite a aprendizagem efetiva e não somente a memorização de conteúdos; fomentar a reflexão dos aprendizes de maneira que possam compreender seus conflitos cognitivos e resolvê-los; propor problemas de aprendizagens ou tarefas abertas e promover ambiente de cooperação entre os estudantes para que possam resolvê-los; Diversificar estratégias de aprendizagem para contemplar as diversas formas de aprender dos estudantes; promoção de ensino articulado a práticas de pesquisa, com o objetivo de formação de estudantes com perfil de investigadores; dentre outras práticas que favoreçam a formação do profissional com a estirpe almejada pelas relações contemporânea sociais e de trabalho. Entretanto, essas competências não se aprendem por meio de um ensino prescritivo, conteudista, mediante aulas magistrais, e sim por meio da vivência no processo formativo da problematização, tomada de decisão, elaboração autoral, cotejando teoria e prática. Tudo isso exige novas competências docentes. Esse contexto paradoxal e desafiante tem provocado em muitas instituições de ensino superior (públicas e privadas) no Brasil a preocupação e a retomada de iniciativas relacionadas à formação pedagógica do docente e, em vários casos, a constituição de núcleos de assessoramento pedagógico. Com base nessa problemática, o presente artigo tem como objetivo refletir sobre os achados de uma investigação sobre as repercussões das ações de formação, empreendidas por uma assessoria pedagógica, na prática docente dos professores de uma instituição de ensino superior privada, localizada na cidade de Salvador- BA, Brasil. Para orientar as ações de investigação, apresentamos um referencial teórico, no qual se buscou analisar alguns conceitos e concepções importantes para o objeto da pesquisa, tais como: docência universitária, formação de professores, assessoria pedagógica e desenvolvimento profissional docente. Para discussão sobre essas temáticas, utilizamos aportes teóricos que nos subsidiaram na compreensão do contexto contemporâneo da docência universitária, elucidando seus desafios e possibilidades, bem como o cenário da formação e desenvolvimento profissional desses professores, levando-se em consideração as contribuições do assessoramento pedagógico para o desenvolvimento da docência no ensino superior. Para tanto, recorremos a autores (ALMEIDA, 2012; ANASTASIOU, 2007; CUNHA, 2010; DAY, 2001; FINKELSTEIN, 2012; LUCARELLI, 2012; PIMENTA, 2005; SOARES, 2009;) que discorrem sobre essas problemáticas na atualidade. Como percurso metodológico, optamos por uma pesquisa do tipo descritiva e exploratória, que consiste em descrever, conhecer e compreender, de forma minuciosa e detalhada uma experiência, uma situação, um fenômeno ainda pouco conhecido, pouco explorado. Nessa perspectiva, assumimos uma abordagem mista (quantitativa e qualitativa), mais adequada para coletar os dados em contextos complexos, que requerem diferentes formas de percepção das representações dos sujeitos da pesquisa. A pesquisa teve como *locus* uma instituição de ensino superior (IES) privada, localizada em Salvador – BA. A população é constituída de todos os professores da IES, independente da titulação e regime de trabalho, que lecionam em qualquer uma das áreas constantes na IES (Ciências: Exatas, Sociais aplicadas e da Saúde), que voluntariamente responderem ao questionário e participarem da entrevista. Para coleta de dados, utilizamos como técnicas a entrevista semiestruturada e questionário, constituído com perguntas abertas e fechadas. Os dados de natureza qualitativa serão tratados pela Análise de Conteúdo de Bardin (2009), que se configura em um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens. Os dados quantitativos foram tabulados através do

programa SPSS. As reflexões e análises dos dados apresentados no artigo fazem parte de um recorte de uma investigação maior, desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade, da Universidade do Estado da Bahia, sob a orientação da Prof^a. Dra. Sandra Regina Soares, como requisitos para a conclusão do doutoramento. Ao final do processo de pesquisa e análise de dados, foram revelados importantes aspectos que contribuem para a reflexão sobre a pedagogia universitária e as contribuições do assessoramento pedagógico para o desenvolvimento profissional dos professores do ensino superior.

Palavras-chave: Ensino superior; Docência universitária; Assessoria pedagógica; Formação de professores.

Reflexiones sobre las posibilidades y resistencias que ofrece el trabajo colaborativo

Benvegnú, María Adelaida; Muzzanti, Silvina

Universidad Nacional de Luján - Argentina

silvina_muzzanti@yahoo.com.ar; mabenvegnu@gmail.com;
silvina_muzzanti@yahoo.com.ar

Resumen

La modalidad colaborativa constituye un aspecto sustantivo de nuestro trabajo como integrantes del equipo de Pedagogía Universitaria. Como hemos fundamentado en anteriores comunicaciones, este modelo es resultado de una construcción sostenida a lo largo de años, en el intento por responder a la doble tarea -de intervención y conceptualización- inherente a nuestro campo disciplinar: concebimos la modalidad colaborativa como una condición central para elaborar un conocimiento pedagógico que pueda producir cierto impacto en las prácticas habituales de la universidad¹. En ese marco llevamos adelante una investigación didáctica junto a integrantes del equipo docente de la asignatura Matemática General, con el propósito de entender mejor qué asuntos son factibles de modificar en las clases para que la enseñanza pueda favorecer el aprendizaje. Es decir, intentamos repensar la enseñanza y comprender mejor las posibilidades y los obstáculos que presenta la propuesta didáctica elaborada por el equipo.

Para nosotros el desarrollo de este trabajo presenta además un segundo interés: analizar y conceptualizar acerca de la potencialidad de la modalidad colaborativa como una herramienta

¹ En el cuerpo del trabajo volveremos sobre estos fundamentos, para dar cuenta de cómo el trabajo colaborativo es tanto una condición como un resultado de la tarea investigativa en nuestro grupo.

de los docentes para pensar y transformar sus prácticas cotidianas de enseñanza, y como abordaje genuino para reflexionar acerca de la asesoría en la universidad. En otras palabras, en qué sentido el trabajo colaborativo se muestra fértil para la tarea de acompañamiento pedagógico y para la formación didáctica de los docentes que participan, y cuáles serían las condiciones en que nuestra intervención podría favorecerlo.

Al generar y sostener procesos de intercambio con sujetos pertenecientes a distintos campos o disciplinas –eje de nuestro trabajo como asesoras pedagógicas– resulta posible problematizar algunas cuestiones vinculadas al trabajo colaborativo desarrollado en el marco de una investigación didáctica, sobre las que centraremos las reflexiones de la presente comunicación.

-La perspectiva que sostenemos supone establecer dentro del grupo de trabajo vínculos horizontales entre todos sus integrantes, de modo que las responsabilidades y las decisiones referidas a todos los momentos del proceso de investigación son asumidas por el equipo en su conjunto, y no distribuidas del modo más tradicional (que distingue entre investigadores y docentes, o entre *productores y ejecutores*). Pero esta horizontalidad de ningún modo supone simetría respecto del objeto de estudio: la diversidad de formaciones y de miradas –que entendemos como sustantiva para nuestro trabajo– implica diferencias profundas en los sentidos que atribuimos a las cuestiones estudiadas. Conseguir que estos vínculos no permanezcan en un nivel superficial –sostenidos por acuerdos lábiles y estratégicos pero que no afectan el entendimiento profundo de la situación y del otro– representa para nosotros un problema central. ¿Es posible formular un problema común a partir de intereses, historias y formaciones diversas, aun cuando los motivos explícitos nos llevan a coincidir en el proyecto? ¿Qué implica esta construcción? ¿Bajo qué condiciones sería posible una colaboración genuina, evitando que alguno de los sentidos en juego se imponga por sobre los otros?

-Aceptar estas reglas de juego implica –de modo más o menos implícito– que todos los participantes están dispuestos a revisar y a negociar sus ideas y sus posturas. No nos referimos únicamente a ideas de “sentido común pedagógico”² sino también a ideas que comprometen nuestro entendimiento acerca de los saberes disciplinares específicos que entran en circulación durante la tarea compartida. Así por ejemplo, al analizar conjuntamente cómo funciona en la clase una tarea que se propone a los alumnos, los docentes de la materia advierten relaciones conceptuales que pueden establecer los estudiantes en la resolución de problemas matemáticos, que en otra oportunidad hubiesen pasado inadvertidas. El intercambio y el análisis de situaciones de enseñanza colabora en comprender la lógica de los estudiantes en juego a la hora de aprender determinado contenido matemático, y esto colabora en revisar aspectos del objeto de enseñanza que hasta el momento no habían sido tomados en cuenta. En este recorrido los docentes investigadores encuentran nuevas relaciones entre conceptos, nuevos modos de formulación, nuevas aproximaciones... En nuestro caso como asesores, el conocimiento específico (pedagógico didáctico) también resulta permanentemente interpelado y reclama ser revisado, reinterpretado y reformulado. Por ejemplo algunos de los conceptos que consideramos herramientas orientadoras de nuestro pensamiento (contrato didáctico, intervención docente, autonomía del estudiante... entre muchos otros) adquieren nuevos sentidos y matices al ponerlos en juego a propósito de las situaciones concretas con las que trabajamos durante la investigación. El edificio del saber específico, tan laboriosamente forjado por cada uno de nosotros en nuestros trayectos formativos y en el día a día de la práctica, se resiste, en principio, a ser puesto en cuestión. En especial se resiste a ser cuestionado por la mirada de personas que “no son especialistas” en esos saberes específicos. ¿Cuáles son las condiciones que permiten a los participantes de la tarea colaborativa –en particular a los “asesores”– advertir la potencia y las limitaciones de las propias interpretaciones, de modo de poder tomar en cuenta la perspectiva ajena y movilizar la propia hacia nuevas comprensiones de la realidad?

2 Nos permitimos el uso de este término para englobar el saber que los docentes disponemos como herramientas para comprender los procesos cotidianos del aula, y que orientan de manera empírica la toma de decisiones en la enseñanza.

-Un problema vinculado con lo anterior, que atañe de manera directa a la construcción del rol del asesor pedagógico y al sentido de su participación colaborativa, es la articulación entre los legítimos saberes empíricos de los docentes acerca de los procesos de enseñanza y aprendizaje (que más arriba nombramos como “sentido común pedagógico”) con los conocimientos que la didáctica produce y fundamenta. Entendemos que los docentes disponen de un importante y útil conocimiento didáctico, -muchas veces teóricamente fundamentado desde perspectivas más o menos críticas o ingenuas, y otras veces apoyado únicamente en el resultado de su experiencia- que orienta su toma de decisiones para la enseñanza. Sin embargo no siempre estos saberes favorecen la reflexión sobre la práctica en un sentido superador. ¿Cómo favorecer la apropiación por parte de los docentes del conocimiento didáctico que sirva como herramienta para la enseñanza y para la reflexión sobre ella? ¿Cómo comunicar estos saberes de modo que no se instalen en un plano únicamente declarativo? ¿Cómo sistematizar estos procesos de modo que se constituyan en aportes al campo conceptual de la pedagogía universitaria?

Entendemos que el trabajo pedagógico necesita tomar en cuenta las tensiones mencionadas, tanto en el plano de las relaciones entre las personas como entre las perspectivas disciplinares. En este trabajo intentaremos desplegar la formulación de estos problemas con la intención de avanzar en la comprensión de la complejidad de la tarea del asesor universitario, y –lo que creemos aun más potente- delimitar algunas cuestiones sobre las que será preciso profundizar conceptualmente en relación con la modalidad colaborativa en el marco de una investigación en pedagogía universitaria.

Palabras clave: Trabajo colaborativo; Investigación didáctica; Pedagogía universitaria; Negociación de sentidos.

Conversaciones entre pares.

Diálogos en torno a las asesorías pedagógicas y la enseñanza universitaria

Clerici, Jimena¹; Amieva, Rita²; Rainero, Daniela³; Roldan, Carolina³.

¹Área de Asesoramiento Pedagógico. Facultad de Ciencias Económicas

²Gabinete de Asesoramiento Pedagógico de Ingeniería. Facultad de Ingeniería

³Área de Asesoramiento Pedagógico. Facultad de Agronomía y Veterinaria

jimeclerici@gmail.com; ramieva@ing.unrc.edu.ar; mdanielrainero@gmail.com;
croldan.1982@gmail.com;

Resumen

Planteo del problema que se intenta abordar y propósitos de la presentación

En la Universidad Nacional de Río Cuarto (UNRC), las facultades de corte científico-tecnológicas y profesionales cuentan con áreas de asesoramiento pedagógico desde la década del 80. Estas áreas suelen estar conformadas de manera unipersonal -tal es el caso de las asesorías de la Facultad de Ingeniería (FI) y la de Ciencias Económicas (FCE), siendo una excepción la asesoría de la Facultad de Agronomía y Veterinaria (FAYV) cuyo equipo está integrado por tres

psicopedagogas-; y si bien se vinculan con diversas áreas de la universidad, el vínculo entre ellas ha sido por lo regular, escaso.

En el año 2015, sin embargo, las asesoras pedagógicas de estas unidades académicas dimos un primer paso en orden a modificar estas características: hicimos propicia la convocatoria de los Proyectos de Investigación e Innovación para el Mejoramiento de la Enseñanza de Grado (PIIMEG) -efectuado por la Secretaría Académica de la UNRC- para conformar una Red, la cual afianzamos con un nuevo proyecto en el período 2016-2019.

En esta ponencia compartimos las motivaciones para emprender un trabajo colaborativo en el que la conversación en torno a las particularidades del asesoramiento pedagógico y la enseñanza universitaria han sido los temas clave. También, reflexionamos sobre la importancia del diálogo en la configuración de espacios, identidades y haceres que no por necesarios institucionalmente, son reconocidos como otros con mayor tradición académica en la universidad.

Conceptos teóricos que sustentan el trabajo

Investigaciones como la realizada por Lucarelli y equipo (2014) sobre las características y las problemáticas centrales de las asesorías pedagógicas universitarias (APU), dan cuenta de la complejidad y diversidad de tareas que desarrolla un asesor pedagógico universitario: apoyo a proyectos institucionales, formación, investigación, asesoramiento propiamente dicho, extensión, etc. Tareas también desarrolladas por las APU-UNRC.

La necesidad e importancia de estas actividades se hallan vinculadas a distintos motivos que han obrado como “estados de disponibilidad” (Fernández, 2000) para la creación e incremento progresivo de las APU, como la renovación curricular en los noventa, la evaluación institucional y la acreditación de carreras a comienzos del nuevo siglo, y la instrumentación de políticas de inclusión en la última década. Estados de disponibilidad que han servido para instalar en la universidad al AP como *una práctica especializada en situación* y más específicamente, como una *práctica localizada* (Nicastro y Andreozzi, 2006).

Todo haría suponer, entonces, que el AP ya tiene un lugar estable en la universidad; sin embargo, aún persisten situaciones que evidencian la dificultad para que las instituciones acojan este rol y función de una manera que se corresponda con los aportes demandados. Algunas de estas situaciones refieren a las *condiciones materiales de trabajo* del asesor (falta o inadecuación del espacio físico para desarrollar la tarea, precariedad contractual, sobrecarga de trabajo, etc.); al *resistido reconocimiento de la didáctica y la pedagogía en la universidad* (Villagra, 2011), disciplina que el AP contribuiría a configurar y legitimar (Lucarelli, 2009); a la *priorización de la investigación sobre la docencia* que dificulta el desarrollo de una formación docente institucionalizada (Monereo y Pozo, 2003), tan necesaria para revisar el rol de las instituciones y de la enseñanza en la inclusión de los estudiantes; al *carácter de las innovaciones* que debido a una formación pedagógico-didáctica tienden a ser episódicas, superficiales y periféricas.

De ahí la importancia de potenciar la conformación de un campo académico e interinstitucional de trabajo que supere la atomización de actuaciones y tienda a la profesionalización de esta tarea, tal el objetivo de la *Red de Asesorías Pedagógicas Universitarias* (RedAPU) creada en el 2008 en Rosario. Tal propósito también es compartido por las asesorías pedagógicas de la FAYV, la FCE y la FI de la UNRC que iniciamos en el 2015 un trabajo en red, sostenido por varias acciones, por cierto; pero sobre todo, por *el diálogo* y la *conversación*.

En una época en que predomina una racionalidad instrumental, dedicar tiempo para el lenguaje vivo de la conversación, como dice Gadamer (1992) adquiere la dimensión de una conquista, la interrupción deliberada del hacer productivo para encontrarnos y dialogar, para

retornar sobre la propia práctica, experimentar la solidaridad y el reconocimiento de un otro con quien intentamos comprender la vida y la praxis del asesoramiento pedagógico.

Descripción y objetivos de las acciones desarrolladas

Diálogo sostenido, en principio entre las asesoras y con otras áreas/equipos de asesoramiento a partir de sus trabajos escritos, en espacios de lectura y reflexión en el que podíamos volver sobre las propias prácticas y las condiciones de desarrollo de las mismas. Diálogo que, con posterioridad, se abre a otros interlocutores como los docentes en torno a temáticas que no siempre se consideran propias de los campos profesionales como es la lectura y la escritura o en torno a preocupaciones que se mantienen a pesar de las innovaciones y de los cambios propuestos, tal es el caso de la evaluación. Diálogos que se habilitan en espacios de formación docente que asumen diversas modalidades y características abarcando el análisis de las prácticas de evaluación a partir del intercambio con pares docentes de otros campos profesionales y especialistas del campo de la educación y la sistematización y socialización de propuestas de enseñanza de lectura y escritura en el campo de las disciplinas desarrolladas por docentes que han atravesados por espacios sistemáticos de formación.

Diálogos que persiguen un objetivo en común: contribuir desde un espacio colaborativo de trabajo entre asesores pedagógicos y docentes, a la configuración de una didáctica universitaria.

Aportes en relación con el problema planteado y con el eje temático: conclusiones, interrogantes, desafíos, nuevas propuestas

El encuentro a partir del diálogo nos ha permitido compartir los pesares y los avances de nuestro trabajo como asesoras pedagógicas en la universidad. La primera instancia, nos permitió pensar en las formas o alternativas para superar aquellas situaciones que dificultan que las instituciones acojan el rol y función del asesor de una manera que se corresponda con los aportes demandados. De modo que las asesorías pedagógicas logren visibilidad y reconocimiento y deje de ser un tema urgente el de las condiciones y características del trabajo del asesor.

Por otra parte, las acciones conjuntas y el intercambio con los docentes nos han permitido vivenciar las complejidades de la configuración de la didáctica universitaria. Entre otros aspectos entendemos que resulta necesario revalorizar el hacer diario y las experiencias, construidas a la par del análisis reflexivo de ese quehacer, de los equipos docentes. Consideramos que en la escasa valoración de esas dimensiones radica una de las dificultades para consolidar el campo de la pedagogía universitaria, en general, y de las carreras científicas-tecnológicas y profesionales, en particular. En este sentido, entendemos que uno de los desafíos será promover espacios de trabajo conjunto que habiliten la reflexión sobre las prácticas al tiempo que estimulen la escritura de esas prácticas de modo que recuperemos el potencial epistémico de la escritura aportando de ese modo al campo de la didáctica universitaria.

Palabras clave: Asesorías pedagógicas; Redes; Diálogo; Enseñanza universitaria.

Bibliografía

Fernández, Lidia M. 2000. Prólogo en Lucarelli, E. *El asesor pedagógico en la universidad. De la teoría pedagógica a la práctica en la formación*. Buenos Aires: Paidós.

- Gadamer, Hans-Georg. 1992. *Verdad y método II*. Salamanca: Editorial Sígueme.
- Lucarelli, Elisa; Finkelstein, Claudia y Solberg, Viviana. 2014 El asesor pedagógico en las universidades argentinas: realidades y posibilidades de su accionar. *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*. Año 10. N° 9. Pp. 227-246.
- Lucarelli, Elisa. 2009. *Teoría y práctica en la universidad. La innovación en las aulas*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Monereo, Carles y Pozo, Juan I. 2003. *La universidad ante la nueva cultura educativa. Enseñar y aprender para la autonomía*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Nicastro, Sandra y Andreozzi, Marcela. 2006. *Asesoramiento pedagógico en acción. La novela del asesor*. Buenos Aires: Paidós.
- Villagra, María A. 2011. La didáctica universitaria o los avatares en la búsqueda de un lugar. En *Revista de Educación*, Año 2, N° 3, pp. 29-48.

Prática pedagógica universitária como campo de investigação:

Implicações para os contextos emergentes

Cunha, Maria Isabel da¹; Reschke, Maria Janine Dalpiaz²

¹Universidade Federal de Pelotas, Brasil; ²Universidade Luterana do Brasil

cunhami@uol.com.br; mjanine@terra.com.br;

Resumen

A Rede de Investigadores da Educação Superior que reúne universidades do sul do Brasil vem realizando um estudo para clarificar, identificar e compreender as tensões e estratégias que a educação superior aciona frente aos contextos emergentes. Os objetivos principais são analisar os movimentos produzidos no interior das IES em contextos emergentes; compreender as estratégias que a educação superior aciona frente aos contextos emergentes: políticas e gestão; práticas pedagógicas; desenvolvimento profissional e formação docente; avaliação e redes de colaboração; e internacionalização; favorecer a construção de estratégias em face aos contextos emergentes, visando a educação superior para as próximas décadas

Na década passada, no Brasil, a ampliação de vagas interiorizou consideravelmente a educação superior brasileira e ampliou o acesso de uma faixa da população até então distante dos bancos acadêmicos. Esse percurso implicou em diferentes tensões, exigindo mudanças nas representações de docência e da discência na universidade o que extrapolou as perspectivas naturalizadas de que a docência universitária se qualifica pela pós-graduação *strictu-senso* e se alicerça na concepção de universidade voltada para a produção de conhecimento através da pesquisa, o que sinaliza

contextos emergentes. Ao mesmo tempo algumas políticas nacionais foram implantadas decorrentes dessa expansão com o objetivo de enfrentar a reconfiguração dos contextos.

As seis dimensões do Projeto que se destacam como caracterizadoras dos contextos emergentes e foram selecionadas a partir da experiência da equipe central do projeto. São elas: políticas e gestão; práticas pedagógicas; formação docente e desenvolvimento profissional; avaliação e redes de colaboração; internacionalização. Cada dimensão está a cargo de uma equipe que representa as universidades participantes.

As principais questões que direcionam a investigação são: Que movimentos/estratégias são produzidos nas IES frente às políticas de expansão, considerando-se o acesso, a persistência e o sucesso na educação superior? Que movimentos/estratégias as IES implementam para o enfrentamento da sua expansão? Que movimentos/estratégias os novos professores produzem para a constituição da profissionalidade docente na educação superior? Que movimentos/estratégias os novos estudantes, no contexto da expansão, produzem para o acesso, a persistência e o sucesso na educação superior? Que movimentos de produção do conhecimento estão sendo constituídos nas novas modalidades acadêmico organizativas das IES? Que exigências institucionais de apoio são reconhecidas? Como o assessoramento pedagógico é compreendido nesse contexto?

Num recorte da investigação maior, a *dimensão da prática pedagógica* se constitui no foco do estudo aqui apresentado. Para tal, localizamos algumas experiências que se enquadram na perspectiva de contextos emergentes, compreendido como aqueles que rupturam com as práticas consolidadas pela tradição na universidade e exigem miradas complexas e soluções alternativas.

A pesquisa assume a condição qualitativa e se organiza através de **estudos de casos**. Entre eles estão:

Caso Um: Acompanhamento da experiência acadêmica decorrente da implantação do SISU (Sistema de Seleção Unificado) que seleciona estudantes para ingresso em todas as IES públicas do Brasil, a partir do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). O intuito é compreender se há impacto desse nova configuração que implica em alteração na geopolítica dos Campi, com presença significativa de estudantes que procedem de locais distantes da Instituição. Analisar os critérios que orientam suas escolhas e os possíveis movimentos da gestão da Universidade e dos Cursos frente a esse novo contexto e se há implicações nas práticas pedagógicas, incluindo os processos de ensinar e aprender. Também há interesse em registrar a taxa de sucesso dos alunos (incluindo permanência e rendimento) tendo em vista a eficácia da política.

Caso Dois: Formação de professores: uso das Tecnologias de Comunicação no Ensino na UFPel. **Dois focos especiais de análise:** O uso das TIC propriamente ditas na prática pedagógica e o uso de um dispositivo de formação de professores em rede de saberes como uma inovação, com implicação para a pedagogia e a didática universitária

Caso Três: inovações curriculares, focando **dois Cursos** da UFPel. Acompanhamos o **Curso de Veterinária** realizado em parceria com o Movimento de Agricultores Assentados pela Reforma Agrária - MST/PRONERA, Uma turma de concluintes; duas em andamento O objetivo é compreender a *forma de organização dos estudantes e a dimensão coletiva do estudo*. Também ouvir os docentes sobre a relação teoria-prática e implicações na prática pedagógica. O currículo do Curso de Enfermagem também é foco de estudo por se constituir numa experiência inovadora de atendimento às diretrizes do Sistema Único de Saúde (SUS/BRASIL) rupturando com a perspectiva tradicional de organização do conhecimento.

Autores como Sousa Santos, B; Freire, P.; Leite, D., Cunha, M. I., Lucareli, E., Veiga, I., Soares, S., Zanchet, B.; Zabalza M., Barnett R.; MorosiniI, M. C., McEwan, H. ; Zanoni, M.; MAECELO Garcia, C; Balzan, N. vêm dando suporte teórico ao estudo.

Em cada caso é nosso objetivo compreender a existência e importância da assessoria pedagógica para o acompanhamento dos envolvidos nas propostas e que saberes são demandados para a compreensão dos cenários emergentes no contexto das universidades.

As universidades brasileiras tem escassa experiência de legitimação das assessorias pedagógicas institucionais, ficando as iniciativas muito ligadas a perspectiva da gestão do momento. Entretanto há um acúmulo de experiências que, mesmo pontuais, servem de referência para compreensão desse campo de atuação profissional.

Creemos que os contextos emergentes exigem saberes em construção, incluindo todos os atores do espaço universitário. Nesse sentido a pesquisa pode se constituir num aporte que contribui para ampliar e não desperdiçar experiências.

Palavras-chave: Universidade; Contextos emergentes; Práticas pedagógicas; Pesquisa.

Pedagogia universitária e a abordagem da avaliação na educação superior brasileira:

Evidências a partir de uma revisão de literatura em periódicos nacionais

Flores, Maria José Batista Pinto

Universidade Federal de Minas Gerais – Brasil

mariafloresufmg@gmail.com

Resumo

A educação superior brasileira, frente aos esforços de ampliação do acesso e democratização, tem desencadeado demandas por um tratamento pedagógico do ensino de graduação, seja por medidas normativas mais amplas como a institucionalização de Núcleos Docentes Estruturantes, seja por iniciativas institucionais locais como promoção de formação pedagógicas dos docentes, implantação de espaços dedicados à reflexão e sistematização sobre o ensino na graduação e iniciativas de autoformação dos docentes entre outros.

Considerando esse contexto, temos realizado um trabalho pedagógico coletivo envolvendo professores, estudantes e funcionários em torno da construção de uma auto-definição de indicadores de qualidade do ensino de odontologia, buscando evidenciar as potencialidades formativas desse processo, assim como as lacunas encontradas.

Tal ação foi desencadeada a partir de um projeto de ensino desenvolvido por um grupo de professores e a assessoria pedagógica da Faculdade de Odontologia da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) a partir de 2013. Foram envolvidos nesse processo o coletivo de docentes, estudantes e funcionários em torno da dinamização da proposta desde o planejamento até a consolidação dos resultados, caracterizando uma prática de pesquisa-formação.

O trabalho consistiu em estudos de revisão de literatura, coleta de dados por meio de grupo focal, questionários e entrevistas envolvendo o coletivo em torno da problematização da graduação em odontologia na busca por uma explicitação de indicadores de qualidade a serem consolidados em uma matriz de referência para subsidiar um processo de auto-avaliação do ensino nesse contexto.

Neste artigo, dedicamos a analisar os resultados encontrados na revisão de literatura sobre avaliação institucional e ensino de graduação com o intuito de problematizar os aportes da pedagogia universitária no processo formativo dos docentes universitários e no embasamento das práticas de assessorias pedagógicas, particularmente, no que diz respeito à avaliação do ensino.

Buscamos por meio da revisão de literatura entender como era tratada a relação avaliação e qualidade na educação superior, especialmente, no ensino de graduação, com o intuito de obtermos subsídios teóricos e metodológicos para a construção dos indicadores de qualidade da graduação em odontologia na UFMG.

Elegemos revistas acadêmicas indexadas e voltadas para o ensino na área da saúde e também revistas dedicadas à publicação sobre avaliação em educação. Selecionamos os seguintes periódicos: Revista Brasileira de Ensino de Odontologia, Revista Brasileira de Educação Médica, a Revista Avaliação da Educação Superior, Revista Ensaio.

O processo de revisão compreendeu a visita ao sítio eletrônico dessas revistas e o levantamento de textos relacionados à temática por meio da leitura dos resumos e com referência às seguintes palavras-chaves: avaliação, qualidade, ensino de graduação, ensino superior, indicadores de qualidade.

Os dados levantados nos permitiu categorizar os textos e nos dedicarmos a compreensão do que tem sido tratado como avaliação e qualidade na educação superior, fazendo os seguintes agrupamentos em acordo com suas abordagens: abordagem conceitual da avaliação na educação superior, abordagem conceitual da qualidade na educação superior, abordagem de experiências e investigações empíricas relacionando avaliação e qualidade na educação superior.

No conjunto de textos dedicados à abordagem de experiências e investigações empíricas relacionando avaliação e qualidade na educação superior (26) buscamos indagar sobre os aportes que estes trabalhos suscitavam em relação à pedagogia universitária, seja por meio de explicitação de intervenções formativas ou constructos teóricos acerca da avaliação do ensino de graduação.

Nesse sentido, os resultados nos mostram que a avaliação institucional normativa tem promovido um movimento no âmbito das instituições de ensino superior e movido os sujeitos a analisarem os processos e resultados das avaliações. A análise dos artigos nos evidencia dois percursos pedagógicos emergentes: a prática de meta-avaliação e a prática de intervenção pedagógica a partir das análises geradas na avaliação institucional.

Esses achados nos indicam que o campo da pedagogia universitária tem uma relevância significativa para o tratamento da avaliação na educação superior ao se constituir como espaço de sistematização e reflexão sobre as bases de conhecimentos necessários à assessoria pedagógica e à docência universitária. O esforço teórico-prático nesse sentido contribui para uma ampliação e ressignificação da experiência avaliativa normativa em detrimento de uma experiência formativa.

Diante desse trabalho buscamos, inicialmente, situar as referências teóricas e metodológicas que nortearam a proposta de trabalho, explicitando a compreensão conceitual e contextual da pedagogia universitária e da avaliação no âmbito da educação superior. Em seguida, apresentaremos o percurso metodológico da revisão desenvolvida e os achados e discussões desencadeados nesse processo.

Palavras-chave: Pedagogia universitária; Avaliação; Ensino superior; Assessoria pedagógica.

Un espacio de APU en la Facultad de Ciencias Exactas y Tecnología - UNT:

Un contexto particular

Hawkes, Virginia Elvira

Facultad de Ciencias Exactas y Tecnología, Universidad Nacional de Tucumán- Argentina

vhawkes@herrera.unt.edu.ar

Resumen

El tema-problema que aborda este trabajo es la configuración de un espacio particular de APU y la construcción identitaria del asesor pedagógico allí inserto, así como su institucionalización, o no, en la Facultad de Ciencias Exactas y Tecnología (FACET) de la UNT. Este trabajo se enmarca en el Proyecto de Investigación CIUNT 26 H/548 “El Asesor Pedagógico en la Universidad Nacional de Tucumán: *Hacia la búsqueda de su identidad y legitimación institucional*”. Su punto de partida estuvo orientado por el propósito principal y final, enunciado ya en el nombre, que anticipa una desdibujada identidad del asesor y la falta de legitimidad institucional de la asesoría en su sentido más cabal. Lo sustentan conceptos fundamentales sobre el asesor pedagógico y las asesorías a nivel universitario; la construcción de su rol y sus funciones; los mecanismos defensivos ante la resistencia del entorno; la normativa de políticas a nivel nacional y regional (SPU, PROMEI, PEFI, CODINOA); su valor en la intervención institucional y promoción de cambio en la Universidad y otros.

Esta indagación tiene como propósito presentar la conformación y características de la APU en la FACET - UNT. Apunta a identificar las acciones de asesoría allí llevadas a cabo, sus destinatarios, cómo construye su rol el asesor puesto en este campo disciplinar naturalmente extraño a la pedagogía, un espacio especial y por eso desafiante, inquietante para el investigador que busca descubrir las influencias explícitas y ocultas en su configuración. A partir de develar los juegos de poder institucional ocultos en las diferentes denominaciones asignadas a las asesorías y en la adjudicación de tiempos y espacios de trabajo así como en la índole de las tareas requeridas en la universidad local, se presentan interrogantes respecto de lo que subyace a la de “Gabinete Psicopedagógico” de la FACET en cuanto a interdisciplinariedad, espacios propios y determinación de tareas así como también a qué responden sus objetivos y acciones. Dada la naturaleza del objeto de investigación se adopta una metodología con un enfoque predominantemente cualitativo. Se otorga fuerte relevancia al aporte de los testimonios orales como fuente de información en tanto la documentación es reducida, o de difícil acceso, apelando a la palabra de sus protagonistas y de las autoridades que avalan su funcionamiento, y valorando paralelamente el aporte de lo implícito. Así, se ha tomado en consideración la información recabada a través de consultas, entrevistas semi-estructuradas y a profundidad realizadas a miembros de los grupos de actores involucrados en las tareas de asesoría pedagógica, ya como coordinadores, ejecutores o receptores, tal como en esta facultad se conciben y plantean, a nivel de pautas institucionales y según sus realidades y posibilidades.

Ahora bien, la FACET se promociona como facultad “con más de un siglo de existencia, período en el cual ha ejercido su rol de formadora de ingenieros y de profesionales en el área científico- tecnológica. Se dictan allí 4 carreras cortas, 15 de grado y 13 de posgrado. Desde sus comienzos, la jerarquía de su claustro, el nivel de excelencia de la enseñanza, la prolífica investigación y la labor de extensión orientada hacia el medio la llevaron a ejercer naturalmente el liderazgo de la formación científico- tecnológica en la Región Noroeste del País, constituyéndose así en un obligado referente nacional e internacional en ese campo”. En lo que a este estudio respecta, la institución tiene una página web y cuentas en Facebook y Twitter donde se ofrece un Gabinete Psicopedagógico y de Tutorías “que tiene la misión de ayudar y orientar a los estudiantes de Primer Año con el fin de facilitar su adaptación a la vida universitaria”. El equipo de tutores pares ofrece a los alumnos “orientación sobre cuestiones académicas, organización de tiempo y hábitos de estudio, asesoramiento sobre el itinerario curricular individual”, etc. Según se informa desde la propia institución, es un compromiso de las actuales autoridades de esta Facultad seguir adelante con el Plan Estratégico de Formación de Ingenieros (PEFI) “como una manera de contribuir a la excelencia del sistema educativo superior, llevando a la par de las acreditaciones de carreras que se dictan en la misma, el funcionamiento del sector administrativo de apoyo para alcanzar niveles de excelencia”. Su fin es incrementar los recursos humanos que nuestro país necesita, siguiendo a la SPU que apunta fuertemente a revertir los niveles de deserción y duplicar la cantidad de graduados competentes en carreras tecnológicas estratégicas en todos los niveles de formación como así también implementar acciones para la mejora de los indicadores de ingreso y retención de alumnos. Se alude también al positivo impacto que ha tenido la implementación del *Programa de Mejoras con sus apoyos pedagógicos, tutorías y mejoras en la relación docente-alumno en los primeros años*, a los que se sumó el lanzamiento, en el año 2009, del Programa Nacional de Becas Bicentenario. Siendo ese nuestro contexto de investigación no resulta difícil anticipar que la asesoría pedagógica está casi totalmente abocada a los alumnos ingresantes, del ciclo básico y primeros años. La información recogida y procesada arroja luz sobre el perfil del asesor en esta institución: la modalidad de su labor; el reconocimiento/desconocimiento de autoridades, docentes y estudiantes; las resistencias ocultas o manifiestas a su existencia e intervención; la frecuencia de su asesoramiento/acompañamiento; la legalización de la APU y otras cuestiones valiosas para comprender sus formas de presencia/ausencia. Conocer esta realidad posibilitará, según los objetivos del Proyecto de Investigación antes mencionado, el planteo de lineamientos reivindicatorios de la tarea del asesor, potenciando normativas en ésta y otras unidades académicas que validen y justifiquen sus prácticas hasta su jerarquización, por parte de la gestión y a través

de políticas académicas locales y regionales, como un territorio institucionalizado en la UNT. Se intenta asimismo contribuir a la redefinición de la identidad y perfil del Asesor Pedagógico por su indiscutible protagonismo ante los nuevos desafíos y requerimientos de la universidad local en tanto el cambio y la innovación son inherentes a su tarea.

Palabras clave: Asesor pedagógico; Identidad; Legitimación; Perfil institucional.

Tecnología, didáctica y disciplina:

El asesoramiento pedagógico en la construcción de prácticas de enseñanza innovadoras en la universidad

Lipsman, Marilina; Florio, María Paz; Fernando Salvatierra

Facultad de Farmacia y Bioquímica, Universidad de Buenos Aires. Argentina

mgmarilinalipsman@gmail.com; pazflorio@gmail.com; fernando.j.salvatierra@gmail.com

Resumen

La siguiente presentación procurará establecer un recorrido por los principales resultados de la investigación que se ha llevado a cabo bajo la dirección de Marilina Lipsman denominada: Las prácticas de enseñanza mediadas por las tecnologías de la información y de la comunicación en las ciencias de la salud en el marco de la Programación Científica 2011-2014 de los proyectos UBACyT. Este proyecto de investigación pretendió avanzar, desde una perspectiva didáctica, en la construcción del cuerpo teórico sobre las prácticas de la enseñanza con TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) en el nivel superior en el campo de las ciencias de la salud. Desde este encuadre, nos preguntamos cómo se lleva adelante la inclusión y cuáles son los usos de las TIC en dichas prácticas.

Entendemos a la didáctica como disciplina que estudia las prácticas de enseñanza en los contextos socio-históricos que le dan significación (Litwin, 1996) y recuperamos la preocupación por la enseñanza en sus dimensiones filosóficas, políticas, ideológicas y pedagógicas. En este

marco, los aportes de la Tecnología Educativa son los fundamentos para comprender el lugar que ocupan las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en las prácticas de enseñanza. Esto implica reconocer las concepciones que subyacen a su utilización, considerando las investigaciones y los debates actuales. Se trata de superar visiones dicotómicas, tales como la tecnofilia y tecnofobia, para enriquecer la mirada a la luz de perspectivas que reubican el análisis de las tecnologías en los marcos políticos, económicos, culturales y educativos.

Desde un enfoque crítico-interpretativo (Shulman, 1989), avanzamos en la interpretación y la construcción de conocimiento didáctico en torno a la mediación de las tecnologías en las prácticas de enseñanza con tradición presencial de los docentes universitarios en las ciencias de la salud y su reconceptualización. Buscamos validar nuestros análisis en colaboración con docentes y con especialistas en el campo. Además, incluimos análisis de instrumentos de evaluación, programas de las materias, recursos en las aulas virtuales de las asignaturas, desarrollos propios de los docentes, presentaciones en reuniones académicas, encuestas y entrevistas a docentes en particular del primer ciclo de las carreras de farmacia y bioquímica, entre otros.

Nos planteamos algunas preguntas que impulsan nuestro estudio: ¿Cuáles son las cuestiones esenciales que caracterizan a las prácticas de enseñanza mediadas por tecnologías en el campo de las ciencias de la salud? ¿Qué usos realizan los docentes a través de sus propuestas que denotan influencia de los nuevos desarrollos tecnológicos aún en ausencia de tecnologías en el aula? ¿Cuáles son las vinculaciones entre las prácticas de enseñanza mediadas por TIC de las que no la utilizan? ¿Qué características asumen dichas prácticas en recorridos formativos de tradición presencial? ¿Cuáles son las redefiniciones en los roles de docentes y estudiantes universitarios en la construcción, el desarrollo y el seguimiento de las prácticas de enseñanza mediadas por las TIC?

Consideramos los siguientes objetivos de trabajo:

- Identificar y describir los usos de las tecnologías de la información y de la comunicación y los motivos de su inclusión en las prácticas de la enseñanza en el área de las ciencias de la salud.
- Comprender e interpretar buenas prácticas de enseñanza mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación en el área de las ciencias de la salud.
- Identificar, describir y analizar los procesos de construcción de diseño e implementación de propuestas de enseñanza con TIC así como los actores que intervienen.
- Generar dimensiones de análisis que permitan comprender e interpretar las formas de mediación de las TIC de las prácticas de la enseñanza del nivel superior en el área de las ciencias de la salud.

Partimos de las siguientes hipótesis que, a modo de guía, orientaron nuestro trabajo:

- a. Algunas de las experiencias de inclusión de TIC en propuestas de enseñanza de los docentes universitarios se instalan desde los bordes del curriculum como invitaciones a llevar a cabo actividades que se realizan en la cursada habitual.
- b. El uso de múltiples recursos didácticos con TIC favorecen la incorporación en la enseñanza de diversas formas de representación del conocimiento propias del campo de las ciencias de la salud.
- c. Los motivos o la finalidad por los que se instalan las propuestas sufren modificaciones a lo largo de los procesos de su implementación.

d. El trabajo colaborativo entre los distintos actores que intervienen en los procesos de diseños e implementación genera procesos de reflexión, discusión, reconocimiento y desarrollo de prácticas de la enseñanza con TIC.

El trabajo de investigación intenta dar cuenta de cómo la institucionalización de las prácticas de la enseñanza mediadas por TIC sostiene las propuestas y al mismo tiempo le otorgan mayor alcance, implicando a diversos actores de la comunidad educativa y permitiendo proyectar la construcción de novedosas líneas de enseñanza y aprendizaje.

Palabras clave: Prácticas de la enseñanza - TIC - Educación superior - Ciencias de la Salud.

El asesor pedagógico universitario y su lugar en la formación pedagógico de los docentes:

Avances de una investigación

Lucarelli, Elisa¹; Finkelstein, Claudia²

UBA- UNTREF- Argentina¹; FFyL- FOUBA-UBA- Argentina²

elucarel@gmail.com; claudiafinkelstein@yahoo.com.ar

Resumen

Esta ponencia considera algunos avances de un estudio internacional en el que participan cuatro países latinoamericanos, a través de los equipos de investigación de 8 universidades públicas, coordinados por la Universidad de Buenos Aires, acerca de las estrategias institucionales para la formación pedagógica de los docentes de nivel superior. Para esta ocasión se hará foco en el estudio sobre esta problemática en las facultades de la UBA

El ingreso en la universidad, a partir de las últimas décadas del siglo pasado, de nuevas poblaciones estudiantiles provenientes de sectores históricamente excluidos de las aulas universitarias, ha llevado a la institución a la búsqueda de estrategias favorables a dar respuestas adecuadas a las necesidades de culturas diversas a las históricamente presentes en la universidad. Por otro lado es sabido que el profesor universitario es un profesional, especialista de alto nivel

pero que no necesariamente fue formado sistemáticamente para desarrollar tareas docentes en situaciones complejas como son las que se exigen en la actualidad. En este contexto la formación pedagógica de los docentes universitarios ha tenido un creciente interés, reconociéndose el posible impacto en la calidad de los aprendizajes de los estudiantes. En este sentido, el fracaso del estudiantado ha dejado de ser responsabilidad única del alumno, incorporando otras variables, entre ellas, el sistema, la institución y el docente. Las asesorías pedagógicas universitarias han tenido un papel significativo en los programas que hacen al desarrollo profesional docente, tal como lo evidencian estudios sobre el tema, uno de los cuales fue llevado a cabo recientemente por el equipo responsable de la investigación que aquí se presenta.

La investigación (uno de cuyos casos aquí se presenta) de dos años de duración, se propone analizar las prácticas y las experiencias de mejoramiento de la calidad pedagógica en las universidades participantes identificando estrategias institucionales de intervención y acompañamiento de los procesos pedagógicos en pos de la formación de docentes del nivel superior. En miras a este propósito la Pedagogía y la Didáctica universitarias se constituyen en un constructo articulador amplio, que permite la comprensión analítica de aquella problemática.

Los dos ejes que encuadran a la investigación, *las políticas y encuadres de la formación del docente universitario y calidad, saberes docentes y docencia universitaria*, implican como referentes teóricos los aportes de autores como Hargreaves, Barnett (en sus análisis sobre las relaciones entre formación e instituciones de nivel superior), Elton (el saber pedagógico como puente entre la investigación y la docencia), Terhart (las fases en la formación del docente), Ferry y Filloux (en la comprensión de la formación como desarrollo personal, un trabajo sobre sí mismo), Da Cunha (las categorías de espacios/lugares/territorios de formación de los docentes de educación superior), Fernández (la institución en su calidad de marco social regulador-externo e internalizado- de los comportamientos individuales), Lucarelli, Finkelstein y equipo (el asesor pedagógico como sujeto de la Pedagogía y Didáctica universitarias).

En el caso de la Universidad de Buenos Aires, se está indagando la problemática de la formación del docente universitario en el marco de esa Universidad orientándose en caracterizar los modelos y formatos que se llevan a cabo en las diferentes Unidades Académicas. La investigación se desarrolla en dos etapas: la primera, realizada sobre la base de material documental, busca tener una visión panorámica de cómo se dan estos procesos en las Facultades que cuentan con espacios institucionales sistemáticos de formación de sus docentes, y la segunda, permitirá profundizar en tres casos.

Consecuentemente en este *primer* año se han identificado los espacios institucionales de formación, especificándose dos aspectos: 1-Descripción del espacio institucional de formación, que implica considerar su contexto institucional, normativas que la enmarcan y títulos que otorgan; 2- Estructura organizativa, que incluye referencias a los responsables e integrantes de estos programas, infraestructura, destinatarios. A la vez se analiza la incidencia del papel de los Asesores Pedagógicos en estas acciones.

En este primer año se estudiaron, a través del análisis documental, las características de los Programas estructurados de formación pedagógica de los docentes en las ocho facultades que los desarrollan. Algunos avances del análisis comparativo entre los mismos son los siguientes:

- Los espacios de formación de las diferentes Unidades Académicas se diferencian respecto al nivel de formación que brindan: las *Carreras Docentes*, que ofrecen un primer nivel de formación a los docentes mientras que las *Carreras de Especialización*, dan cuenta de mayor profundización respecto a esta formación.

- La mayoría de las Carreras Docentes otorgan el título de Docente Autorizado, mientras que las Carreras de Especialización, otorgan títulos con denominaciones diferenciadas según la orientación de la formación

-Respecto a la formación específica para la docencia, todos los programas la ofrecen a través de formación pedagógica con carácter obligatorio; algunas enfatizan la problemática didáctica y otras incluyen también otras áreas de conocimiento pedagógico. Los programas de Posgrado, ofrecen un abanico más amplio en términos de contenidos, permiten el intercambio de cursantes con diferentes formaciones de base, enriqueciendo las perspectivas individuales pero no profundizan en las características específicas de la enseñanza de acuerdo a las profesiones de destino.

- Los énfasis son variables en cuanto a la formación en Investigación

-Con respecto a la articulación teoría – práctica se identificaron en la estructura de estos planes de formación espacios destinados a la realización de prácticas por parte de los cursantes, a excepción de un Programa que no las incluye.

-Las asesorías pedagógicas participan con distinto grado de responsabilidad en estos programas (coordinación, docencia).

En este sentido, hemos observado que algunas de las Unidades Académicas que poseen espacios de Asesorías Pedagógicas (Facultades de Agronomía, Ciencias Económicas, Derecho y Ciencias Sociales, Farmacia y Bioquímica, Medicina y Odontología) ofrecen las denominadas Carreras Docentes a su cargo, como primera instancia de formación docente.

La Facultad de Ingeniería, si bien posee este espacio, no realiza acciones de formación de sus docentes.

Las Facultades de Ciencias Económicas y de Ciencias Veterinarias, que también cuentan con Asesorías Pedagógicas han optado por ofrecer formación de Posgrado abriendo esta oferta a sus propios docentes y a externos.

Palabras clave: Formación docente; Universidad; Asesor pedagógico; Investigación.

La construcción de la identidad del asesor pedagógico universitario (APU).

Viscisisitudes de su recorrido en la UNT

Pizarro, Analía del Valle

Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Tucumán Argentina

apizarro04@gmail.com

Resumen

Esta comunicación se enmarca en el Proyecto CIUNT 26/ H548 “El Asesor Pedagógico en la Universidad Nacional de Tucumán: hacia la búsqueda de su identidad y legitimación” .UNT, Argentina.

El tema trata de la configuración de la identidad del asesor pedagógico universitario (APU) , cómo construye su rol tanto en el ámbito institucional universitario como desde sus implicancias subjetivas. La investigación está focalizada en las Facultades de Arquitectura y Urbanismo, Filosofía y Letras, Odontología y Escuela de Enfermería de la UNT.

Problema: Cuáles son las modalidades de construcción del rol de APU en las unidades académicas de la UNT?

Para el análisis de la temática se reconocen las contribuciones de la Dra. Lucarelli y su equipo de investigación (UBA). Entre ellas se destacan que “ la función del Asesor Pedagógico

es reconocida como sujeto de un rol que se construye y que va definiéndose en la acción, va cobrando fuerza y relevancia como objeto específico de estudio” (Programa *Estudios sobre el aula universitaria*). Villagra (2015) plantea en los fundamentos del Proyecto PIUNT que los aportes del libro *El asesor pedagógico en la universidad. De la teoría pedagógica a la práctica en la formación* (2000) permiten delinear una función discutida y controversial (Nepomneschi, 2000) que visibiliza predominantemente “la figura de un pedagogo que la ejerce en cierta soledad y al que, desde el imaginario colectivo, suele asignársele un poder mágico - mesiánico para satisfacer demandas tan indiscriminadas como múltiples, frente a las cuales se debate entre tiempos y encuadres teóricos no siempre coincidentes con las expectativas y lo sostenido por las culturas institucionales donde se desempeña”. Según Lucarelli (2008): “en este imaginario lleno de visiones contrapuestas, el asesor construye y legitima su rol a través de un entretrejo de prácticas de intervención y de investigación sobre la realidad del aula y de sus actores”... “ se le hace necesario construir su propio lugar en cada unidad académica, a partir de la intencionalidad de ir más allá de su campo profesional y disciplinar para introducirse en otros espacios..en otra cultura, como pertenecientes a otra *tribu académica*”. En *El asesor pedagógico en la universidad. Entre la formación y la intervención* Lucarelli E. y Finkelstein, C.

(compiladoras, 2012) reconocen “a la asesoría como una profesión de ayuda en un medio donde las prácticas de intervención se orientan a lograr cambios que afecten a la institución educativa como un todo y al aula en particular”. El tratamiento de dimensiones tales como: implicaciones de la práctica, su problemática institucional, el desarrollo histórico de la actividad y la formación actual del asesor, abordados en la obra y analizadas y discutidas en el IV Encuentro Nacional y I Latinoamericano de Prácticas de APU (2015), contribuyen ampliamente a fundamentar esta línea. Objetivos : analizar la complejidad del rol de APU en Facultades de Arquitectura y Urbanismo, Filosofía y Letras, Odontología y Escuela de Enfermería (UNT), de acuerdo a las acciones prescriptas en la institución universitaria; reconocer implicancias subjetivas en la sucesión de acontecimientos favorables y adversos en la construcción del rol de APU; ahondar en el proceso de autoreconocimiento de su práctica como APU, que le otorga singularidad ,o un “sello distintivo”.

Métodos: en el marco del Proyecto 26H/548, se realizaron Entrevistas semi-estructuradas a integrantes de APU en ocho Unidades Académicas : Facultades de Arquitectura y Urbanismo; Artes; Ciencias Económicas, Ciencias Exactas y Tecnología, Filosofía y Letras, Medicina, Odontología y Psicología (UNT). Éstas sirvieron de fuente para analizar categorías relacionadas a la línea temática y asimismo derivar acciones previstas para una segunda etapa. En ésta y a propósito de ahondar en la línea de la Construcción de la Identidad del APU, se seleccionaron 4 (cuatro) Asesores Pedagógicos para realizar entrevistas en profundidad de las Facultades de Arquitectura, Filosofía y Letras, Odontología y Escuela de Enfermería, todas de la UNT.

Se considerarán los siguientes ejes de análisis: -representaciones institucionales: percepción de los actores institucionales sobre el rol de APU/ Percepción de sí mismo en el desempeño del rol; -modelos u otros significativos que dejaron huellas en su accionar; el ejercicio del rol como: satisfacción personal/ fuente de tensión/stress; reconocimiento y valoración de la práctica de APU en la Institución Universitaria.

Los resultados obtenidos en la primera etapa, permitieron identificar una pluralidad de denominaciones y de asignación de funciones de las APU, según sea su contexto de emergencia. Se nombran poniendo énfasis en lo pedagógico o interdisciplinario, como: Centro de Pedagogía Universitaria, Rectorado; Área Pedagógica, Arquitectura; Gabinete de apoyo pedagógico 1º etapa) y Departamento de Asistencia Psicopedagógica (2º etapa) en Odontología y Gabinete Psicopedagógico en Enfermería.

En el escenario socio-histórico de la reapertura democrática, en 1984, inició sus funciones el Centro de Pedagogía Universitaria (CPU) con dependencia del Rectorado de la UNT, actualmente depende de la Fac de Fyl y al redefinir sus funciones cambió su denominación por

Instituto Coordinador de Programas de Capacitación. En ese mismo escenario surge la APU de la Facultad de Odontología y de la Escuela Universitaria de Enfermería. Mientras que la APU de la Facultad de Arquitectura surge en el escenario del Estado Evaluativo, década del 90. Al decir de un entrevistado: *El campo de acción de la Pedagogía Universitaria (1984/89) es concebido a partir de una inserción institucional amplia, capaz de encarar replanteos globales y una revisión permanente del modelo universitario, así como de las políticas y funciones de la institución universitaria... a partir de los 90 se introduce una nueva política pública en materia de educación superior, caracterizada por una fuerte concentración de poder en los organismos centrales y del rol preponderante de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) en los Procesos de Evaluación Institucional y Acreditación de carreras de grado y de postgrado. Estos procesos generaron una mayor demanda a los Asesores Pedagógicos.* Las sistematizaciones de las entrevistas sirvieron además como fuente para analizar la complejidad de las Prácticas de intervención de las APU en distintos escenarios socio-históricos, las concepciones epistemológicas y la repercusión del trabajo interdisciplinario. En la ponencia se profundizará sobre los ejes de análisis en la línea de la construcción de la identidad.

Palabras clave: Asesor pedagógico universitario; Institución; Subjetividad; Identidad.

El asesor pedagógico y la formación pedagógica del docente universitario en la UNT ¿un lugar legitimado?

Villagra, María Alicia

Universidad Nacional de Tucumán (UNT)-Argentina

aliciavillagraburgos@gmail.com

Resumen

En este trabajo abordaremos una problemática que nos inquieta en relación a la legitimación del lugar del Asesor Pedagógico Universitario: la emergencia en el ámbito académico de indicios que refieren a un cierto desplazamiento y/o desdibujamiento de su ineludible protagonismo en la formación pedagógica de docentes universitarios. Como actualmente esta formación cobra una inusual relevancia ante el compromiso sociopolítico de potenciar la calidad de la enseñanza universitaria a través de impostergables transformaciones didáctica-curriculares, despuntaremos nuestro análisis a partir de una cartografía del estado de situación que presenta la Universidad Nacional en la materia. Nos proponemos ensayar posibles respuestas al interrogante ¿Qué sentido y alcance otorgan a la formación pedagógica de los *formadores*, propuestas institucionales orientadas a propiciar el mejoramiento de la calidad de la Educación Superior?. A tal fin, identificadas las diversas propuestas formativas instaladas en esta universidad, constataremos en ellas la presencia o ausencia del Asesor Pedagógico y analizaremos el o los porqué de quién o quiénes la/s asignan y las asumen. Las reflexiones que pretendemos compartir se inscriben como avances del Proyecto *El Asesor Pedagógico en la Universidad Nacional de Tucumán (UNT): Hacia la búsqueda de su identidad y legitimación* (PIUNT 26 H/534; 2013-2017) investigación cualitativa radicada en el Instituto Coordinador de Programas de Capacitación (ICPC) de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNT -primer organismo de esta universidad creado específicamente para dedicarse al asesoramiento pedagógico- reflexiones cuya hechura supone el entrelazamiento

de conceptos nodales que nos prestan sus sentidos para explicitar nuestros posicionamientos teórico-metodológicos. Entre otros, operan como sustantivos a la pertinencia de nuestro propósito conceptos tales como los de formación, formación pedagógica, universidad, asesor pedagógico y asesoramiento, enseñanza, didáctica y “didácticas”, docencia y reconfiguración del trabajo docente, cátedra, políticas académicas, formatos, innovación didáctica-curricular, racionalidades técnica y práctica, entre otros. Ahora bien, enmarcado en la investigación antedicha -cuyo contenido será expuesto brevemente- este trabajo se focaliza en los siguientes objetivos del proyecto: *“Develar el carácter de las lógicas que sustentan el paradójico interjuego de reconocimiento-desconocimiento de la función de Asesoría Pedagógica en la trama institucional y que obstaculizarían o posibilitarían su existencia”, “Otorgar “visibilidad” a demandas institucionales que, más allá de lo declarado, imponen ritmos y actuaciones no siempre compatibles con la formación y posturas éticas, profesionales y personales del asesor” y “Aportar planteos inaugurales e interdisciplinarios al proceso de consolidación de la Pedagogía y Didáctica de Nivel Superior Universitario, revitalizando tópicos inherentes a la Formación Pedagógica de grado y de posgrado”*. En la clave de la temática seleccionada, la orientación de estos objetivos supuso la realización de una serie de acciones inherentes a las técnicas de investigación que sustentan el proyecto. Destacamos, entre otras, el procesamiento de la información provista por entrevistas semiestructuradas y en profundidad realizadas a docentes, autoridades y Asesores de distintas Facultades y por el análisis de documentos vinculados a la “vida” de las Asesorías Pedagógicas, tales como formatos de formación pedagógica, reglamentos, resoluciones, disposiciones, circulares, convocatorias académicas, propuestas ministeriales, memorias institucionales y organigramas. Asimismo, coordinados por los psicólogos del equipo, iniciamos la implementación de Grupos Focales (*Focus Group*) con los Asesores Pedagógicos para la deconstrucción de temáticas que cobraron especial significatividad en el curso de las entrevistas y del registro del material documental. En cuanto a los aportes previstos, pensamos que la interpelación a la problemática seleccionada otorgará visibilidad a cuestiones postergadas y/o naturalizadas respecto a las Prácticas del Asesor Pedagógico, las que detonarán desafíos e incisivos interrogantes movilizándolo tanto autoevaluativos (revisión crítica de las actuaciones y tareas asumidas en los procesos formativos por los propios Asesores) como heteroevaluativos (replanteos de condiciones institucionales). Así, en una metafórica *pasarela*, desfilarán durante nuestra presentación tópicos cuya puesta en cuestión pretenden revitalizar cualitativamente los programas y proyectos de formación pedagógica de la UNT y avanzar hacia la reivindicación del lugar del Asesor en los mismos. Entre estos tópicos -sobre los que el Asesor Pedagógico tiene mucho que decir como indiscutible protagonista de la construcción de la Pedagogía y Didáctica Universitarias- cobrarán relevancia aquéllos que por naturalizados, son pospuestos como objeto de análisis. Entre otros, haremos referencia a los siguientes: la presencia/ausencia de explícitos fundamentos sociopolíticos, psicopedagógicos y/o éticoantropológicos en las propuestas de formación pedagógica, la polisemia que enmascara la aparente univocidad asignada a dicha formación, la tensión irresuelta entre políticas académicas que la priorizan transitoriamente pero no potencian su obligatoriedad, la formación habilitante de los *formadores* para asumir esta tarea y las consecuencias de su ausencia, la hegemonía de ciertos *formatos* de formación sobre la impostergable creación de nuevos diseños, la pugna entre una orientación holística o fragmentada de los contenidos seleccionados, el contrapunto entre propuestas implantadas o externas y estrategias *situadas* de formación pedagógica, la disputa o complementariedad de la formación pedagógica ofrecida por carreras de posgrado con la brindada por otras instancias, para citar sólo algunos. En suma, nuestro trabajo pretende desenmascarar lógicas ocultas y/o contradictorias históricamente irresueltas tanto a nivel de la gestión académica central como de las Facultades de la UNT, que condicionarían o determinarían el otorgamiento o la negación (incluso el reemplazo) del indelegable lugar del *Asesor Pedagógico Universitario* precisamente en la tarea cuya especificidad lo define identitariamente: la formación pedagógica. Esperamos que este trabajo despierte reflexiones en este sentido.

Palabras clave: Asesor pedagógico; Formación pedagógica; Universidad; Docente universitario

Eje de trabajo IV

Prácticas de Asesorías Pedagógicas vinculadas a:

IV-1 Extensión, investigación, gestión y conducción académica

La enseñanza universitaria:

Condiciones y contextos para pensar prácticas innovadoras

*Alvarez, Susana Graciela; Maldonado, Claudia Lidia; Cambareri, Sandra
Andrea; Perea, Iona*

Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco – Chubut - Argentina

sgralvarez@gmail.com; clmaldonado@speedy.com.ar; sacambareri@gmail.com;
ionaperea@yahoo.com.ar

Resumen

En el marco de la Pedagogía Universitaria abordamos una línea de estudio desde la cual esperamos que la investigación contribuya a la definición de líneas de asesoramiento pedagógico y formación en docencia universitaria situadas en una perspectiva de universidad regional, en la que toman notas peculiares no sólo la cronicidad del contexto de desigualdad y restricciones comunes a todas las universidades públicas, sino que por otra parte, el acceso al conocimiento y la cultura se da en un contexto de histórica asimetría con respecto a otras regiones y a una profundización del modelo de estancamiento sobre el desarrollo.

Consideramos que el aula universitaria es el espacio donde se revelan no sólo los rasgos institucionales y contextuales, sino que también, es el espacio en el que potencialmente se libran tensiones y preocupaciones de los docentes sobre sus posibilidades de cambios en las propuestas.

El contenido de la exposición recupera hallazgos de un proceso investigativo en el marco del PI “La enseñanza universitaria. Un estudio sobre procesos de gestación y desarrollo de prácticas innovadoras” que desarrollamos desde el año 2015 en el contexto de las Sedes y Unidades Académicas de la Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco. La pregunta central que orienta la investigación es *¿bajo qué condiciones y contextos se generan prácticas docentes innovadoras en la educación universitaria?*

Los profesores universitarios hoy se enfrentan a decisiones propias y colectivas sobre la práctica que realizan. En este sentido, cobra relevancia la toma de conciencia sobre la complejidad de la práctica educativa y, en este caso puntual, centrando la mirada en la práctica docente. Se parte de una visión problematizadora de la práctica docente en el currículo, con la intencionalidad de desnaturalizar los significados que suelen percibirse como fijos e inamovibles en el imaginario de la cultura universitaria, promoviendo la apertura de nuevas miradas hacia prácticas educativas incluyentes.

Desde ella buscamos reconocer i) De dónde provienen los saberes que buscan romper con prácticas habituales de enseñanza y el estancamiento profesional de los docentes?; ii) ¿Cuáles son las condiciones, contexto, interacciones y relaciones que intervienen en los procesos de cambio? iii) ¿Cómo el desarrollo profesional puede ser un medio para la implementación de propuestas de innovación curricular? iv) En el contexto de la Pedagogía Universitaria, qué características deberían asumir el asesoramiento pedagógico y la formación en docencia de los profesores universitarios para promover procesos de innovación en la enseñanza?

Las preguntas que guían esta investigación, sustentan sus bases en el concepto de innovación pedagógica, la que se vincula con dos rasgos fundamentales que le otorgan identidad, los que según Lucarelli, (2008) son:

- Por un lado, la *ruptura con las prácticas tradicionales y convencionales*; con el estilo habitual con el que se opera en las prácticas cotidianas de formación llevadas a cabo en la institución.
- Por otro, el *protagonismo en la autoría y la participación en la propuesta de innovación*, que identifica el papel que tienen los sujetos en los procesos de gestación y desarrollo de las nuevas prácticas.

En este marco, se concibe una práctica innovadora desde la perspectiva de la multidisciplinariedad, reconociendo la incidencia de las distintas variables que la afectan, a partir de la modificación de algún componente técnico o de una práctica específica de los sujetos. En ambos casos – ruptura con las prácticas tradicionales y protagonismo en la autoría de innovación – opera una transformación innovadora y ésta se convertirá en tal, en la medida que se propague al resto de los componentes de la enseñanza. Toda práctica posee una historia llevada a cabo por sujetos y para poder comprender la innovación, es necesario contextualizar esa práctica para poder vincularla a la situación del aula, al entorno institucional y al entorno social.

En aquel marco, nuestra investigación dio inicio al rastreo de prácticas de enseñanza que mostraran alguna ruptura con los estilos habituales de la docencia universitaria. La intención de esta exploración residió en la posibilidad de identificar cátedras con las que posteriormente trabajar de manera intensiva. Estas fueron seleccionadas a partir de la información brindada por un número de docentes de las Unidades Académicas y sedes de la Universidad, tomados como referentes en cuanto a sus experiencias de participación institucional, lo que suponía podrían ofrecer una mirada más amplia sobre el acontecer de la enseñanza universitaria. De este modo se tuvieron primeros indicios sobre las ideas que circulan en la institución acerca de la innovación en la enseñanza y espacios curriculares a los que les conceden un carácter innovador.

El proceso de investigación avanzó en la búsqueda de un conocimiento más profundo sobre las experiencias en las cátedras sugeridas en las diferentes sedes focalizándonos en cuatro ejes organizadores: trayectoria docente de los integrantes – aquello que se expresa como experiencia

de innovación – preocupaciones sobre la enseñanza y la formación - vínculos y condiciones institucionales del desarrollo del equipo de cátedra.

Las voces de los docentes nos permiten reconocer algunos rasgos fundamentales de procesos de gestación de prácticas de enseñanza que buscan distanciarse de las prácticas habituales en el aula universitaria. En la presentación daremos cuenta de aportes y reflexiones en relación a:

- i. los aspectos del desarrollo profesional que ponen en movimiento a la hora de reflexionar sobre las condiciones de su práctica docente y las concepciones que subyacen a una enseñanza universitaria revisada y sostenida por sentidos de carácter innovador;
- ii. las principales problemáticas que enfrentan cotidianamente en cuanto a la formación universitaria y los momentos de los procesos de enseñanza y de aprendizaje en los que identificarían esas situaciones;
- iii. Los rasgos del marco institucional local que podrían resultar propicios para la emergencia de esos espacios, procesos y relaciones particulares;
- iv. Aquellas manifestaciones que nos permiten reconocer la necesidad de revisar las prácticas de asesoría pedagógica en el marco de las típicas y habituales de la Universidad de referencia.

Palabras clave: Enseñanza; Innovación; Docencia; Universidad.

Desafíos entre la vinculación, articulación y ejecución de proyectos de extensión universitaria

Arroyo, Mariana del Valle; Sosa, Emeli Cecilia; Vizcarra, Giuliano Emmanuel.

Universidad Nacional de Catamarca, Facultad de Humanidades. Argentina, Catamarca.

marianarroyo2014@gmail.com; emelicsosa@gmail.com; giuliano_vizcarra@hotmail.com

Resumen

La presente comunicación recupera nuestro análisis y valoraciones del trabajo desarrollado como estudiantes voluntariados y extensionistas de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Catamarca (UNCa). A partir del año 2014, hemos advertido desde nuestra experiencia como integrantes del proyecto de Voluntariado Universitario "Derribando Muros para Incluir", que se hacen presentes ciertos obstáculos para trabajar y articular los objetivos del proyecto en las instituciones educativas localizadas en contextos socialmente desfavorecidos. Esta situación se vuelve a repetir cuando en el año 2015-2016 llevamos adelante el proyecto "Construir Puentes para Incluir" de la convocatoria Puntos Extensivos de la Secretaría de Extensión Universitaria (UNCa). Entonces consideramos importante indagar esta situación, con el propósito de reconocer, si existen dificultades que inciden en las posibilidades de concreción de los proyectos de manera favorable para sistematizar las dificultades e identificar cuáles serían algunas alternativas a desarrollar en el próximo proyecto con la instituciones. Recuperamos, a partir de un proceso de indagación, en las escuelas del nivel secundario: "Escuela Hipólito Yrigoyen" N°46 ubicada en la zona sur de la ciudad de Catamarca y "Escuela Gobernador Francisco Ramón Galindez" N°5 ubicada en la zona este de la capital, donde aplicamos los siguientes instrumentos de recolección de datos: entrevistas con profundidad y análisis documental. La pregunta que nos

convocó es ¿Cuáles son los principales obstáculos que se presentan a la hora de crear convenios y articulaciones entre los proyectos de Extensión Universitaria de la UNCa y las instituciones educativas localizadas en zonas urbanas marginales con las cuales se trabaja?

Para reconstruir la experiencia diseñamos y aplicamos entrevistas al equipo de conducción, alumnos y docentes involucrados en el proyecto (aquellos que nos cedieron horas para trabajar), que a su vez se interesaron y asesoraron sobre el tema de la extensión. La base de datos que creamos a partir de las entrevistas nos permiten hacer un diagnóstico previo de aquellas situaciones que se podrían presentar, auxiliando el desarrollo de proyectos a futuro, como así también, permite orientar y tratar de subsanar problemáticas, falencias, entre otras. Tenemos como meta alcanzar que estos testimonios sirvan tanto para la facultad de humanidades como la secretaria de extensión (UNCa), y por obstatante, nos permita la articulación de la extensión con investigación y la docencia dándole un tinte voluntario y extensionista donde la mayoría de las veces la construcción de esa conciencia implica procesos complejos, puntos de inflexión en el modo de mirar y pararse frente al mundo, que demandan una tarea de largo aliento. Esto de ningún modo puede traducirse en productos cuantificables.

En indagaciones previas hemos llegado a conclusiones preliminares que son orientadoras para este proceso de sistematización de la experiencia atravesada en estos dos proyectos. Las mismas son: el desconocimiento por parte de los actores de las instituciones educativas y sobre los acuerdos interinstitucionales, la falta de compromiso en relación a las trayectorias educativas de los involucrados, apatía en la congruencia de acuerdos, entre otras variables que influyen en la ejecución de proyectos en clave pedagógica y extensionista. Los mismos se caracterizan por su potencial de articularse con diversas organizaciones e instituciones, pero se hacen presentes factores claves que inciden en la actividad del voluntariado universitario, los cuales tienen que ser revisados para beneficiar a la acción voluntaria y a aquellas instituciones u organizaciones involucradas. Estos contribuyen a un dilema crucial que atraviesa el voluntariado, por una parte, se busca regular para beneficiar y por otro lado, olvidar la esencia y el sentido del voluntariado universitario como una acción no-burocrática. Ante ello, es indispensable el rol que sostiene la universidad, ya que “necesita construir compromisos relacionando la producción de conocimientos y las prácticas” las cuales se producen “(...) en los espacios y organizaciones populares, porque es en éstas donde la identidad y la finalidad tiene su expresión” (Pérez, Dora, Cecchi y Rotstein, 2009:39). Para realizar esta vinculación entre la universidad y los espacios y/o organizaciones populares consideramos que es una herramienta optima a la hora de lograr esta articulación que garantice dicho objetivo, lo que Arias y Turzibach denominan “(...) la carta compromiso que el proyecto debe firmar con cada una de las instituciones, constituye un factor clave para formalizar e institucionalizar este vínculo e inscribirlo en un marco de mayor confianza y continuidad”. Comprendiendo las propias lógicas de la vida institucional que se sobre estiman por sobre los tiempos y procesos del trabajo con otros. En este sentido, vemos que hay dinámicas y tiempos propios de las acciones de extensión que resulta muy difícil cuando no imposible ceñirlas a lógicas administrativas.

Con los nuevos datos y análisis podremos profundizar y precisar estos primeros anclajes y aportar información relevante al equipo de trabajo del proyecto a desarrollarse en este año académico y al Consejo de Extensión de la Facultad de humanidades en sus desarrollo de nuevas propuestas de extensión y en la formación de extensionistas. Consideramos que a pesar de las acciones concretas que llevan a cabo los proyectos de voluntariado universitarios o extensionistas-comunitarios, con el propósito de reducir las distancias entre la universidad la comunidad, sigue persistiendo una débil vinculación que condiciona los acuerdos interinstitucionales que impide poner en marcha las intenciones planificadas, es por ello que es necesario en materia de extensión construir proyectos interdisciplinarios, que busquen poner en dialogo el diagnóstico-desarrollo y monitoreo de los problemas que se presentan en las instituciones educativas insertas en contextos desfavorables, por lo cual intervenir en ello requiere de una mirada compleja e interdisciplinaria.

Para ello creemos indispensable su análisis crítico, es decir, reconocer las limitaciones pero también poder apropiarnos del impulso que se da a la extensión para ir construyendo recorridos que nos permitan interpelar la realidad. Resulta evidente la responsabilidad asignada a la universidad para solucionar problemas generados en la propia estructura del sistema.

Palabras clave: Acuerdos interinstitucionales; Extensión universitaria; Responsabilidad social universitaria; Voluntariado universitario.

Practicas sociocomunitarias de biodiversidad animal como oportunidad para la formación y práctica profesional

Dellafiore, Claudia. M. ; Brandolin, Pablo G.; Aiassa, D.

Facultad de Ciencias Exactas, Físico-Químicas y Naturales. Universidad Nacional de Río Cuarto, Argentina

cdellafiore@exa.unrc.edu.ar, pbrandolin@exaa.unrc.edu.ar, daiassa@exa.unrc.edu.ar

Resumen

Es alarmante la tasa de extinción de especies que la tierra está enfrentando en la actualidad la cual se debe en gran medida a los métodos no sostenibles de producción y de consumo por parte del hombre. Recientemente se encontró una relación directa y positiva entre la pérdida del conocimiento tradicional que poseen las sociedades y su tasa de industrialización. La biodiversidad animal es la más sensible frente a los cambios ambientales y las diversas actividades humanas (agricultura, industria, ganadería, caza) y si bien todos los sectores de la sociedad se relacionan directa o indirectamente con la fauna silvestre son las comunidades rurales y las de bajo recurso las que mantienen una relación más estrecha con ella. Así por ejemplo, es usual la captura de ejemplares de aves para venderlos a personas interesadas o a negocios locales que trafican con la fauna silvestre. En el ámbito rural es frecuente la matanza de animales considerados dañinos o pocos carismáticos. Debido a ello, es necesario revalorizar lo que ya se conoce y ampliar el conocimiento hacia lo desconocido desde el afecto y el respeto. No hay desarrollo sustentable posible si no se conocen los recursos naturales propios y su rol ecológico y si no se trabaja respetando los numerosos valores intrínsecos, sociales, estéticos, culturales, tradicionales y espirituales de la biodiversidad. En relación a esta problemática desde el ámbito educativo

los docentes de grado medio reconocen que no poseen suficiente información sobre la fauna local y su rol ecológico. A su vez, desde la comunidad en general también se manifiesta que no se posee el conocimiento suficiente acerca de la fauna autóctona, su rol ecológico y el impacto de sus actividades sobre las mismas. En este marco, desde la cátedra de Biodiversidad Animal II del Departamento de Ciencias Naturales de la Facultad de Ciencias Exactas, Físico-Químicas y Naturales (U.N.R.C.) a través de la incorporación de prácticas socio-comunitarias (PSC) a la currícula de la Educación Superior vinculó a alumnos de grado de las carreras de Profesorado y Licenciatura en Ciencias Biológicas con alumnos y docentes del nivel medio y ONGs locales relacionadas al medio ambiente. La temática propuesta surgió desde la comunidad local debido a la recurrente aparición de escorpiones en diferentes zonas urbanas y rurales de la provincia y a la presencia de serpientes en las zonas serranas y rurales. Para responder a esta demanda los estudiantes universitarios prepararon charlas de capacitación sobre “Animales venenosos de Córdoba con especial énfasis en escorpiones y serpientes de Córdoba”. Las charlas tuvieron modalidad teórico-práctica y fueron dictadas en una escuela rural de nivel medio (Escuela Ramón Artemio Estafolani – Granja Siquem) y en una ONG ambiental (Parque Ecológico Urbano – Río Cuarto). Durante el desarrollo de la actividad de PSC se logró difundir y dar a conocer las especies peligrosas y no peligrosas de la fauna regional generando un lazo de respeto entre la sociedad y la biodiversidad animal, adquirir conocimientos sobre especies venenosas y sus medidas de prevención, los centros antiofídicos, el rol ecológico y los servicios ecosistémicos de la fauna autóctona y transmitir la importancia de conservar la diversidad animal en general. La PSC fue evaluada en base a encuestas donde se evidenció que la estrategia desarrollada (PSC – Alumnos) fue muy enriquecedora. Las encuestas realizadas a los directivos y docentes de las instituciones donde se realizaron las PSC manifestaron que les resultó muy interesante el tema de la charla (100% de los encuestados) y consideraron que los estudiantes universitarios fueron muy claros en los conceptos dados, sus explicaciones y que emplearon un lenguaje sencillo para transmitir los conocimientos. En cuanto al material audiovisual de apoyo usado opinan que ayudó muy positivamente al desarrollo de la clase. La exposición fue dinámica y permitió el intercambio de los conocimientos del saber cotidiano con los científicos brindados durante la clase. El 100% de los participantes expresaron que les gustaría repetir este tipo de actividades en el futuro y que además las mismas deberían ser formalizadas para que sean constantes en el tiempo. Las encuestas realizadas a los estudiantes de la Universidad indicaron que fue muy valiosa la experiencia ya que fue la primera vez en toda la carrera que estuvieron en una situación real fuera del ámbito universitario. Además, manifestaron que fueron muy valiosos los aportes orientadores de los docentes de las asignaturas en relación a los consejos de cómo organizar una clase atractiva, participativa y didáctica y la importancia de valorizar la participación de los estudiantes en la misma. La PSC desarrollada por docentes y estudiantes de la UNRC resultó ser una experiencia muy valiosa para establecer lazos con instituciones de la sociedad. Este tipo de actividades, posibilita un nexo con la sociedad, para fomentar la construcción del conocimiento fundamentándose en las comunidades de aprendizaje. Es importante que estos lazos se mantengan en el tiempo, evidenciado en la necesidad manifiesta de repetir estas actividades en el futuro e incluir nuevas prácticas con otros temas y nuevas entidades receptoras. Es importante implementar en educación superior procesos que motiven y den importancia a las PSC como disciplina, para resaltar valores profesionales, promover la responsabilidad social y desarrollar el pensamiento creativo, activo y solidario. En el marco de las PSC, los estudiantes son protagonistas de su propio aprendizaje y del servicio que realizan lo que potencia positivamente a su aprendizaje. Este trabajo destaca la necesidad de continuidad en el tiempo de las PSC afianzándolas mediante la inclusión en la currícula de grado en las carreras de la Universidad Nacional de Río Cuarto e incorporando la posibilidad de abordar otro tipo de temáticas pertinentes a la cátedra de Biodiversidad Animal II.

Palabras clave: Prácticas socio-comunitarias; Educación; Biodiversidad animal; Formación profesional.

La interdisciplina como eje en los campos de acción del servicio pedagógico de la Facultad de Ciencias Bioquímicas y Farmacéuticas

Reinoso, Amelia Rosa; Racca, María Eugenia; Drogo, Claudia; Frati, Berenise

Facultad de Ciencias Bioquímicas y Farmacéuticas. Universidad Nacional de Rosario –
Argentina

areinoso@fbioyf.unr.edu.ar; e.racca67@gmail.com; cdrogo@fbioyf.unr.edu.ar;
bfrati@fbioyf.unr.edu.ar

Resumen

El trabajo presenta las experiencias de asesorías pedagógicas que se vienen desarrollando en los campos de acción del Servicio Pedagógico de la Facultad de Ciencias Bioquímicas y Farmacéuticas de la Universidad Nacional de Rosario- Integrado por profesionales de las Ciencias de la Educación, la Psicología y del campo de la Química, se realizan tareas en total articulación con los ámbitos de gestión, áreas y departamentos y se interviene en proyectos institucionales de acuerdo a las políticas académicas que se implementan para el mejoramiento de las carreras y propuestas educativas ofrecidas de la Institución.

Objetivo y descripción

Se relatarán las acciones que se desarrollan en APU en este Servicio, para dar respuesta a los requerimientos de los nuevos escenarios - por cierto más complejos- de la realidad educativa actual, con la Secretaría Académica, Sub-Secretaría Académica, Secretaría Estudiantil, y Escuela de Química: 1)-PPIAR, Programa de Políticas Institucionales para el Avance Regular de los

estudiantes, como tutoría académica; 2)- Tutorías de Pares, 3)- el Servicio de Apoyo Psicológico y de acompañamiento estudiantil.

Las actividades de Extensión Universitaria: se presentan los distintos proyectos con Escuelas Secundarias: “Impacto de las drogas de abuso en el cerebro” implementado por 4to. Año consecutivo con el área Toxicología; “Química en contexto” con el área Química ;

En Proyectos de Investigación-acción: “Mejoramiento de la enseñanza de las Ciencias Naturales” con Ministerio de Educación de la Nación, de la Pcia. De Santa Fe y la Facultad de Ciencias Exactas e Ingeniería de la UNR; “Responsabilidad social en la formación en Química para la promoción del desarrollo sustentable” con el área Química y “Visibilidad del Profesorado en Química de la UNR” con el área Residencia Educativa.

También expondremos las acciones realizadas desde convenios de articulación con ME de la Pcia., la agencia APRECOD, dependiente del Ministerio de Gobierno, para asistencia de formación, educación y divulgación científica.

Aportes

Estas actividades del Servicio Pedagógico Universitario con diferentes áreas de la facultad –en equipo con docentes-investigadores, estudiantes y graduados de diversas carreras, especialistas de distintas disciplinas y también con actores de políticas públicas locales, es íntegramente interdisciplinario, considerando lo interdisciplinario apropiado a las asesorías bajo una concepción holística de la realidad, -la realidad como un “todo” que es mucho más que la suma de sus partes-, y un enfoque donde los saberes provenientes de diferentes campos y disciplinas científicas se funden en conceptos y prácticas unificadas y proactivas: apropiado y de fundamental importancia para comprender y resolver problemáticas donde interactúan todas las ciencias, tanto las humanísticas, como las técnicas, tecnológicas, experimentales, y otras.

En este aspecto, coincidimos con Marveya Villalobos¹, cuando se refiere a la interdisciplinariedad y dice que se necesita un profesional creativo, que se desarrolle con base en inteligencia colectiva, que sepa integrar equipos y comprometerse independientemente que sea matemático, físico, humanista, o economista, que es basal que las universidades se ubiquen en cuatro estrategias de enseñanza-aprendizaje: el basado en problemas, el basado en proyectos (plantearlos y desarrollarlos en colaboración con todos los especialistas), el basado en el aprendizaje colectivo (saber trabajar en equipo) y el basado en el método del caso (resolver situaciones a partir de la realidad concreta). Pensamos que, esta forma de trabajo, podrá ayudar a formar estudiantes y ciudadanos capaces de afrontar problemas complejos de distinta naturaleza: desde un orden teórico, analítico, sintético y pragmático. Entonces, el objetivo es trabajar integrando la inteligencia colectiva, en base a la solidaridad y a la cooperación. La interdisciplina supone la interacción de diferentes enfoques disciplinarios, en nuestro caso, supone crear y coordinar más acciones cooperativas y solidarias - para lo cual es necesario, de cada uno de los miembros del equipo, la humildad profesional que da el trabajar con y para el otro, y llevar adelante un común denominador en los objetivos propuestos: comunicar la ciencia, transferir conocimiento, compartir saberes, aprender de los otros, y aportar al desarrollo sustentable para una mejor calidad de vida de la comunidad local y regional, considerando que la nuestra es una institución del área salud.

Conclusiones

Nuestra intención con esta presentación es compartir lo interesante de estas experiencias en el campo de las asesorías pedagógicas –a veces por lo inédito, lo desafiante o lo complejo-,

1 Académica de la Escuela Pedagógica de la Universidad Panamericana de México en Morín E.blog.

siempre sosteniendo la importancia de la actualización y capacitación continua en nuestra tarea, para el desarrollo y éxito de todas las actividades que desde estos espacios se trabajan.

Asumiendo el desafío que nuestra profesión nos presenta como lo plantea la CONFERENCIA MUNDIAL DE EDUCACIÓN SUPERIOR 2009: Las Nuevas Dinámicas de la Educación Superior y de la Investigación para el Cambio Social y el Desarrollo (UNESCO, París, 5-8 de julio de 2009) en su Borrador Final- Comunicado (8 de julio de 2009), cuando luego del Preámbulo en: Responsabilidad Social de la Educación Superior, su art.3 dice: “*Las instituciones de educación superior, a través de sus funciones de docencia, investigación y extensión, desarrolladas en contextos de autonomía institucional y libertad académica, deberían incrementar su mirada interdisciplinaria y promover el pensamiento crítico y la ciudadanía activa, lo cual contribuye al logro del desarrollo sustentable, la paz, el bienestar y el desarrollo, y los derechos humanos, incluyendo la equidad de género*”, nos interesa el estudio, discusión y reflexión crítica de las experiencias compartidas desde estos espacios profesionales, para sostener y mejorar las acciones que de las asesorías se esperan y realizan, para aportar el mejoramiento en el contexto actual de la Educación Superior.

Palabras clave: Asesorías; Pedagogía; Interdisciplina; Educación

Bibliografía

- Reinoso, A. Drogo, Pardal MA; Rizzotto, M.,(20139) *Responsabilidad Social Universitaria: Extendiendo conocimiento a la comunidad en la FCByF de la UNR*” en “Memorias del 1º Congreso de Extensión de la Asociación de Universidades Grupo Montevideo - AUGM - Extenso 2013”, Ed. Universidad de la República, Montevideo: 2013. (ISBN 978-9974-0-1038-3) Montevideo. Uruguay. 2013.
- Villalobos, M. en *La importancia de la interdisciplaneidad...*R:López. en <http://www.edgarmorin.org/blog/46-ciencias-de-la-complejidad/624-la-importancia-de-la-interdisciplinariedad-reflexion-desde-un-comunicado-de-la-amc.html>-disp.20/4/17.11.25hs
- http://www.me.gov.ar/spu/documentos/Declaracion_conferencia_Mundial_de_Educacion_Superior_2009.pdf. disp. 25/4/17: 15.30hs.

Eje de trabajo IV

Prácticas de Asesorías Pedagógicas vinculadas a:

***IV-2 Procesos de evaluación
y acreditación institucional***

Acreditación de carreras y formación docente

Passarini, José; Juri, Pablo; Nogueira, Enrique; Borlido, Claudia

Facultad de Veterinaria, Universidad de la República, Uruguay

josepasa@gmail.com; pjuri8@gmail.com; nogueira.enrique@gmail.com;
claudiaborlido@gmail.com

Resumen

En el siglo XXI evidenciamos importantes cambios en la Educación Superior (ES) en América Latina (AL), esto se ha dado a consecuencia de las tendencias que comenzaron en la última década del siglo pasado y se han ido confirmando en la actualidad. Estas se relacionan principalmente al incremento de la cobertura universitaria, la diversificación de las instituciones que imparten educación y al rol que cumplen los Estados, que en algunos casos son los que promueven estos cambios y en otros casos controlan la calidad con la que se continúa ofreciendo la ES. En este marco surgen los procesos de Evaluación de la Calidad de los procesos universitarios y como principal exponente de estos, se encuentra la Acreditación de Instituciones y Carreras. La gran mayoría de los países de AL han creado agencias de acreditación de la calidad para llevar adelante la evaluación de la oferta de ES. La internacionalización de la ES y la integración regional de los países ha llevado a que se pongan en práctica mecanismos de acreditación que contemplen criterios y exigencias comunes para la acreditación de carreras principalmente. Para Uruguay y principalmente para la Universidad de la República (Udelar), como única institución pública y hegemónica casa de estudios universitarios, el advenimiento de estos cambios han sido un desafío muy importante. El establecimiento del Sistema de Acreditación Regional de Carreras Universitarias del Mercosur (ARCU-SUR) que involucró siete titulaciones (Agronomía, Arquitectura, Enfermería, Ingeniería, Medicina, Odontología y Veterinaria) desencadenó en las

Facultades que las imparten importantes mecanismos de análisis y autoevaluación, que deben dar cuenta del cumplimiento de criterios e indicadores de calidad establecidos para cada carrera en el ARCU-SUR. Estos procesos de evaluación institucional y de acreditación han establecido una nueva forma de visualizar la calidad de la educación y más allá de las valoraciones políticas e ideológicas que los sustentan, se ha establecido un nuevo ámbito de discusión para analizar las prácticas que llevan adelante las Instituciones de educación superior y principalmente su cuerpo docente, que es quien finalmente logra (o no) la acreditación y reconocimiento de las carreras. En los requerimientos establecidos en el sistema de Acreditación de Carreras para el MERCOSUR, se encuentran varios aspectos donde se hacen esenciales los expertos en educación. Sin lugar a dudas, que figuren entre las exigencias ejemplos tales como: a. La coherencia de las metodologías educativas utilizadas en los últimos cinco años, para lograr el perfil del egresado propuesto; b. La coherencia de las actividades educativas realizadas con el perfil del egresado propuesto; c. Existencia de sistemas de evaluación de los aprendizajes en correspondencia con el proyecto académico; d. La oferta por parte de la institución de formación en pedagogía y didáctica universitaria para los docentes; hacen reposicionar a la función de enseñanza y la formación de los docentes. Sin embargo, para lograr dar respuesta a esta necesidad, las Instituciones deben tomar decisiones y asignar recursos para llevar adelante estas tareas. Un ejemplo es el caso de la Facultad de Veterinaria de Uruguay, donde el Departamento de Educación Veterinaria (DEV) cuenta una integración interdisciplinaria, con personas especialistas en educación pero con formación de grado de diferentes disciplinas. El DEV lleva adelante un programa de Formación Didáctica que cuenta con Cursos-Taller que abordan los contenidos de: Estrategias de Aprendizaje, Metodologías de Enseñanza, Planificación Didáctica, Evaluación de los Aprendizajes y Tecnologías de Información aplicadas a la Enseñanza. Además, realiza asesoramientos pedagógicos en las innovaciones que se realizan en los cursos y apoya en seguimiento del plan de estudios. También, se llevan adelante líneas de investigación relacionadas al análisis de las trayectorias estudiantiles, analizando causas de rezago y desvinculación de la población. Por otra parte, también se realizan encuestas a egresados para conocer su inserción y desempeño laboral, haciendo énfasis en los aspectos que puedan retroalimentar el proyecto educativo de la institución. La evaluación docente por parte de los estudiantes es otra de las líneas de trabajo que permite, por un lado contar con información para la mejora de las prácticas de enseñanza y por otro, conocer las principales preocupaciones a abordar en la formación didáctica de los docentes. En resumen, la Acreditación y Reacreditación de la carrera de Veterinaria ha permitido una mayor visibilidad del DEV y un protagonismo en todo el proceso de Evaluación Interna.

Palabras clave: Acreditación de carreras; Asesor pedagógico; Veterinaria; Formación docente.

Representaciones sociales sobre evaluación de prácticas pedagógicas en la formación docente de Uruguay

Rodríguez Reyes, Claudia

Consejo de Formación en Educación (I.P.A) Montevideo, Uruguay

clarorey@gmail.com

Resumen

En Uruguay en 1949 se creó el Instituto de Profesores Artigas de Montevideo, institución terciaria formadora de docentes para Educación Secundaria, que asentó su base formativa en contenidos específicos de cada asignatura, sustentos pedagógicos y práctica docente.

En la actualidad la práctica docente, que consideraremos para este trabajo como práctica pedagógica, se realiza en aulas de Educación Secundaria durante dos años lectivos completos con un profesor tutor (adscriptor) y con asesoría pedagógica de un profesor de didáctica que imparte además un curso teórico. El último año el practicante trabaja solo en un grupo de Secundaria con asesoría pedagógica del profesor de didáctica desde el centro formativo.

En este escenario y a través del tiempo la evaluación de prácticas ha generado una cultura sui generis, y son precisamente las representaciones sociales que la evaluación de prácticas pedagógicas suscita en los evaluadores y evaluados el centro de interés de nuestro trabajo.

Desde el punto de vista conceptual las representaciones sociales tienen origen sociológico y cuentan con una fuerte influencia del campo de la Psicología Social. (*Moscovici; Jodelet; Abric*). Cumplen diversas funciones, entre ellas las de promover el pensamiento colectivo y la reflexión,

intervienen en el fomento de la identidad social y en este caso en la generación de estructuras simbólicas de identidad profesional docente.

Las prácticas pedagógicas son espacios formativos de alta relevancia: espacios de aprendizaje en acción, de construcción de roles y de subjetividad, es además la experiencia formativa en la que el practicante va configurando su proceso de identidad profesional y en la que las representaciones sociales acerca de la evaluación así como de su perfil de egresado dejan huella.

Consideramos como objeto de estudio de nuestra investigación la evaluación de las prácticas pedagógicas del último año de formación inicial a través de las representaciones sociales que se evidencian en los discursos de los profesores de didáctica (asesores pedagógicos y evaluadores) y de los profesores practicantes (evaluados) .

Es en este nivel que los profesores de didáctica cumplen un doble rol: asesorar y evaluar (actúan como asesores - formadores y a la vez evaluadores-calificadores- acreditadores) y en el que los profesores practicantes son estudiantes del último curso de Formación docente y a la vez profesores de Enseñanza Secundaria. Esta doble naturaleza también se transforma en foco de interés para la investigación, especialmente por su aporte a la creación de subjetividad e identidad profesional ya mencionados.

En nuestro trabajo intentaremos relevar las representaciones sobre la evaluación para conocer la significación que los implicados le otorgan a tres dimensiones: qué se evalúa , para qué se evalúa y cómo se evalúa la práctica pedagógica formativa en este último año de formación inicial.

La primera dimensión se enfoca en los marcos normativos y los referentes, que describen y definen variables para determinar los distintos niveles de desempeño en los que cuenta el perfil de egreso.

La segunda dimensión se refiere a la funcionalidad, en la que incorporamos más allá de la acreditación, la contribución formativa de la práctica evaluativa , su incidencia en el perfil del egresado, y por tanto en el proceso de subjetividad e identidad profesional docente.

La tercera mientras tanto, se focaliza en los instrumentos y procedimientos que se utilizan para recoger insumos, tal el caso de las observaciones de clase, las posteriores devoluciones de los evaluadores, los trabajos realizados en el curso teórico, la memoria anual o portafolios docentes, etc.

Las implicaciones prácticas y la conveniencia de este trabajo se encuentran en la identificación de representaciones enunciadas en los discursos de los asesores pedagógicos (profesores de didáctica del Instituto de Profesores Artigas donde se realizó el trabajo de campo) comparando con los discursos de los profesores practicantes para describir, comprender y potenciar la función formativa de la evaluación.

La modesta contribución original de esta investigación radica en considerar la evaluación en esta etapa formativa como foco de investigación educativa. Se trata de potenciar a la evaluación como experiencia que configura la base de futuras representaciones en la subjetividad del docente y que impregnarán su trayectoria en servicio. La experiencia de ser evaluado para el profesor practicante en este espacio a medio camino entre la autonomía y el asesoramiento es también una experiencia que asienta sus concepciones sobre la evaluación a estudiantes, por tanto a su función como evaluador.

Los hallazgos se orientan a identificar los “saberes docentes” que se configuran y transmiten a partir de las prácticas pedagógicas y de la modalidad de evaluación de éstas.

Los desafíos se ubican en el territorio de para qué , qué y cómo se evalúa el perfil del egresado y cómo impacta en su inserción en las aulas de Educación Secundaria.

Las reflexiones giran en torno a la necesidad de acompasar la formación inicial a las demandas de las aulas de las instituciones secundarias de la actualidad.

Palabras clave: Prácticas pedagógicas; Evaluación; Representaciones.

Prácticas de asesoría pedagógica en procesos de autoevaluación y acreditación

Zambonini, Silvia; Sabelli, María José

Universidad Isalud. Argentina.

szambonini@isalud.edu.ar; majosabelli@hotmail.com

Resumen

El trabajo intenta dar cuenta de las problemáticas de la asesoría pedagógica en los procesos de autoevaluación y acreditación de carreras de grado. En particular se relata la experiencia desarrollada en la Universidad Isalud en el marco de la aprobación de los estándares de acreditación referidos a la carrera Licenciatura en Enfermería mediante la Resolución N°2721/15 del Ministerio de Educación y la convocatoria realizada por CONEAU para la acreditación de dicha carrera en el marco del artículo 43 de la Ley N°24.521.

A partir de la experiencia adquirida en otros procesos de acreditación que se fueron desarrollando en la universidad se planteó desde Secretaría Académica la consolidación del dispositivo de la *asesoría pedagógica (AP)* en los procesos de autoevaluación requeridos para la solicitud de acreditación. Esto implicó la conformación de un grupo de trabajo integrado por el equipo de gestión de la carrera, Directora y Coordinadora; docentes referentes de las áreas disciplinares que forman parte del plan de estudio y asesores pedagógicos que se desempeñan en la Secretaría Académica de la Universidad. Este grupo funciona bajo la dependencia de la Secretaría Académica y articula sus acciones con el Departamento de Evaluación Institucional.

Las prácticas de asesoría pedagógica en los procesos de autoevaluación tienen la intencionalidad de ir más allá de su propio campo profesional y disciplinar para introducirse en la formación de los enfermeros. A partir de la experiencia desarrollada identificamos diversas tensiones y potencialidades que surgieron a partir de la consolidación del dispositivo de asesoría pedagógica en el proceso de autoevaluación para la acreditación de la carrera de Licenciatura en Enfermería de la Universidad Isalud.

-Tensiones evidenciadas en las prácticas de AP:

a) Si bien el trabajo de autoevaluación de la carrera se desarrolla con diversos actores, el equipo de gestión y los profesores se destacan como actores centrales de las prácticas de asesoramiento pedagógico.

A partir de la experiencia construida, identificamos que a los diversos problemas que aparecen con recurrencia significativa en las investigaciones y la literatura señalados por los propios profesores a la hora de trabajar conjuntamente con pedagogos en la AP, se añaden otros problemas propios de las particularidades de los procesos de autoevaluación. A la vez el asesor pedagógico puede presentar algunos problemas habituales y otros específicos de los procesos de autoevaluación.

Se evidencian tensiones específicas generadas en el trabajo de recolección de datos, análisis y juicios de valor respecto de las potencialidades y aspectos de revisión en las distintas dimensiones que se evalúan. En este sentido, resulta relevante reflexionar el tipo de relación que se construye con el equipo de gestión y profesores en un proceso que implica emitir juicios de valor.

b) El proceso de autoevaluación y acreditación implica la vinculación con otros actores externos a la universidad como el Ministerio de Educación de la Nación, la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU), la Asociación de Escuelas Universitarias de Enfermería de la República Argentina (AEUERA), el Consejo de Rectores de Universidades Privadas. En la experiencia que desarrollamos analizamos algunas tensiones entre las concepciones de la AP y las de los estándares. Entre otras cuestiones, solo a modo de mención, los estándares sostienen una visión netamente disciplinar (respecto de la organización del conocimiento) en tensión con una visión interdisciplinaria o que focaliza en problemas. Estas disímiles concepciones entre la normativa (elaborada por determinados referentes) y los actores de la AP plantean tensiones en las reformulaciones, por ej. del plan de estudios. Una cuestión que emerge del trabajo de AP es cómo modificar las concepciones sobre las propuestas curriculares cuando la normativa que plantea las propias modificaciones es sumamente ortodoxa.

El proceso de acreditación requiere que la carrera deba adecuarse no sólo a los estándares elaborados en referencia a contenidos curriculares mínimos, carga horaria mínima a cumplimentar, criterios sobre formación práctica; sino también a las pautas que rigen estos procesos y que lo condicionan.

-Potencialidades evidenciadas en las prácticas de AP:

a) La experiencia resultó sumamente potente para favorecer procesos de aprendizaje sobre diversos aspectos que están implicados en los procesos de autoevaluación. Docentes y equipo de gestión construyeron aprendizajes, entre otras cosas, sobre: la elaboración de una propuesta curricular, las de decisiones que se pone en juego en la construcción de un diseño curricular, la necesidad de plantearse las relaciones entre espacios curriculares, etc.

b) La experiencia resultó una oportunidad para documentar lo realizado. Se comenzaron a valorar los procesos de narración de las prácticas (desde las prácticas docentes hasta el seguimiento de egresados) Parte del aprendizaje lo constituyó poner en valor los procesos de escritura, y la relevancia de cómo comunicar a otros actores “la carrera”.

Algunas reflexiones finales: la inclusión de la asesoría pedagógica en los procesos de autoevaluación para la acreditación de una carrera de grado planteó obstáculos, pero también evidenció su potencialidad.

La instalación del dispositivo de AP en los procesos de autoevaluación resulta una construcción que es necesario seguir consolidando. Tractionan tensiones propias del trabajo de la AP con las tensiones de los procesos de autoevaluación.

Palabras clave: Procesos de autoevaluación; Asesoría pedagógica; Dispositivo; Tensiones.

Eje de trabajo IV

**Prácticas de Asesorías Pedagógicas
vinculadas a:**

***IV-3 Desarrollo profesional y
formación de docentes universitarios***

La formación de profesores universitarios:

Hacia el cambio conceptual y ruptura de modelos heredados.

*Alonso, Alejandra Marcela; Denazis, Julia M.; Burman, Anabella;
Capurro, Antonela*

Universidad Nacional de Avellaneda. Argentina.

aalonso@undav.edu.ar; jdenazis@undav.edu.ar; aburman@undav.edu.ar;
acapurro@undav.edu.ar

Resumen

Problema

El foco central del trabajo es el complejo debate alrededor de la formación de profesores universitarios. Nos surgen y acompañan algunas preguntas, tales como: ¿Cómo se forma un profesor universitario en lo referente a la enseñanza en el nivel superior? ¿Cuáles son los dispositivos que promueven una formación reflexiva y crítica? ¿Qué modelos de enseñanza se ponen en juego o deben proponerse en la formación de los profesores?

En particular y pensando en el encuentro sobre las prácticas pedagógicas en el nivel superior, en este trabajo abordaremos la temática desde dos ejes. Por un lado, el de la práctica concreta de formación de profesores, a partir del relato de una experiencia concreta de formación en

Didáctica para profesores universitarios y, por otro, el de la necesaria contextualización de las prácticas de formación docente en el nivel superior.

Marco Teórico y Acciones

El seminario¹, experiencia que presentaremos, es pensado y diseñado como un “taller conceptual”, en el sentido que lo plantea Finkel (2000), un espacio de trabajo que permita a quienes lo realizan, la posibilidad de diseñar situaciones que conduzcan a razonamientos y aprendizajes activos. La construcción de modelos permite iniciar el camino hacia una necesaria ruptura con modelos heredados que aún persisten en las aulas universitarias. Sabemos y conocemos de los avances en formación reflexiva universitaria y en el quiebre de la idea del “gran profesor”², aquel profesor cuya característica fundamental es la de “el que narra”. Sin embargo, en el desarrollo del taller y ante la propuesta de actividades que invitan a repensar nuestras ideas y conceptos como profesores, aparecen los modelos heredados. Iniciándose un proceso que, intentamos sea, el del cambio conceptual.

Nuestro trabajo tiene un fuerte sustento en las ideas sobre el trabajo reflexivo y práctico de los profesores, el “practicum reflexivo” de Shön (1991) y de Perrenoud (1994). En la conceptualización de Ferry (1997) sobre el concepto de formación, “como dinámica, como movimiento dialéctico”. Líneas que nos permiten definir a nuestro sujeto objeto: el profesor universitario.

Este y otros seminarios, así como diferentes propuestas de formación y capacitación son pensados con un carácter esencialmente formativo y reflexivo: “La profesionalización implica una práctica reflexiva que exige la capacidad de evaluar sus actos profesionales y de completar su saber y su saber-hacer en función de la experiencia y de los problemas que se encuentren. Un práctico reflexivo es alguien que no se contenta con lo que aprendió en el instituto, ni con lo que ha descubierto en sus primeros años de práctica, sino aquel que revisa constantemente su desempeño, sus objetivos, sus evidencias, sus saberes” (Perrenoud, 1994). No nos contentamos con aplicar técnicas, sino que queremos ir mas allá, para corrernos de la rigidez de las prácticas tradicionales y promover prácticas y dispositivos para la innovación, la calidad y la mejora continua de la enseñanza universitaria, debemos bajar al “pantano” e intentar trabajar en ese pantano, alejado de las tierras altas, en palabras de Shön (1992).

“En la variopinta topográfica de la práctica profesional existen unas tierras altas y firmes desde las que se divisa un pantano. En las tierras altas, los problemas fáciles de controlar se solucionan por medio de la aplicación de la teoría y la técnica con base en la investigación. En las tierras bajas del pantano, los problemas confusos pocos claros se resisten a una solución técnica.(...) El práctico debe elegir ¿tendrá que quedarse en las tierras altas donde le es posible resolver problemas de relativa importancia según los estándares de rigor predominantes, o descenderá al pantano de los problemas relevantes y la investigación carente de rigor?” (Schön, 1992: 17)

Asimismo nos ubicamos en la idea de que no hay recetas únicas y aplicables para una “buena enseñanza” sino que existen diferentes espacios y dimensiones, “tejidos complejos”³ que nos permiten y dan herramientas para construir modelos didácticos que rompan con modelos heredados (FINKEL (2000)), y para generar nuevas realidades en el aula a través del conocimiento

1 “Didáctica de Nivel Superior” es un curso de posgrado en el marco del “Trayecto Didáctico Pedagógico” para la formación docente en la Universidad Nacional de Avellaneda (Res. CS 126/13).

2 Seguimos haciendo referencia a la línea teórica de Finkel, 2000, sobre estrategias que rompen con el profesor emisor y el estudiante receptor. Ver “Dar clase con la boca cerrada”. PUV. 2008

3 Terminio tomado de Edgar Morin al respecto de su definición de lo complejo como tejido. Ver Introducción al pensamiento complejo.

de diferentes modelos que se basan en líneas de aprendizaje significativo y conceptual (Joyce and Weils, Bruner, Perkins, Gardner). Al trabajar con profesores universitarios no podemos obviar la larga tradición de trabajos sobre el pensamiento del profesor (Clark y Peterson; Shulman).

Como ya se menciona en el planteo del problema en cuestión, no podemos dejar de lado la complejidad del objeto a partir de su CONTEXTUALIZACION. La necesidad de situar, ubicar la experiencia en su propio ámbito. Doble complejidad en acto; por un lado, complejidad institucional: el hecho de que las Instituciones de Educación Superior presentan diferentes formatos o dispositivos para llevar adelante la formación docente universitaria. Profesorados, cursos de capacitación y complementación docente, de grado como de posgrado, abiertos y cerrados, gratis o arancelados. Las ofertas aparecen ampliando el abanico de posibilidades. Y por otro lado , complejidad de la practica en si misma, que entrecruza dimensiones diferentes, al sujeto que enseña , al sujeto que aprende , al contenido y de nuevo a la complejidad institucional. Contextualizar y situar la formación docente permite mejorar su comprensión para seguir pensando en líneas para el mejoramiento de las practicas de enseñanza en el nivel superior.

Aportes

El conocimiento de que el campo en cuestión se enmarca en lo complejo, invita y obliga a abrir el debate y a ubicar el tema en la agenda educativa.

El trabajo intenta compartir practicas concretas, intenta visualizar la complejidad de la problemática para enriquecer y mejorar las practicas pedagógicas desde la gestión. Existen diferentes escenarios que permiten avances, pero también aparecen obstáculos y dificultades en la tarea cotidiana del trabajo pedagógico en las Universidades.

Esperamos poder compartir esta experiencia , sabiendo que no es la única, pero con la intención de enriquecer las practicas de formación de profesores en el nivel superior.

Ateliês formativos no ensino superior: cenas de assessoria pedagógica para o desenvolvimento docente no Brasil

*Barboza, Maria Das Graças Auxiliadora Fidelis¹;
Almeida, Maria Do Socorro Da Costa E²; Borghi, Giorgio¹*

¹Universidade Católica de Salvador – UCSAL; ²Universidade do Estado da Bahia - UNEB (Brasil)

fydias@hotmail.com; help26@uol.com.br; giorgio.borghi@ucsal.br

Resumo

Introdução

O trabalho aqui compartilhado consiste em uma experiência de Assessoria Pedagógica Universitária realizada na Universidade Católica do Salvador - UCSAL, situada na Capital da Bahia-Brasil, no ano de 2016. Trata-se da promoção do Ciclo de Ateliês Formativos sobre Docência Universitária, concebido no âmbito do **Programa Espaço Docente – PED**, responsável pelo desenvolvimento e formação docente, criado pela Pró-Reitoria de Graduação da UCSAL para atender a demandas do corpo acadêmico, com vistas a melhoria da qualidade do processo de ensino e aprendizagem. O PED tem como propósito investir na qualificação dos atores docentes da UCSAL por meio da implementação de ações pedagógicas que respondam aos desafios epistemológicos, didáticos e acadêmicos inerentes ao trabalho docente no Ensino Superior, pois, seus objetivos principais são institucionalizar um espaço para o desenvolvimento

profissional através do diálogo e da reflexão sobre a prática pedagógica, de modo que os docentes sejam os protagonistas de sua formação; ademais, oportunizar o desenvolvimento profissional dos docentes por meio da problematização e teorização sobre a prática pedagógica vivenciada no ensino superior, favorecendo a melhoria da formação, da elevação da qualidade do ensino e da construção de novos referenciais teórico/práticos sobre as proposições didáticas na Universidade. Sua implementação deriva das evidências de necessidades relatadas nos Congressos e publicações (CUNHA, 2004) do campo de estudo acerca da importância do investimento na qualificação das práticas pedagógicas desenvolvidas no contexto de docência universitária. CONCEPÇÕES E PRESSUPOSTOS: Os estudos contemporâneos acerca da Docência Universitária sinalizam para o potencial da articulação entre ensino e pesquisa, especialmente, por suas contribuições no contexto da sala de aula e na formação didático/pedagógica do professor universitário (ALMEIDA e LAGO, 2015); (MASETTO, 2011). Fundamentados nesses tensionamentos, nesta experiência, os **Ateliês Formativos** são compreendidos como oportunidades planejadas de vivências e práticas reflexivas articuladas com fundamentação teórica que propiciam construções de concepções e de novos ‘modos de fazer’ no contexto universitário. Nessa perspectiva, a Equipe de Profissionais do PED e uma assessoria externa, promoveu o **Ciclos de Ateliês** constituindo-se como uma Proposta inovadora e atualizada de um conjunto interdisciplinar de situações reflexivas para/sobre o enriquecimento da formação do docente do Ensino Superior. A escolha do ateliê justifica-se por ser um dispositivo de formação que facilita não só o desenvolvimento pessoal integral, como também os processos de socialização dos sujeitos. A esse respeito, Hernandez (2015), tomando como referência o Dicionário Enciclopédico de Didática (2004: pag. 73), destaca: “Se caracteriza por um pensar-sentir-fazendo, com o qual se pretende abrir espaços de reflexão, compartilhar experiências, trocar preocupações e questionar o fazer profissional. O ateliê, no entendimento de Hernandez (2015), se apresenta como um espaço de comunicação pedagógica em que permanentemente se constroem e reconstroem categorias teóricas, significados e discursos que abordam as tensões no que se refere a relação teoria-prática, possibilitadas pela reflexão acerca dessas questões e dessa forma oportunizando a ampliação, o aprofundamento e a construção de marcos referenciais

Metodologia

Os Ateliês favoreceram aos 140 participantes oportunidades de aprendizagens sobre o trabalho docente no Ensino Superior, considerando situações práticas, dinâmicas, problematizações, discussões e vivências de simulações didáticas. Para isso, cada participante poderia escolher em qual Ateliê desejava se inscrever, pois, cada encontro foi concebido independente do outro, assim, não houve pré-requisitos para a participação dos docentes na programação constituída de uma diversidade de experiências e temáticas, a saber: **Aprendizagem Colaborativa no Ensino Superior**, abordou a mediação na sala de aula universitária: reflexões e práticas sobre aprendizagem colaborativa no contexto acadêmico; **Construindo a Aula Universitária Dialógica**, tratou da elaboração de sequências didáticas para docência universitária com enfoque dialógico; **Organização do Trabalho Pedagógico: planejamento, ensino e avaliação da aprendizagem**, tematizou o trabalho pedagógico: sujeitos, etapas de sua organização, relações e modos de promoção de condições de aprendizagem; **Práticas Avaliativas como dispositivos de Aprendizagem**, relacionou concepção de Práticas Avaliativas contextualizadas para a aprendizagem e situações de ensino integradas por práticas avaliativas reflexivas; **Estudo de Caso nas aulas universitárias**, promoveu a reflexão sobre as possibilidades de uso integrado do Estudo de Caso em situações acadêmicas de ensino/aprendizagem; **Trabalho Pedagógico por Projeto de Aprendizagem**, contextualizou a construção interdisciplinar do conhecimento por meio de Projetos de Aprendizagens: sujeitos, situações, possibilidades e desafios; **Aprendizagem por resolução de Problemas**, propôs a vivência reflexiva dos principais pressupostos e práticas da Aprendizagem por resolução de Problemas no Ensino Superior. Cada um dos Ateliês teve a duração de quatro horas, com vinte e cinco participantes, em média. Vale ressaltar que nas edições

1. e 2., os encontros foram denominados respectivamente: “Quintas Formativas” e “Quartas Formativas”, considerando como referência os dias da semana nos quais foram desenvolvidos.

Resultados e proposições

As horas de formação vivenciadas nos Ateliês evidenciaram participação de docentes de várias áreas, oportunizando discussões e produções em grupos interdisciplinares, com circulação de saberes e partilha de práticas educativas. Merece destaque o ganho qualitativo da ampliação do repertório de referências e abordagens sobre a docência na contemporaneidade, além das elaborações compartilhadas de proposições de ensino com o foco na contextualização dos processos inerentes ao trabalho docente na sala de aula universitária. Como implicações para as ações de Assessoria no contexto do acompanhamento da Proposta Curricular da Universidade, vale ressaltar o alinhamento entre docentes, coordenadores de Cursos, equipe do PED e grupo gestor da UCSAL, assim como, a inauguração de uma agenda formativa que foi validada e bem avaliada pelos participantes, tornando-se referência para proposições de novas ações e adequações de formato e aprofundamento de futuras Propostas, já solicitadas pelos participantes, a fim de contemplar o maior número de membros da comunidade acadêmica e, também, estudiosos de outras Instituições de Ensino Superior.

Palavras-chave: Assessoria pedagógica; Docência universitária; Desenvolvimento profissional docente.

La asesoría pedagógica como trabajo de acompañamiento interdisciplinar:

Algunas conclusiones vinculadas con un programa de acompañamiento para docentes

Barech, Nieves; Cavallini, Ayelén; Nicolino, Alejandra; Robledo, Melisa.

UNLu, Argentina

nievesbarech@yahoo.com.ar; ayelencavallini@gmail.com; alejandra_nicolino@hotmail.com;
melisarobledo@hotmail.com

Resumen

Esta comunicación tiene como propósito presentar una serie de conclusiones provisionales elaboradas en el marco de un Programa en el que participamos como integrantes de la División Pedagogía Universitaria de la Universidad Nacional de Luján, destinado a acompañar a los docentes de la carrera Ciencias de la Educación en el diseño de propuestas didácticas. Las conclusiones aludidas se desprenden tanto del análisis de la planificación de intervenciones planificadas en ese marco, como así también de las observaciones de las clases en las que se ponen en juego los diseños mencionados. A los fines de este escrito se presentará la experiencia de trabajo realizada durante 2016 con una docente del equipo de Psicología General y Social, asignatura del primer año de la carrera señalada.

El Programa de Acompañamiento mencionado es una propuesta del área *Prácticas de Lectura y Escritura en las actividades académicas universitarias*, que se viene desarrollando desde el año 2013. Este programa se presenta como una posibilidad de trabajo interdisciplinar entre equipos docentes del primer año de la carrera y especialistas en prácticas del lenguaje, y persigue como propósitos favorecer la reflexión sobre las situaciones académicas que involucran a la lectura y la escritura en la formación de los estudiantes; contribuir al análisis de los problemas que los docentes enfrentan en la enseñanza de sus asignaturas cuando los estudiantes actúan como lectores y productores de textos académicos; y ofrecer herramientas que permitan elaborar y discutir propuestas de enseñanza que incluyan la comprensión y la producción escrita de los estudiantes como parte constitutiva del aprendizaje de los contenidos disciplinares.

Los fundamentos teóricos que sustentan la propuesta se inscriben en la perspectiva sociocultural (Vigotski, 1977, 1988; Wertsch, 1988; Kozulin, 2000) a partir de la cual se concibe a la lectura y la escritura como prácticas sociales, es decir actividades condicionadas por los contextos en los que se aprenden y se llevan a cabo. En efecto, desde esta perspectiva las prácticas del escrito son entendidas como actividades reguladas socialmente, es decir determinadas -en sus diferentes modalidades- por diversos factores socio-históricos. Esta forma de entender la lectura y la escritura implica aceptar que ellas se transforman, que tienen una historia a lo largo de la cual se articulan con múltiples situaciones sociales y que, por lo tanto, no son siempre idénticas a sí mismas, sino que se modifican en función de numerosos condicionantes. Esta perspectiva teórica es, por supuesto, incompatible con la concepción universalista del acto de lectura y escritura que las entiende como competencias generales que, una vez adquiridas, serían transferibles a cualquier situación, habilidades que se llevarían a cabo con el solo conocimiento de la “lengua” y cuyo aprendizaje se completaría en los primeros años de la escolarización. Debido entonces a este carácter social que reconocemos a la lectura y la escritura, entendemos que sólo pueden ser analizadas teniendo en cuenta las particularidades del contexto en el cual se llevan a cabo.

En el contexto que nos ocupa en este caso -la formación superior universitaria- los estudiantes que ingresan se enfrentan con prácticas del lenguaje diferentes de las que venían desarrollando hasta el momento. Éstas, entendidas necesariamente en función de la actividad con la que se articulan y en ese sentido con los propósitos y los textos que tienen por objeto, presentan características específicas en el contexto universitario. En efecto, los principios teóricos generales esbozados precedentemente ponen en evidencia la existencia de particularidades que caracterizan la comprensión y la producción de los textos a partir de los cuales se construye y se transmite el conocimiento en la educación superior, lo que hace imprescindible que la institución asuma su enseñanza. En este sentido, entonces, el Programa de Acompañamiento se propone generar un espacio para la reflexión y el debate compartidos acerca de las prácticas de enseñanza que consideren la relación entre los contenidos disciplinares y las particularidades de las formas del discurso de las que los estudiantes deben apropiarse cuando ingresan a la universidad.

En pos del objetivo anteriormente mencionado, la modalidad de trabajo desarrollada en el Programa consiste, por un lado, en encuentros con docentes de las asignaturas introductorias de la carrera, en los que se diseñan situaciones puntuales de intervención didáctica, orientadas a la articulación de los contenidos disciplinares con las prácticas del lenguaje escrito. Por otro lado, se realizan observaciones de las clases en donde se llevan adelante las intervenciones didácticas diseñadas precedentemente. Finalmente, existen instancias de revisión y reajuste de las planificaciones construidas en función de las observaciones.

En esta ocasión se presentará una parte del trabajo realizado en el Programa, vinculada con el acompañamiento realizado a la docente de Psicología General y Social. El contenido elegido por la docente fue “Naturaleza Humana”, correspondiente a la primera unidad del programa de la asignatura y seleccionado por la complejidad que su comprensión presentaba para los estudiantes. Una vez diseñada la propuesta, ésta se puso en marcha en una clase que fue observada y registrada para luego ser analizada y realizar los ajustes necesarios en función de ese análisis. Es justamente

el análisis de ese proceso, en el que se procura construir con la docente intervenciones didácticas que privilegien la articulación entre pensamiento y lenguaje, el que nos permite extraer algunas conclusiones provisorias referidas tanto a la modalidad que debe asumir el acompañamiento a los docentes, como así también al trabajo que dicho acompañamiento aporta a la formación del docente universitario.

Nuestras conclusiones, orientadas a fundamentar la necesidad de un abordaje interdisciplinar en la enseñanza de los contenidos específicos, proponen un trabajo colaborativo entre docentes responsables de las asignaturas y especialistas en prácticas del lenguaje que intervienen con una mirada pedagógica. En este sentido, nuestra presentación intentará brindar herramientas orientadas tanto a repensar el rol del asesor pedagógico en el marco del Programa de Acompañamiento, como también pensar aportes que contribuyan a la formación del docente universitario en vinculación con el diseño e implementación de las clases.

Palabras clave: Programa de acompañamiento; Prácticas sociales de lectura y escritura; Trabajo interdisciplinar; Formación del docente universitario.

Evolución histórica de un programa de formación docente

Cairus, Doris; Reyes, Erica; Muñoz, Sergio; Flores, Valeria

Universidad Adventista del Plata, Argentina

asesoriapedagogica@uap.edu.ar, asesoriapedagogicofcs@uap.edu.ar,
asesoriapedagogica3@uap.edu.ar, asesoriapedagogica2@uap.edu.ar

Resumen

Problema

Ante la ausencia de un programa formal de capacitación en docencia universitaria, se plantea la necesidad de crear un proyecto que aborde la calidad educativa contemplando las diferentes dimensiones de la función docente.

Propósitos de la presentación

1. Reflexionar sobre la importancia de la calidad docente en la educación superior.
2. Analizar la evolución histórica de un programa de formación docente y la coevolución de la asesoría pedagógica (que surge en forma posterior) en una universidad privada, analizando los logros y desafíos abordados.

Marco teórico

Uno de los desafíos de la educación superior es la formación pedagógica de los que desempeñan la función docente. Es común que la docencia la ejerzan profesionales con experiencia pero con poca o ninguna formación docente. Esto tiene diversas implicancias para la calidad de la educación ofrecida.

En un estudio que analiza qué hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos, se registra la siguiente afirmación realizada por una autoridad educativa consultada: “La calidad de un sistema educativo tiene como techo la calidad de sus docentes” (Barber y Mourshed, 2008:15). Dicho estudio encontró que un punto en común de todos los sistemas educativos más efectivos consiste en reconocer que la única manera de lograr buenos resultados es mejorando la instrucción. El aprendizaje “ocurre cuando alumnos y docentes interactúan entre sí, y por ello mejorar el aprendizaje implica mejorar la calidad de esta interacción” (Barber y Mourshed, 2008:28). Para mejorar la calidad de la docencia, los países incluidos en el estudio mencionado han implementado diversas estrategias, que difieren según los diferentes contextos y sistemas, pero que comparten las siguientes características:

“Estos sistemas han interpretado qué intervenciones resultan efectivas para lograrlo – entrenar en práctica en clase, llevar la capacitación docente a las aulas, desarrollar líderes con mayores capacidades y facilitar la retroalimentación entre docentes– y han hallado formas de implementar estas intervenciones a lo largo y a lo ancho de sus sistemas educativos” (Barber y Mourshed, 2008:28).

La calidad de la enseñanza y el aprendizaje impacta de diferentes maneras en la educación. Uno de los aspectos sobre los cuales influye es la mejora de la retención y tasa de graduación de los estudiantes. Un informe que compara las universidades estadounidenses con mejores tasas de graduación halló que todas realizaban diversas acciones en torno a los siguientes cuatro aspectos fundamentales (Carey, 2005):

1. Calidad de la enseñanza aprendizaje
2. Engagement/vinculación del estudiante con la institución
3. Monitoreo/seguimiento del estudiante
4. Compromiso del liderazgo institucional con el éxito estudiantil (prioridad institucional)

En lo referente a la vinculación, Carey (2005) halló que todas estas universidades compartían las siguientes similitudes:

- procuraban crear un ambiente educativo positivo donde los estudiantes se vieran apoyados
- implementaban diferentes estrategias sociales, comunitarias, académicas para mejorar la vinculación del estudiante con la institución
- designaban tutores académicos para los estudiantes
- prestaban especial atención a los ingresantes, realizando talleres y otras acciones orientadas a familiarizar al estudiante con la carrera
- fomentaban la interacción con los docentes fuera del aula

En cuanto a la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje, Carey (2005) observó que las universidades con mejores tasas de graduación procuran:

- promover un ambiente de aprendizaje que hiciera sentir a los estudiantes que podían ser exitosos, comunicándoles expectativas de logro elevadas pero alcanzables.
- analizar y rediseñar las estrategias utilizadas en asignaturas “filtro” con bajo rendimiento de los estudiantes
- fomentar la participación activa de los estudiantes a través de la discusión en clase, proyectos comunitarios, trabajo colaborativo dentro y fuera del aula, etc.
- brindar apoyo para los estudiantes con experiencias educativas previas de baja calidad

Frecuentemente los departamentos de asesoría pedagógica son los encargados de implementar capacitaciones y de velar por la calidad de la docencia. Esta gran responsabilidad debe estar basada en el respeto por la actividad del docente teniendo en cuenta que la interacción entre ambos sectores optimice las prácticas de enseñanza y aprendizaje. Lidia Fernandez citada en E. Lucarelli y C. Finkelstein (2012) señala que:

“ambos términos el de “asesor” y “asesorado” deben entrar en un campo de interacción y de cooperación mutua que supone aceptar la necesidad de una interdependencia derivada de la experticia en campos disciplinarios distintos de concurrencia indispensable a la hora de comprender la enseñanza y la formación”.

Esta interacción desde la mirada de la actividad del asesor puede desarrollarse desde variados sectores en la dinámica universitaria, Amanda Galli citada en E. Lucarelli y C. Finkelstein (2012) menciona, en base a su experiencia, que el impacto que el asesor pedagógico puede tener en el aula universitaria es muy restringido, sin embargo a nivel institucional el impacto es mayor en lo que se refiere a la organización de la institución, el mejoramiento de los procesos de gestión y la promoción de la investigación en educación.

Objetivos

El presente trabajo tiene como objetivo describir y analizar la experiencia de capacitación docente presentada por la asesoría pedagógica en una universidad privada entre los años 2011 y 2017.

Objetivos específicos

Revisar el marco teórico relacionado con la calidad docente en el ámbito universitario.

Describir las acciones de capacitación docente desarrolladas en la universidad en los años 2011 al 2017.

Analizar la evolución del rol de la asesoría pedagógica en relación a la capacitación docente propuesta.

Detectar logros y desafíos que surgen del análisis de las experiencias llevadas a cabo.

Acciones desarrolladas

Entre los años 2011 y 2012 el programa de capacitación docente se inició en base a las necesidades que el equipo de gestión visualizó con objetivos variados y diversificados, ya que no se contaba con un área de asesoría pedagógica.

En el año 2013 se crea la Coordinación de Asesoría Pedagógica. Desde el año 2014 hasta el 2016 se plantea la capacitación desde la asesoría pedagógica con una visión más enfocada en

las estrategias de enseñanza y de evaluación que promueven el aprendizaje significativo. Como parte de esta propuesta se elaboran, desde la asesoría pedagógica, materiales de referencia y se producen talleres de capacitación. En estos talleres cada docente podía escoger una estrategia de enseñanza o de evaluación para implementar en el aula durante el dictado de su asignatura. También se conformaron parejas pedagógicas que debían observar la implementación de la estrategia y realizar una devolución de lo acontecido mencionando fortalezas y/o sugerencias para la mejora. De esta manera se logra implementar en el aula lo compartido en las capacitaciones docentes.

En el año 2017 con una asesoría pedagógica más consolidada en su rol y función y con docentes capacitados los años anteriores, se lanza una convocatoria de proyectos de innovación pedagógica en la que el docente presenta una propuesta a partir de las necesidades detectadas en la cátedra. La asesoría pedagógica acompaña las propuestas ofreciendo capacitación y seguimiento según lo presentado. Hasta el momento se visualiza la participación de docentes que por primera vez se inscriben en el proyecto y se observa una mayor motivación.

Esta interacción entre la asesoría pedagógica y los docentes ha generado un aprendizaje más significativo.

Aportes en relación con el problema y con el eje temático

Se cree que el presente trabajo será de utilidad para generar un espacio de reflexión sobre la formación docente universitaria, compartiendo la experiencia de capacitación docente desarrollada en una universidad privada, identificando desafíos y fortalezas detectadas, y analizando en forma conjunta la evolución del área de asesoría pedagógica.

En principio se detectan logros en la calidad de las prácticas docentes luego de participar de las propuestas que se incluyen en el programa de capacitación docente siendo uno de los desafíos lograr mayor adhesión por parte de los docentes en general.

Palabras clave: Programa; Calidad docente; Asesoría pedagógica; Docentes

Bibliografía

- Barber, M. y Mourshed, M. (2008). *Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos*. Santiago: PREAL. CINDE. McKinsey & Co.
- Carey, K. (2005). *Choosing to improve: voices from Colleges and Universities with Better Graduation Rates. A Report by The Education Trust*. <https://www.sdbor.edu/administrative-offices/student-affairs/sac/Documents/ChoosingtoImprove.pdf>
- E. Lucarelli y C. Finkelstein (eds). (2012). *El asesor pedagógico en la universidad*. Buenos Aires. Miño y Dávila.

Formação continuada para a docencia universitária: um breve levantamento de ações formativas nas universidades brasileiras

Conceição, Juliana Santos; Nunes, Celia; Timoteo, Juliane; Moreira, Larissa

UFOP/Brasil

julianasantosc@yahoo.com.br; cmfnunes1@gmail.com; julianeferreira07@hotmail.com;
larissa.moreira@ufv.br

Resumo

No contexto brasileiro a educação superior tem passado por muitas modificações devido às grandes transformações sociais e tecnológicas, em função de novas demandas do mercado. Em meio a essas transformações acompanhamos um processo de democratização de acesso através da ampliação na oferta de vagas possibilitando o ingresso de novos alunos. Atrelado a esse processo de expansão acompanhamos a necessidade de contratação de novos professores para suprir a grande demanda do ensino. Esses docentes que passam a atuar nas universidades públicas federais, obrigatoriamente, têm que exercerem suas funções focadas nos três pilares da educação superior, que são: o ensino, a pesquisa e a extensão, para que esse ensino garanta a qualidade e o mérito que possui. No entanto, em função da formação que possuem, muitos deles acabam dando maior enfoque ao seu papel como pesquisador em detrimento as atividades de ensino. Reconhecemos a importância da pesquisa e o quanto ela pode agregar na vida acadêmica desses professores. Contudo, essa atividade não deve ser vista e considerada como única, pois o ato de lecionar por si só possui um grande valor, que pode ser ainda maior se os professores refletirem e questionarem a sua própria prática, em busca de constantes melhorias para as suas aulas, e

tomar isso para si como um processo de formação permanente. Furkotter, Leite e Morelatti (2014), destacam a relevância da formação continuada como uma forma de agregar algo positivo à carreira dos professores visando o seu desenvolvimento profissional. Em nossa realidade muitos desses docentes que ingressam nas universidades, não possuem uma formação pedagógica, o que acaba dificultando o seu desempenho na sala de aula. Por essa lacuna em sua formação, alguns acreditam que lecionar é apenas o simples fato de transmissão do conhecimento que possuem, como sendo o suficiente para formarem bons profissionais. Desta forma, não reconhecem a relação entre ensino aprendizagem como um processo de construção do conhecimento, assim como evidencia LIMA (2015 p. 346), quando diz que, “tal modo de conceber a tarefa docente está pautado pela ideia de construção de conhecimentos, ao invés de sua simples transmissão, e pela concepção do saber como passível de mudança e transformação”. Mediante essa necessidade desenvolvemos uma pesquisa, intitulada “Docência Universitária: um balanço dos programas institucionais de formação de professores nas IES brasileiras” que investiga como as universidades vem lidando com essa demanda por formação dos professores universitários, buscando identificar as ações formativas ofertadas pelas instituições federais brasileiras, para a melhoria das práticas pedagógicas. Esta comunicação tem como objetivo apresentar um recorte dessa pesquisa apresentando os programas de formação nas universidades brasileiras. A proposta metodológica para este trabalho de pesquisa de cunho quantitativo consistiu, além do levantamento inicial da literatura sobre o tema, da coleta de informações junto as universidades brasileiras. Buscamos nos sites das universidades, identificar e analisar os programas de formação continuada das Instituições Federais de Ensino Superior. Até o presente momento, foram levantados e analisados os programas para formação docente de 21 Universidades Federais Brasileiras. Os dados levantados nos permitiu verificar através das buscas realizadas nos sites das universidades, a fragilidade dos programas de formação continuada, das poucas instituições que possuem, sendo realizados em muitas delas, apenas algumas ações esporádicas, sendo em sua maioria, palestras, relacionadas à formação pedagógica. Estas ações, em grande parte, são obrigatórias somente para os docentes que se encontram no período de estágio probatório, que devem cumprir uma carga horária mínima nestes programas. Para os demais docentes, se torna facultativa a sua participação, o que pode ser relacionado à fragilidade e a pouca atenção dada à formação dos professores pelas instituições. De acordo com a revisão da literatura realizada, a metodologia dos cursos de formação continuada ofertados pelas universidades deve ser repensada, para que tenha a participação de todos os professores que compõem o corpo docente das instituições, com o objetivo comum de solucionar as suas dificuldades e problemas em relação a sua prática docente. Segundo Behrens (2011), há a necessidade de se conhecer os reais desafios dos docentes, e a forma de se alcançar isto é refletindo junto a eles, através da importância que se deve dar a estes espaços de formação, com a realização de ações contínuas e precisas para que haja uma boa formação pedagógica. Por meio desta afirmação do autor, é evidente a necessidade de compreensão destes desafios enfrentados pelos docentes em suas práticas pedagógicas, e os ambientes destinados à formação continuada, são de extrema importância para identificar esses problemas, assim como apresentar soluções para eles. Por meio da realização deste trabalho de pesquisa, conclui-se, de maneira preliminar, que os programas existentes de formação continuada para os docentes universitários, necessitam de modificação em sua metodologia, pois há a necessidade de um acompanhamento contínuo na formação pedagógica dos docentes. Além disso, as universidades que não possuem um processo de formação continuada precisam dar mais atenção à formação pedagógica dos seus profissionais da educação, visando a melhoria do ensino da instituição de educação superior. O desenvolvimento deste trabalho tem permitido repensar a formação dos professores e identificar as reais necessidades de formação da docência universitária.

Palavras-chave: Docência universitária; Programas de formação; Formação continuada; Ensino superior.

Referências

- BEHRENS, Marilda Aparecida. Docência universitária: formação ou improvisação. Educação, Santa Maria, v. 36, n. 3, p. 441-454, set./dez. 2011.
- FURKOTTER, Mônica. LEITE, Yoshie Ussami Ferrari. MORELATTI, Maria Raquel Miotto. O que a Formação Contínua deve Contemplar? O que dizem os professores. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 39, n. 3, p. 849-869, jul./set. 2014.
- LIMA, Emília F.; Análise de necessidades formativas de docentes ingressantes numa universidade pública. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Vol. 96 nº. 243. Brasília, Maio/ao. 2015.

Promover innovaciones pedagógicas desde una dimensión sociopolítica:

Un desafío del asesor pedagógico en una propuesta de formación universitaria

Grande, María Inés

Instituto Coordinador de Programas de Capacitación – ICPC – Facultad de Filosofía y Letras.
Universidad Nacional de Tucumán. Argentina

mariainesgrande@gmail.com

Resumen

Esta Ponencia se encuadra en el Proyecto de Investigación “El Asesor Pedagógico en la Universidad Nacional de Tucumán -UNT-: hacia la búsqueda de su identidad y legitimación”, dependiente de la Secretaría de Ciencia, Arte y Tecnología de esta Universidad. En la misma se intentará dar cuenta de la *compleja relación existente entre el asesoramiento pedagógico llevado a cabo para la elaboración de los trabajos finales de docentes que cursaron el Trayecto de Posgrado de Formación Pedagógica del ICPC, y los procesos de resistencia de dichos docentes ante el tratamiento de temáticas de orden sociopolítico en esa propuesta de formación.*

El ICPC - Instituto Coordinador de Programas de Capacitación- es sede del Proyecto de Investigación y está a cargo del mencionado Trayecto de Posgrado, constituido por tres cursos de 40 horas cada uno. Los destinatarios del Trayecto son profesores de diferentes carreras de la UNT

que pertenecen a distintas categorías docentes y graduados universitarios que aspiran a ejercer la docencia en la Universidad.

Las propuestas de Trabajos Finales que presentaron los docentes en la edición 2016 del Trayecto, suponen innovaciones pedagógicas enmarcadas contextualmente, que pueden ser relativas al nivel institucional –por ejemplo aportes a cambios de planes de estudio y a comisiones de autoevaluación de carreras-; o al nivel áulico – por ejemplo cambios en el programa de una asignatura o en una de sus partes-. *Los trabajos fueron desarrollados con el asesoramiento de los Coordinadores del ICPC a lo largo del Trayecto, en diálogo interdisciplinario continuo con los destinatarios. De ahí la importancia de las diferentes temáticas que se abordan durante el Trayecto y configuran luego parte esencial de los trabajos finales. En esta Ponencia se remarcan las temáticas de orden sociopolítico, las que, junto a las didáctico-curriculares y a las psicopedagógicas, aportan a los contenidos de esta propuesta formativa.*

La aludida resistencia de los docentes a las temáticas sociopolíticas del Trayecto, -que en ocasiones dio paso al reconocimiento de la importancia de esa dimensión en el abordaje de la problemática universitaria-, tiene como punto de partida una demanda inicial de corte preponderantemente tecnicista, focalizada en lo áulico. Entre las temáticas sociopolíticas abordadas en la formación y en el asesoramiento para la realización de las innovaciones pedagógicas o trabajos finales del Trayecto, pueden citarse: el análisis de la Ley de Educación Superior y de los procesos de evaluación institucional y de acreditación de carreras de grado y de posgrado por ella iniciados, así como su incidencia en las instancias de cambio curricular. Se focaliza, en cuanto a la acreditación de las carreras de grado a las que pertenecen los participantes, en el análisis crítico de los Contenidos curriculares básicos, la carga horaria mínima, los criterios de intensidad de la formación práctica, las actividades reservadas para quienes posean determinados títulos y los estándares para la acreditación de las carreras correspondientes. Se trabajan asimismo, -en vinculación con lo anterior-, las perspectivas laborales en el mundo y en nuestro país, específicamente en los actuales campos laborales de las profesiones para las cuales forman los docentes participantes.

La dimensión sociopolítica cobra particular importancia hoy en día en nuestro país, en un contexto particularmente complejo para la educación universitaria en particular, donde el presupuesto educativo es reducido, lo cual aumenta la búsqueda de recursos financieros alternativos a los estatales y con ello propicia una inclinación mercantilista de las funciones universitarias de docencia, investigación y extensión/transferencia. Asimismo los procesos de evaluación y acreditación a cargo del Ministerio de Educación y de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria -CONEAU-, llevan a cuestionarnos acerca del grado de autonomía de las propuestas curriculares en las Universidades.

A partir de lo anteriormente dicho, en la Ponencia se va a analizar el rol del asesor pedagógico desde la posición de cómo es “*sentida* la función de asesoramiento por los propios asesores y cómo es *percibida* por el otro institucional”, -particularmente en lo atinente al tratamiento de temáticas sociopolíticas en el marco del Trayecto de Posgrado dictado por el ICPC en 2016-; y se va a buscar además una aproximación a otro objetivo del Proyecto de Investigación, como es el vinculado a la incidencia del escenario sociohistórico en el que se lleva a cabo la referida asesoría, el que nos remite a una actitud crítica ante las políticas socio-educativas legitimadas mediante la Ley de Educación Superior de los ‘90, la cual, con modificaciones recientes, aún se mantiene vigente, así como la mayor parte de sus rasgos constitutivos.

El abordaje de la perspectiva sociopolítica en los asesoramientos a los trabajos finales del Trayecto de Posgrado de Formación Pedagógica del ICPC, con todas las implicancias citadas, puede permitirnos una aproximación a la importancia de dicha perspectiva en este proceso de formación y asesoramiento de docentes universitarios –especialmente atendiendo al interjuego entre resistencia y reconocimiento que suscita su tratamiento-, así como a una evaluación

del análisis de las temáticas de orden sociopolítico en el Trayecto 2016, para ser revisados en ediciones posteriores del mismo.

Palabras clave: Asesor pedagógico; Trayecto de Formación Pedagógica; Temáticas sociopolíticas; Innovación pedagógica.

Prácticas de formación y asesoría en la Unidad de Apoyo a la Enseñanza de la Escuela Universitaria de Tecnología Médica.

Trayectoria y prácticas de formación de la Unidad de Apoyo a la Enseñanza

Manzoni, Patricia; Muñoz, Carla

Escuela Universitaria de Tecnología Médica, Facultad de Medicina, Universidad de la República Oriental del Uruguay

uaeeutm@gmail.com; ticseutm@gmail.com

Resumen

La Escuela Universitaria de Tecnología Médica (EUTM) es una Escuela dependiente de la Facultad de Medicina de la Universidad de la República Oriental del Uruguay (Udelar) creada en 1950. En ella se dictan un total de 18 carreras. Funciona en tres sedes: Montevideo, Paysandú (desde 1979) y Regional Este (desde 2017). Cuenta en la actualidad aproximadamente con 360 docentes para atender 2000 estudiantes activos en la sede Montevideo, 600 en Paysandú y 25 en Regional Este. La diversidad de formaciones ofrecidas a la vez que es fuente de una gran riqueza (en lo disciplinar, en la integración del cuerpo docente, características regionales, etc.) es también un gran desafío a la hora de pensar las actividades de acompañamiento docente desde la Unidad de Apoyo a la Enseñanza (UAE).

La UAE desarrolla varias funciones relacionadas con la mejora en la enseñanza de grado, la formación de los docentes, el asesoramiento (tanto a docentes como a estudiantes) y la difusión

(en varios aspectos: la oferta académica de la institución, actividades de formación para docentes, etc). A lo largo de su historia ha buscado constituirse como un espacio de referencia para los docentes al menos en dos áreas: la formación para la docencia y el apoyo en los procesos educativos mediados por TIC, por lo que en su oferta anual de formación están incluidas ambas temáticas. A su vez por ser parte de la Facultad de Medicina y del Área Salud se realizan coordinaciones con actividades similares ofrecidas por estas dos vertientes, al igual que con las estructuras similares que se poseen en la sedes del interior. Es importante decir que para ser docente en la Udelar no es pre requisito el conocimiento pedagógico sino el disciplinar a la hora de ser designado para ejercer la función. A partir de la receptividad que caracteriza a los docentes de la institución es que desde la UAE anualmente se ofrecen cursos sobre el conocimiento de la Universidad en la actualidad, estrategias didácticas, planificación, presentaciones, evaluación, uso de TIC, materiales didácticos, plataforma EVA (Entorno Virtual de Aprendizaje) etc, así como todos aquellos temas que sean de interés para la docencia procurando que en los cursos se de la más amplia integración entre quienes ejercen su tarea honorariamente hasta quienes cumplen la función de dirigir una carrera.

Desde la consolidación de la Unidad en 2008 el apoyo a los docentes se ha ido incrementando paulatinamente y diversificando según sus preocupaciones e intereses. Dado lo menguado del equipo que la integra (en la actualidad 2 docentes) una de las estrategias utilizadas es el trabajo en comunidad de aprendizaje, donde aquellos docentes con más experiencia en alguna de las áreas se comportan como referentes para docentes más noveles o con inquietudes recientes sobre las mismas. Esta comunidad (auto denominada La Colmena) realiza actividades de reflexión, intercambio y acompañamiento. Con la convicción de que es en el encuentro y la comunicación donde se genera el aprendizaje y la transformación de las prácticas es que desde el 2011 trabajamos en la conformación y fortalecimiento de esta comunidad. Es aquí donde surgen las ideas más innovadoras que traspasan muchas veces los límites del aula: simulación de situaciones reales, intercambio de docentes, visita a las clases, tutoría son algunas de las cuestiones que serán desarrolladas en esta ponencia. Como consecuencia se generaron también actividades de formación, asesoramiento e intercambio con otras Facultades de la Universidad de las diferentes áreas como ser Humanidades, Economía, Derecho y Enfermería. Para el desarrollo de distintas estrategias y redes la UAE cuenta con una serie de fortalezas que son: el apoyo desde la dirección de la EUTM, el reconocimiento de los docentes de las finalidades de la UAE, la solvencia técnica, la capacidad de trabajo en equipo e integrar a nuevos docentes (buscando la interdisciplinariedad) y el buen vínculo con referentes de distintas áreas de la universidad. Dada la experiencia adquirida en casi una década de desarrollo de esta función entendemos que se nos plantean grandes desafíos, entre ellos, investigar en profundidad sobre las prácticas, fortalecer y sumar a más docentes a la comunidad de aprendizaje para consolidar un programa de formación que abarque todas o la mayoría de las necesidades de formación docente.

Palabras clave: Formación docente; Comunidad; Acompañamiento; Interdisciplina.

Programas de formação em docência universitária:

Um panorama das pesquisas no contexto brasileiro

Moreira, Larissa; Timoteo, Juliane; Conceição, Juliana Santos

(UFOP/Brasil)

larissa.moreira@ufv.br; julianeferreira07@hotmail.com; julianasantosc@yahoo.com.br

Resumen

A análise dos estudos do campo da pedagogia universitária tem nos mostrado um grande desafio, tanto para a sua compreensão quanto para a formação dos docentes. Nota-se de uma maneira geral que a formação dos docentes universitários precisa ser focada na obtenção de um amplo conhecimento científico no que se refere a disciplina que ensinam, bem como nos saberes pedagógicos. Nesse contexto, faz-se necessário repensar sobre o papel do docente na universidade e na sociedade devido as transformações atuais na área da educação superior, especialmente pela ampliação do acesso a esse nível de ensino. A partir do levantamento bibliográfico realizado, a literatura especializada na área nos mostra que os professores do ensino superior, sua formação e prática profissional são temas que vem ganhando relevância dentro das pesquisas no campo da pedagogia universitária. A legislação atual exige pouco no que se refere aos termos pedagógicos do profissional, havendo assim pouca preparação para a docência. No geral suas experiências docentes enfatizam somente questões específicas à sua área dominante de conhecimento, ou seja, a ênfase recai sobre o saber do conteúdo, dando pouca atenção aos saberes pedagógicos. **Mediante esse contexto de fragilidades na formação do professor universitário, desenvolvemos uma**

pesquisa, intitulada “Docência Universitária: um balanço dos programas institucionais de formação de professores nas IES brasileiras” que investiga como as universidades vem atendendo essa demanda por formação dos professores universitários, buscando identificar as ações formativas ofertadas pelas instituições federais brasileiras, para a melhoria das práticas pedagógicas. Esta comunicação tem como objetivo apresentar um recorte dessa pesquisa apresentando o levantamento bibliográfico feito dos estudos sobre formação e profissão docente universitária no contexto brasileiro. Como referencial metodológico de caráter qualitativo, o levantamento inicial feito na pesquisa, foi de referências bibliográficas no que se refere a área educacional o que possibilitou desenvolver uma fundamentação teórica acerca do tema estudado, compreendendo assim as lacunas existentes na formação dos docentes nas Universidades brasileiras. A primeira etapa da pesquisa consistiu na revisão de literatura, esta foi realizada a partir dos trabalhos realizados nos últimos dez anos (2006 a 2016) em sites como da Associação Nacional de Pesquisa e Pós graduação em Educação (ANPED), no Scientific Electronic Library Online – (*Scielo*) e nos bancos de teses e dissertações da coordenação. Foram encontrados no portal banco de teses da capes, Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, o total de 23 teses e 37 dissertações, 38 artigos nos anais das reuniões Anuais da ANPED especificamente nos Grupos de Trabalho (GT) (GT4 – Didática, GT8 – Formação de Professores GT11 – Política da Educação Superior) e 11 trabalhos no portal do Scielo. Para a pesquisa foram utilizados os seguintes descritores: docência universitária, pedagogia universitária, formação docente no ensino superior, programas de formação docente, formação continuada ensino superior e desenvolvimento profissional docente. A segunda etapa foi caracterizada pela utilização de fichamentos para análise da leitura dos trabalhos encontrados; essa abordagem teórica possibilitou compreender as lacunas existentes na formação dos docentes das Universidades brasileiras. A partir do levantamento e análise já realizado identificamos Cunha (2006), Zabalza (2004), Pimenta e Anastasiou (2002) como importantes referências no que se diz respeito a este tema, tendo como ponto em comum a afirmação da necessidade de uma formação continuada do educador durante toda sua trajetória profissional. Segundo estes estudos, vários autores analisam que atualmente muitos docentes não possuem uma formação que abranja uma boa didática educacional; possuem títulos acadêmicos na área de formação onde atuam mas não possuem uma formação focada na docência do ensino superior, o que pode prejudicar a construção da sua identidade como professor propriamente dito. Estes estudos ao analisar a identidade docente apontam que os professores universitários, em sua grande maioria quando chegam à docência na universidade, trazem muitas experiências do que é ser professor. Estas adquiridas como alunos de diferentes professores ao longo de sua vida escolar. Essas experiências que os possibilitam mensurar quais eram bons professores, quais eram bons em conteúdo, mas não possuíam um conhecimento didático, ou seja, não sabiam ensinar; formando assim modelos de diferentes professores. Outra contribuição que analisamos a partir de Rodrigues (2005) e Zabalza (2004) é que, a formação continuada para os professores é necessária também tendo em vista as mudanças que estão ocorrendo no ensino superior; o perfil de estudantes está cada vez mais diversificado, portanto com múltiplas demandas, não bastando o professor ter domínio do conteúdo e ser um bom pesquisador. Os professores devem ter conhecimento das habilidades necessárias para uma boa prática docente afim de desempenharem adequadamente as suas funções. Assim é possível inferir que a formação do educador influencia a sua prática. Este levantamento da literatura tem nos permitido identificar elementos para compreender os diferentes programas de formação nas IES, podendo assim pensar em estratégias para formação continuada, além de levantamento de novos dados que possam contribuir no que se refere a formação desses professores. Assim, a partir dos estudos preliminares sobre a temática, observou-se que continua sendo vigente e atual a necessidade de uma melhor formação para o docente do Ensino Superior nas Universidades do Brasil; uma vez que, durante a execução dessa pesquisa, verificou-se que o campo da pesquisa sobre docência universitária vem crescendo nas últimas décadas e se configurando como uma área importante no que se refere a formação de professores. A análise desses estudos nos leva a concluir, de forma preliminar, que se faz necessário a criação de condições para a implementação de um projeto de formação continuada de professores nas IES, que esses tenham como pressuposto uma reflexão tanto individual

quanto coletiva sobre a prática docente, considerando o professor como agente determinante nesse processo. Espera-se que esta pesquisa apresente um panorama dos estudos sobre a docência universitária possa contribuir para que os leitores possam refletir sobre essa temática no que se refere a formação continuada de professores universitários e seus saberes.

Palavras-Chave: Formação continuada de professores; Instituições de ensino superior públicas brasileiras; Docência universitária; Ensino superior.

Referências

- CUNHA, A. M. O.; BRITO, T. T. R.; CICILLINI, G. A. (2006). Dormi aluno (a)... Acordei Professor (a): Interfaces da Formação para o Exercício do Ensino Superior. In: 29ª Reunião Anual da ANPED (Educação, Cultura e Conhecimento na Contemporaneidade: Desafios e Compromissos). Políticas de Educação Superior / n. 11 Caxambu, MG.
- PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. das G. C. (2002). Docência no ensino superior. v. 1. São Paulo: Cortez.
- RODRIGUES, A. (2005). Formação pedagógica dos docentes do Ensino Superior: Desafio de Bolonha? In Actas VIII Congresso SPCE – Cenários da educação/formação: Novos espaços, culturas e saberes. Castelo Branco, Portugal.
- ZABALZA, M. A. (2004). O Ensino Universitário: seu cenário e seus protagonistas. Porto Alegre: Artmed. (Tradução de: Ernani Rosa).

Taller de reflexión sobre las prácticas de enseñanza

Nardoni, Florencia

Instituto Politécnico Superior - Argentina

nardoniflorencia@gmail.com

Resumen

La Asesoría Pedagógica del Instituto Politécnico Superior de la Universidad Nacional de Rosario ha desarrollado durante el año 2016 un taller de reflexión sobre las prácticas de enseñanza destinado a docentes de la institución.

La iniciativa surgió como producto de acuerdos institucionales que se dieron en el marco del seguimiento de la implementación de los planes de estudio del secundario. Ese seguimiento se fue realizando mediante encuestas y encuentros con docentes y estudiantes a lo largo de los seis primeros años de su puesta en práctica. Particularmente, en este recorrido se puso en evidencia que el curriculum no es sólo el plan de estudio escrito, sino que se construye colectivamente en el quehacer cotidiano de las aulas.

Por eso, se consideró necesario profundizar en la reflexión acerca de las prácticas que se ponen en juego en el aula y de esta manera, poder ir más allá del sentido común para que la acción de enseñanza se vaya haciendo más consciente, contribuyendo a la profesionalización de la tarea docente en el marco institucional.

En este sentido, la Asesoría Pedagógica asumió el desafío de construir un nuevo espacio de trabajo con docentes, que por un lado, recogió la demanda de diferentes actores institucionales

en consonancia con las expectativas del equipo directivo, y por otro, intentó recuperar distintas instancias de reflexión que antecedieron a esta propuesta.

El objetivo principal fue generar un espacio de formación y reflexión en relación con la enseñanza a partir del intercambio de experiencias y el aporte de herramientas teóricas que posibiliten: instalar un proceso reflexivo sobre las propias prácticas, promover prácticas de enseñanza más conscientes atravesadas por un sentido compartido institucionalmente, y favorecer el análisis de las problemáticas que atraviesan los estudiantes en su recorrido académico.

Se realizaron encuentros quincenales desde Agosto a Octubre, conformando tres grupos cuya composición fue heterogénea en relación con la formación profesional de los docentes, las áreas y cursos en los que se desempeñan, y años de experiencia en la docencia.

Se adoptó la metodología de taller como forma de trabajo, ya que se considera que la misma tiene la potencialidad de involucrar activamente a los participantes, promover instancias de reflexión y producción colectiva, y privilegiar el diálogo entre la teoría y la práctica.

Cada uno de los encuentros giró en torno a una problemática específica, a partir de la cual se intentaba trabajar con los supuestos y nociones que los docentes portaban, así como reflexionar sobre ellos recuperando aportes teóricos de diferentes autores. Se abordaron como ejes: las propias certezas e interrogantes acerca de la enseñanza, la relación que establecemos docentes y estudiantes con el conocimiento, las decisiones que tomamos antes y durante una clase, formas y criterios que tenemos al evaluar, el sentido que le damos a esa práctica, la relación de los aprendizajes con las prácticas y el lenguaje específico de cada disciplina, las trayectorias estudiantiles en la propia institución.

Los registros de cada encuentro, recuperando los interrogantes que surgían, las reflexiones y acuerdos, eran retomados en instancias posteriores como punto de partida del trabajo grupal. Esta continuidad permitió ir tejiendo una trama más compleja en el proceso de reflexión, lo cual fue acompañado por la integración y la conformación de los grupos (como se dijo anteriormente, estaban compuestos por docentes de diferentes disciplinas, y muchos no se conocían entre sí). Fue significativo como condición de posibilidad de este taller, que se generen lazos de confianza entre los docentes asistentes entre sí y con los docentes coordinadores, para que se pueda generar un espacio de reflexión genuino donde cada uno pueda plantear sus limitaciones, sus incertezas, sus dificultades sin sentirse observado ni juzgado.

En el presente trabajo se pretende reflejar el análisis de esta experiencia y compartir las proyecciones de trabajo a futuro. En primera instancia, nos preguntamos ¿Qué significó el taller de reflexión para los propios docentes? ¿Qué esperaban y qué recibieron en ese trayecto? Por otro lado, nos interesa pensar sobre la metodología empleada y los ejes que se abordaron, ¿Qué otras temáticas deberían ser trabajadas? ¿Qué resulta oportuno en el contexto de esta institución en singular? En lo que respecta a su impacto pensamos ¿Qué incidencia puede llegar a tener un espacio de reflexión en las prácticas de enseñanza? Y Finalmente, ¿Qué perspectivas de continuidad existe para estos espacios de reflexión? ¿Cuál es la función del asesor pedagógico en este marco? ¿De qué modo se puede acompañar el desarrollo profesional y la formación de docentes en ejercicio desde una mirada institucional y contextualizada?

Palabras clave: Taller; Docentes; Enseñanza; Reflexión

Propuesta de formación para docentes de Matemática que inician su carrera en Facultad de Ingeniería

Otegui, Ximena; Loureiro, Silvia; Bourel, Mathías

Facultad de Ingeniería, Universidad de la República, Uruguay

xotegui@fing.edu.uy; sloure@fing.edu.uy; mbourel@fing.edu.uy

Resumen

Se presenta una propuesta de formación para docentes de matemática de la Facultad de Ingeniería (FIng) de la Universidad de la República (Udelar), dirigida especialmente a los grados de inicio en la carrera docente. En su diseño, implementación y evaluación trabaja un equipo conformado por docentes de FIng del Instituto de Matemática (IMERL) y de la Unidad de Enseñanza (UEFI). Se considera que el trabajo conjunto desde la didáctica general y la didáctica específica de la matemática es una fortaleza de la propuesta.

Es una característica de los docentes universitarios – no sólo de nuestra institución- que quienes ingresan como ayudantes a los institutos se destaquen por ser muy buenos estudiantes, siendo prácticamente excluyente para acceder a estos cargos, tener una muy buena escolaridad y un importante grado de avance en la carrera.

Toda transformación metodológica requiere compromiso docente y sin dudas, tiene mayores posibilidades de éxito si el equipo que lo lleva adelante cuenta con conocimientos pedagógicos y didácticos para su abordaje e implementación. No contar con esta formación lleva muchas veces a replicar estrategias docentes aprehendidas mientras se fue estudiante, que se fortalecen en los años de desempeño docente realizados sin instancias de reflexión explícita sobre la práctica.

En el IMERL este aspecto merece particular atención, dado que se trata del instituto responsable de varias de las asignaturas masivas de la FIng, y sus nuevos docentes, con conocimientos técnicos adecuados no cuentan con todas las herramientas necesarias para atender - desde el primer día de labor docente- grandes poblaciones estudiantiles que presentan dificultades particularmente en los cursos de matemática, con altos índices de abandono y reprobación.

En el contexto de la FIng, y como surge de una investigación de tesis de maestría sobre la formación docente universitaria en la institución, se encontró que un tercio de los docentes considera muy importante la formación pedagógica y didáctica, expresando satisfacción personal por la práctica de enseñanza y manifestando no formarse específicamente en ella por falta de tiempo y/o por no recibir mensajes institucionales que la fomenten.

La propuesta de formación docente que se comparte en este trabajo incluye el diseño e implementación de un curso, en modalidad taller, con instancias de trabajo presenciales y no presenciales, que integra aspectos de la formación docente sobre planificación de clases, puesta en práctica de la planificación diseñada y reflexión sobre la misma y evaluación. Forma parte de las actividades del curso la realización de observaciones de clase por parte del equipo de docentes de la UEFI y del IMERL, de manera de brindar a los participantes retroalimentación sobre sus clases tanto desde el punto de vista de la didáctica general como de la didáctica específica.

Esta propuesta toma como antecedente, la experiencia de formación docente realizada en 2016 que estuvo integrada por tres módulos dirigidos a docentes de matemática; en su implementación participaron docentes del IMERL y de la UEFI. Los módulos consistieron en un seminario de apoyo a la docencia a cargo de un docente de matemática del IMERL, un curso introductorio de didáctica de la matemática a cargo de una docente de matemática de la Universidad Autónoma de Barcelona y un curso sobre planificación de clases a cargo de docentes de la UEFI.

En 2017, la nueva propuesta corresponde a un curso que se desarrolla en 12 semanas, en modalidad taller, con clases presenciales de 2 a 3 hs, dependiendo de la temática y la dinámica de trabajo a implementar. Se utiliza el Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA) institucional como apoyo a los aspectos semipresenciales del curso.

Se realizan observaciones de clases no participantes, con un enfoque descriptivo y focalizado. Se emplea una pauta de observación enfocada a aquellos aspectos que permiten valorar la coherencia entre lo planificado y la práctica de la enseñanza.

Cada participante debe asistir al menos a una clase de un compañero para tener elementos para la discusión y el intercambio, promoviendo así la evaluación entre pares.

En particular, se entiende que realizar ese trabajo de reflexión sobre la práctica abordando a la vez los aspectos generales de la didáctica así como los específicos de la enseñanza de la matemática es una acción poderosa para la formación y profesionalización docente.

Como estrategia para favorecer la participación de docentes que recién inician en sus actividades de docencia directa en las instancias de formación propuestas, así como de hacer llegar ese mensaje institucional de jerarquización de la tarea de formarse también para la enseñanza de la disciplina, es que se financian extensiones horarias para la dedicación de horas pagas a estas actividades de formación.

Existe convencimiento fundamentado de que estas acciones redundarán a mediano y largo plazo en la conformación de un plantel docente con mayor formación desde el punto de vista pedagógico y didáctico, que cuente con sustentos teóricos y prácticos para el desarrollo de innovaciones educativas en la enseñanza de la disciplina.

Se espera aportar a la profesionalización docente en la enseñanza de la matemática desde el inicio de la carrera, entendiendo que estas instancias de formación sean catalizadoras de

reflexiones e iniciativas que se lleven a cabo en el aula, en particular en cuanto a transformaciones en las metodologías de aula, incrementando las propuestas participativas en particular en los cursos prácticos de matemática.

En este trabajo se presentará el diseño general de la propuesta de formación y se expondrán las reflexiones y aprendizajes que se han sistematizado a lo largo de la experiencia en torno al trabajo conjunto UEFI – IMERL. Con este tipo de experiencias, en la cual se incorporan aspectos de la didáctica general y de la didáctica específica en su relación directa con las prácticas de enseñanza, se entiende que es posible evidenciar a nivel institucional uno de las principales aportes que logra el asesoramiento pedagógico en la formación de los docentes universitarios.

Palabras clave: Ingeniería; Enseñanza de la matemática; Formación docente; Prácticas de enseñanza.

Diagnóstico de necessidades formativas e desenvolvimento profissional docente

Pena, Geralda Aparecida De Carvalho; Elias, Danila Rei

Instituto Federal Minas Gerais *Campus* Ouro Preto - Brasil

Financiamento: IFMG

geralda.pena@ifmg.edu.br; danilaeliass@gmail.com

Resumen

O presente trabalho apresenta dados de uma pesquisa sobre necessidades formativas de docentes de um Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IF) e insere-se no contexto da expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica no Brasil (Lei 11.892/08). Essa expansão demandou a contratação de novos professores para atender a todos os *campi* dos trinta e oito IF existentes nos diferentes estados brasileiros. O número de professores iniciantes é expressivo nessas instituições e sua inserção nessa realidade apresenta diferentes desafios, considerando que nelas são ofertados cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores, cursos técnicos de nível médio e cursos superiores de graduação e pós-graduação. Assim, os professores atuantes nessas instituições, na Educação Profissional Técnica de nível médio e no ensino superior, embora possuam ampla formação em sua área específica de conhecimentos em nível de pós-graduação, um número significativo de professores não possui formação para o magistério. Esse fato coloca para estas instituições a necessidade de desenvolver projetos de desenvolvimento profissional de docentes que abordem as especificidades do processo de ensino, condizentes com essa realidade, tendo como base nos desafios enfrentados pelos professores no período de inserção na docência. O objetivo do trabalho é analisar as necessidades formativas

dos professores em um Instituto Federal no Brasil, de forma obter indícios para elaboração de programa de desenvolvimento profissional docente. O referencial teórico apoia-se em autores que discutem as temáticas afetas às necessidades formativas, desenvolvimento profissional e formação docente, como RODRIGUES (2006) como MARCELO (2009) ROMANOWSKI e MARTINS (2013), SANTOS (2000), IMBERNÓN (2011), entre outros. A pesquisa caracterizou-se como um estudo de caso. Foi utilizada uma abordagem metodológica de natureza qualitativa com apoio de dados quantitativos (ANDRÉ, 2005; POUPART, *et al.*, 2010). As atividades da pesquisa foram organizadas em três etapas: (1) estudo do referencial teórico com o levantamento bibliográfico, seguido de uma revisão de literatura sobre necessidades formativas, levantamento de pesquisas sobre o tema no *site* da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) no período de 2009 a 2015 e no Banco de Teses da Capes; (2) Elaboração do instrumento de coleta de dados, um questionário *on-line*, constituído de questões fechadas e abertas, que teve como objetivo investigar assuntos relacionados ao perfil de formação dos docentes e realizar o levantamento das necessidades formativas bem como sobre as suas opiniões sobre as formas de organização de ações de formação continuada para docentes da Educação Profissional e Tecnológica e superior; (3) organização e tabulação dos dados dos questionários por meio de gráficos e agrupamentos das questões abertas, o que possibilitou uma análise qualitativa com o apoio de dados quantitativos. Os sujeitos da pesquisa foram os professores de ensino técnico e superior ingressantes em um Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia no Brasil. O diagnóstico das necessidades formativas apontou temáticas relacionadas aos conhecimentos pedagógicos e às especificidades da organização do ensino na instituição, como, por exemplo, as demandas apresentadas pela verticalização do ensino, com o atendimento a diferentes perfis de alunos, de projetos pedagógicos, de cursos, etc. Entre as temáticas prioritárias para ações de formação continuada, no entendimento dos docentes, destacam-se: planejamento, metodologias de ensino, currículo, interdisciplinaridade, avaliação, relação professor-aluno, diversidade e inclusão, bem como especificidades do trabalho pedagógico no IF. Quanto às formas de organização das atividades de formação, foram apontadas: palestras, oficinas pedagógicas, relatos de experiências, cursos de curta duração. Dessa forma, os dados da pesquisa revelaram indicadores importantes para o planejamento de ações de formação continuada em um programa de desenvolvimento profissional docente condizente com a realidade da instituição, no sentido de possibilitar ao corpo docente a reflexão sobre a prática pedagógica e o seu redimensionamento, em um processo contínuo de formação. Sendo assim, os resultados apontam para a relevância do diagnóstico das necessidades formativas dos docentes quando se busca a elaboração de um programa desenvolvimento profissional docente e contribuem para o avanço dos estudos sobre essa temática, mais especificamente, relacionada aos professores atuantes nos Institutos Federais, que enfrentam desafios complexos na atuação docente tanto no ensino superior quanto na Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Assim, esse trabalho colabora com novos aportes para repensar a formação docente e os programas de desenvolvimento profissional, contribuindo para o avanço dos estudos nessa área.

Palavra-chave: Necessidades formativas; Desenvolvimento profissional docente.; Formação continuada; Instituto Federal.

Desenvolvimento profissional docente:

Investigando os estudos sobre os professores da educação superior e da educação profissional e tecnológica no Brasil

*Pena, Geralda Aparecida de Carvalho¹; Nunes, Célia Maria Fernandes²;
Perucci, Leidelaine Sérgio³; Souza, Karoline de Lourdes Abreu⁴*

¹Instituto Federal de Minas Gerais – Campus Ouro Preto – Brasil ^{2Y3}Universidade Federal de Ouro Preto – Brasil ⁴Instituto Federal de Minas Gerais – Campus Ouro Preto – Brasil

Financiamento: IFMG

geralda.pena@ifmg.edu.br; cmfnunes1@gmail.com; leidelaine1@hotmail.com; karol.120@hotmail.com;

Resumo

Os estudos sobre o Desenvolvimento Profissional Docente (DPD) tem ganhado destaque no campo educacional. No contexto brasileiro nos últimos anos temos acompanhado uma grande demanda por professores para atuar no ensino superior e técnico em função do processo de expansão e democratização desses ambientes educacionais. Diante desse contexto e do perfil dos professores que atuam no ensino das disciplinas técnicas e no ensino superior temos percebido a necessidade de analisar o desenvolvimento desses docentes. Geralmente esses professores possuem ampla formação em sua área específica de conhecimentos em nível de pós-graduação, no entanto um número significativo de professores não possui formação para o magistério.

A análise da docência nas Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPC) mostra aspectos singulares e específicos dessa realidade educacional, em que elementos variados demarcam diferenças significativas em relação, por exemplo, ao perfil do profissional que atua como docente nos Institutos Federais ou nas Universidades, seja nos cursos técnicos ou superiores. Na Rede Federal geralmente exige-se, nos concursos públicos, a formação em curso de graduação na área específica do conhecimento em que o professor vai atuar, sendo bastante valorizada a formação em nível de pós-graduação *stricto sensu*. Essa situação apresenta diferentes desafios a esses docentes no desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem, quando iniciam seu trabalho nestas instituições. Para tanto estamos desenvolvendo uma pesquisa na qual utilizamos como referencial teórico as concepções de Machado (2008), Dias-da-Silva (1998), Marcelo (2009), Fiorentini e Crecci (2013). A metodologia utilizada é de natureza qualitativa com apoio de dados quantitativos. Na etapa inicial da pesquisa, os dados foram coletados em análise de artigos de autores que fundamentam o estudo e no Banco de teses e dissertações da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), que é uma fundação vinculada ao Ministério da Educação do Brasil que atua na expansão e consolidação da pós-graduação *stricto sensu* em todos os estados do país. Os estudos sobre desenvolvimento profissional docente mostram que esse se refere a um trabalho direcionado para auxiliar o professor a continuar sua formação, para além da formação inicial, contribuindo para a valorização docente no que tange ao contexto e as características organizativas possibilitando a evolução contínua dos professores enquanto profissionais. Neste sentido, os cursos de formação continuada devem ter como base o contexto vivido pelos docentes e podem cumprir um importante papel no que diz respeito ao Desenvolvimento Profissional de Professores. Em vista disso, entende-se que todas as instituições devem promover os seus próprios programas de desenvolvimento profissional docente, abarcando sua realidade específica, considerando a necessidade de abordar as singularidades do processo de ensino, tendo por base os desafios enfrentados pelos professores no período do início na docência e durante a trajetória profissional. No levantamento realizado no *site* da CAPES, no Banco de Teses e Dissertações, tendo como descritor “desenvolvimento profissional docente”, foram pesquisados títulos de trabalhos de mestrado e doutorado, publicados entre 2009 à 2015, considerando o ano de criação dos Institutos Federais. Filtrando os trabalhos desenvolvidos na opção “Programa de Pós- graduação em Educação” foram encontrados 11.625 trabalhos. Entre todos os resultados, foram encontrados 74 trabalhos sobre a temática pesquisada, sendo 44 dissertações de mestrado e 30 teses de doutorado. Entre esses 74 trabalhos, verificamos que 21 deles foram desenvolvidos com professores do ensino superior e apenas 1 trabalho teve como sujeitos professores da Educação Profissional e Tecnológica. Constatamos, pois, que trabalhos relativos à temática desenvolvimento profissional docente em Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil ainda são escassos, representando apenas 0,63% do total de pesquisas do período de 2009 a 2015. Os dados apontam ainda para a quase ausência de trabalhos quando se volta o olhar para esta temática na educação profissional e tecnológica, pois foi encontrado apenas um trabalho de mestrado (1,35% dos trabalhos sobre DPD). No que se refere ao ensino superior o número é mais significativo no conjunto dos trabalhos sobre a temática (28,3% dos trabalhos sobre DPD). A partir desses dados é possível concluir que há uma lacuna nos trabalhos sobre desenvolvimento profissional docente de professores da EPT e uma atenção, ainda que pequena, ao desenvolvimento profissional docente de professores do ensino superior. Considerando essas análises, entendemos ser da competência dos Institutos Federais e Universidades, o desenvolvimento de uma política de desenvolvimento profissional docente, com a organização de espaços e tempos para que o professor possa investir em sua formação continuada para o exercício de ensinar. Tal política pode contribuir para a formação continuada e o aprimoramento didático-pedagógico, bem como para o acompanhamento dos professores no enfrentamento dos desafios que se apresentam no desenvolvimento da prática pedagógica na instituição, principalmente daqueles que estão no início da docência, abordando os problemas cotidianos dos professores, de forma que as práticas vivenciadas em sala de aula sejam contempladas e a teoria seja utilizada como instrumento para melhor compreensão da

prática. Assim, por meio da formação continuada, a instituição pode viabilizar um processo contínuo de desenvolvimento profissional docente.

Palavras chave: Desenvolvimento profissional docente; Formação de professores; Educação profissional e tecnológica; Educação superior.

Acciones y perspectivas del desarrollo pedagógico docente en la Universidad

Peré, Nancy; Fachinetti, Virginia

Universidad de la República, Uruguay

nancy.pere@gmail.com; viloga21@gmail.com

Resumen

Problema

La Universidad de la República (Udelar) de Uruguay, es pública, de acceso libre, con autonomía estatal y cogobernada (del gobierno universitario participan estudiantes, docentes y egresados). Está organizada en Servicios (Facultades, Escuelas, Institutos) y tiene sedes en todo el país. Su estructura de cogobierno se organiza en Pro Rectorados que responden a las funciones de la universidad: investigación, enseñanza y extensión, en conjunto con un pro rectorado destinado a la gestión. Cada pro rectorado tiene una Comisión Sectorial cogobernada y una Unidad Académica quienes, en un trabajo conjunto, proponen y asesoran al Rector y al consejo central sobre las políticas y acciones que corresponden a su área. Dichas unidades además se dedican a la generación de conocimiento en su campo disciplinar. A su vez, desde hace ya varias décadas se vienen consolidando en cada servicio universitario núcleos académicos, denominados de manera diversa pero que en general se las conoce como Unidades de Apoyo a la Enseñanza (UAE), que se dedican al asesoramiento y la producción de conocimiento pedagógico-didáctico con las particularidades de cada contexto institucional (Collazo et al., 2015a).

Desde hace ya más de una década la Universidad concibió políticas institucionales orientadas al desarrollo profesional docente buscando promover su formación y el perfeccionamiento pedagógico y didáctico como complemento de la actualización disciplinar permanente y el desarrollo de la labor de investigación científica.

Por medio de estos procesos de formación se pretende obtener una masa crítica de docentes con capacidad de transformar la enseñanza, promover mejores aprendizajes y utilizar con enfoque pedagógico los recursos tecnológicos disponibles.

Con este fin la CSE impulsó distintas estrategias de mejora: una oferta central de formación de posgrado (Actividades Centrales de Formación, Maestría en Enseñanza Universitaria y Programa de Formación de RRHH), una oferta semidescentralizada por campos de conocimiento (Programas de Formación Didáctica de las Áreas) y la capacitación y asesoramiento pedagógico en servicio, de más larga data, a cargo de las UAE o similares.

En el actual período se entendió necesario dar un nuevo impulso a la formación didáctica y pedagógica general de los docentes con énfasis en los grados de ingreso, Grados 1 y 2. Asimismo, se busca estimular nuevas modalidades y estrategias de desarrollo didáctico de los docentes de todos los grados, promoviendo comunidades de prácticas u otras formas de experimentación y profundización, focalizadas en el desarrollo de las didácticas específicas de las disciplinas y las profesiones.

La creación en el 2016 del *Programa de Desarrollo Pedagógico Docente* continúa con la línea de formación didáctica de los docentes universitarios impulsada por la Udelar. Se entiende como Programa un conjunto de acciones organizadas para conseguir un determinado objetivo o fin. Los programas agrupan proyectos relacionados, que pueden ser ejecutados de manera secuencial o paralela. Por ello, en el 2016 y en el presente año se realizó la convocatoria a propuestas de “*iniciativas de desarrollo pedagógico docente*”. El propósito de la misma es promover la presentación e instrumentación de diversas actividades formativas que contemplen la heterogeneidad y singularidad que abarcan los diferentes campos disciplinares.

En las bases del llamado 2017 se estableció que:

Las iniciativas de formación que se propongan podrán integrar como elementos del diseño: formatos flexibles, de carácter semipresencial, modular, abiertos; la conformación de equipos multidisciplinares, por ejemplo con integrantes del Sistema Nacional de Educación Pública; un abordaje innovador de los temas de la agenda clásica y emergente de la didáctica, donde los conocimientos y experiencias sean transferibles y acreditables en diferentes contextos, y prever dispositivos de evaluación interna y externa. (CSE, Bases DPD 2017)

Objetivo general

Fortalecer las asesorías pedagógicas y las políticas institucionales de formación como forma de contribuir a la profesionalización académica del personal docente de la Universidad.

Objetivos específicos:

- Reconocer el papel que juegan las asesorías pedagógicas en el desarrollo de iniciativas de formación didáctico-pedagógica.
- Categorizar las acciones formativas propuestas en los proyectos aprobados en la convocatoria a iniciativas de desarrollo pedagógico docente.
- Identificar el colectivo docente interesado en la formación pedagógica

Aportes

Los proyectos presentados en las dos convocatorias realizadas responden esencialmente a las indicaciones establecidas en las bases en relación con ser de carácter abierto a todos los docentes de la Universidad y de ANEP, ser semipresenciales; y donde las propuestas de actividades fueron realizadas por equipos multidisciplinarios. Las temáticas presentadas se distribuyen entre aspectos clásicos de la didáctica y aquellas en donde el centro es el abordaje de un campo disciplinar específico. Se contó con la presentación de iniciativas para la realización de: cursos semi presenciales, talleres de análisis de las prácticas de enseñanza y diseño de experiencias innovadoras; y de laboratorios de experimentación de innovaciones. Las acciones de formación abarcan todas las áreas del conocimiento y fueron realizadas en distintos puntos del país (con mayor presencia en la capital).

El desarrollo del programa y su evaluación se encuentran en proceso, pero ya se han encontrado aspectos interesantes para su análisis. En el estudio que realiza la Unidad Académica de la CSE se ponen en consideración las características de las propuestas recibidas, las implementaciones de los diversos formatos de formación, así como los resultados tanto cuantitativos como cualitativos. Con estos elementos se pueden plantear un conjunto de perspectivas de continuidad de esta temática en la Udelar.

Palabras clave: Educación superior universitaria, Formación docente, Desarrollo profesional docente.

Bibliografía y documentos

CSE, Bases DPD, 2017, Llamado a Iniciativas de Desarrollo Pedagógico Docente, disponible en <http://www.cse.udelar.edu.uy/wp-content/uploads/2016/11/Bases-DPD-2017-ultima.pdf>

Collazo, M. y otros (2015a). Asesorías pedagógicas y políticas de enseñanza en la universidad pública uruguaya: pasado y presente. En: Lucarelli, E. (editora). Universidad y asesoramiento pedagógico. Buenos Aires: Miño y Dávila. Págs. 193-248. ISBN 978-84-16467-01-3

Proyectos concursables presentados al llamado a Iniciativas de Desarrollo Pedagógico Docente, 2016-2017.

Un aporte de la lingüística sistémico funcional a la formación de los docentes universitarios para la enseñanza de lectura y escritura en las disciplinas

Placci, Graciela; Garofolo, Andrea

Universidad Nacional de Río Cuarto, Río Cuarto, Córdoba, Argentina.

gplacci@hum.unrc.edu.ar ; agarofolo@hum.unrc.edu.ar

Resumen

Los docentes de grado, principalmente de asignaturas de los primeros años, se enfrentan con una problemática frecuente: la necesidad de enseñar contenidos disciplinares complejos a estudiantes que aún no están familiarizados con las convenciones académicas de la comunidad disciplinar en la que participan. Ante esta problemática surge la necesidad de los docentes de enseñar estrategias de lectura y escritura académica específicas de la disciplina, simultáneamente con los contenidos disciplinares. No obstante, los docentes de materias de contenido suelen no sentirse capacitados para enseñar a sus alumnos las estrategias necesarias para leer y escribir en la disciplina, y consideran que su enseñanza es dominio del profesor de lengua y no del profesor de la disciplina. Atendiendo a esta situación, la Universidad Nacional de Río Cuarto (UNRC) ofrece una carrera de posgrado de especialización, “Diplomatura en Lectura y Escritura Académica y Pensamiento crítico en la Universidad”, destinada a docentes que dictan asignaturas de grado en las diferentes facultades de la UNRC. El objetivo de esta diplomatura es “favorecer, a través de la formación docente, el desarrollo de prácticas de alfabetización académica que faciliten el acceso de los estudiantes a los conocimientos específicos de la carrera elegida”.

Uno de los cursos que ofrece esta diplomatura es “Análisis del Discurso Académico” que describimos en esta presentación. Este curso tiene como objetivo principal proveer a los docentes participantes de herramientas lingüísticas y discursivas para el análisis de los géneros académicos específicos frecuentes en sus áreas disciplinares. El curso se centra en el análisis del propósito social de estos géneros y en el aprendizaje de las características discursivas de los mismos, desde la perspectiva de la Lingüística Sistémica Funcional (Halliday, 1994). Esta teoría lingüística reconoce al lenguaje como una herramienta comunicativa, una práctica social en la cual se construye el ser individual y el ser social. Este enfoque demuestra cómo el lenguaje es un sistema a partir del cual los usuarios eligen distintos elementos léxico-gramaticales para expresar sus significados según el contexto y la audiencia. Siguiendo esta línea de estudio, se ha logrado caracterizar los géneros en términos de los propósitos de la comunicación propia de cada uno de los géneros que sirven determinadas funciones. Además, se han identificado los patrones retóricos amplios, tales como textos narrativos, descriptivos, argumentativos y expositivos, y las características lingüísticas (léxico-gramaticales) específicas de cada uno de estos patrones. A través de la identificación de estas características, se puede brindar a los alumnos acciones pedagógicas claras para ayudarlos en la comprensión y producción de textos afines a la audiencia en cuestión, acciones que contemplan tanto aspectos intra e inter-oracionales como también aspectos de la macro-estructura del texto. Por lo tanto, desde la Lingüística Sistémica Funcional, en este curso se incentiva el reconocimiento, análisis y uso de los recursos léxico-gramaticales y funciones retóricas apropiadas a los géneros que circulan con mayor frecuencia en las diferentes disciplinas. Para introducir a los docentes participantes a este tipo de enfoque, incentivamos en las clases el análisis de textos auténticos representativos de los discursos y propósitos frecuentes en las asignaturas de las distintas carreras de grado. Seleccionamos principalmente textos descriptivos, expositivos, argumentativos e instruccionales relacionados con las temáticas de las diversas disciplinas de las carreras de grado de nuestra universidad, por ejemplo, ciencias naturales, biológicas y agrarias; ingeniería y humanidades. A partir de nuestra experiencia en el dictado del curso durante dos períodos (2014 y 2016), observamos que los docentes asistentes comparten problemáticas similares en cuanto al abordaje de la lectura y escritura de textos disciplinares y a la elección de textos acorde a las necesidades de los alumnos, por lo que les sugerimos que provean algunos de los textos que utilizan frecuentemente en sus clases. Además, para ayudarlos a entender mejor los procesos de lectura y escritura, las actividades propuestas apuntan a desarrollar la reflexión sobre las prácticas discursivas relacionadas con las respectivas asignaturas de los docentes; y esto, teniendo en cuenta las cuestiones sociales y lingüísticas que se ponen en juego al asignar actividades de lectura y escritura a los alumnos. De esta manera, estas actividades intentan promover una revisión y reformulación de las prácticas áulicas de los docentes participantes. En la presente ponencia nos centraremos en la descripción de la metodología y la dinámica del curso Análisis del Discurso Académico en el marco de la Lingüística Sistémica Funcional, y de algunas actividades desarrolladas en las clases. Además ilustraremos con algunas propuestas didácticas que docentes participantes diseñaron para trabajar en sus clases con el objetivo de ayudar a los alumnos a mejorar sus prácticas de lectura y escritura.

Palabras clave: Lectura y escritura académica; Disciplinas; Discurso académico; LSF.

Pensando las diferencias como desafíos y oportunidades para la formación y la práctica profesional

Rached, Soraya B.; Calderón, Luciana L.

Universidad Nacional de Río Cuarto. Argentina

sbrached@yahoo.com.ar; lcalderon@hum.unrc.edu.ar

Resumen

En el presente trabajo abordamos como cuestión central la *discapacidad* –en particular la ceguera y/o dificultades visuales– en alumnos universitarios desde la perspectiva de docentes y estudiantes del Profesorado en Ciencias Jurídicas, Políticas y Sociales de la Universidad Nacional de Río Cuarto. El propósito específico de la presentación es la posibilidad de generar instancias de reflexión y revisión de las prácticas docentes, entendiendo que tenemos la compleja tarea de formar formadores, futuros docentes que deben desempeñar su función educativa desde una mirada amplia, comprometida con su función social, histórica y cultural, promoviendo transformaciones que contribuyan a la promoción y desarrollo de una comunidad inclusiva y que sean capaces de reflexionar críticamente para comprender la realidad y reformular el sentido de su propia práctica docente. Además, nos proponemos visibilizar algunas cuestiones que surgen en la dinámica del aula entre docentes y estudiantes con discapacidad y que se perciben como naturales y sujetas a la situación que atraviesan estos estudiantes. De acuerdo a esta finalidad; creemos pertinente retomar concepciones que abordan específicamente la discapacidad, desde la perspectiva de los Derechos Humanos. El concepto de discapacidad es relativo y varía según los diferentes contextos históricos y sociales. Por ello, abordaremos tres de los paradigmas más representativos: el modelo de prescindencia, el modelo rehabilitador y el modelo social, comprendiendo los orígenes de

algunas prácticas docentes actuales en nuestras aulas. Por tal motivo, colocamos el acento en el concepto de *accesibilidad* y su potencialidad, como clave de la *inclusión*, entendiéndola en su acepción más amplia, desde los aspectos comunicacionales, informáticos, etc. y no meramente restringida a las infraestructuras edilicias. En este sentido, la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad sostiene lo siguiente: *“la accesibilidad es una condición previa para que las personas con discapacidad puedan vivir en forma independiente y participar plenamente en la sociedad en igualdad de condiciones. Sin acceso al entorno físico, al transporte, a la información y las comunicaciones, incluidos los sistemas y las tecnologías de la información y las comunicaciones... las personas con discapacidad no tendrían iguales oportunidades de participar en sus sociedades”* (art. 20 de la CDPD). Como complemento, y desde el marco jurídico-legal, atendemos a los derechos que sostiene por un lado la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad –CDPD- y por otro lado, la Ley N° 22.431: Sistema de protección integral de los discapacitados. Con la intención de alcanzar los objetivos presentados, proponemos como acciones pertinentes partir de testimonios y experiencias de estudiantes que atraviesan una situación de discapacidad visual y que estudian diferentes carreras en la Universidad Nacional de Río Cuarto. Asimismo, creemos oportuno vincularnos de manera colaborativa con Centro de Producción de Información Accesible – CEPIA-, promoviendo el trabajo interdisciplinario y retomando las voces de los protagonistas. Esperamos brindar aportes teóricos que contribuyan a problematizar la realidad de muchos estudiantes universitarios con discapacidad visual, buscando las alternativas para implementar las mejoras necesarias para que se gesten procesos de aprendizaje significativos y al mismo tiempo; revisar y rever la propia práctica docente como promotora de reflexiones y transformaciones. Consideramos que estamos frente a un gran reto no solo, partiendo de que nuestros estudiantes serán futuros profesores, sino que además, es posible comprender el quehacer docente desde otra perspectiva: analizando, deconstruyendo y reconstruyendo miradas. La complejidad del contexto nos desafía a desnaturalizar verdades, creencias con la suficiente apertura y flexibilidad para modificar y transformar los supuestos que sostienen las prácticas cotidianas, favoreciendo la constante renovación y resignificación de saberes y de la práctica pedagógica. Es preciso tender los puentes necesarios entre teoría y práctica tanto para que los estudiantes puedan visibilizar y experimentar esta doble retroalimentación y puedan transmitirla y compartirla con sus futuros alumnos, como asimismo; fortalecer este aspecto al interior de los mismos equipos de docentes. Pensando la discapacidad como una oportunidad al decir de Abejón Mendoza, Martínez Solana y Terrón López (2011): *“Es esencial vivir la diferencia como riqueza, como una oportunidad de aprendizaje para todos. Y así se tiene que transmitir a todos (...). Construir una aula inclusiva significa, muchas veces, cambiar en las actitudes y en las acciones, en las creencias y en el comportamiento.* En este sentido, para garantizar la plena participación social de las personas con discapacidad, en muchos casos resulta imprescindible derribar las barreras actitudinales que dificultan su inclusión en la comunidad. Nos interpelamos permanentemente como docentes no solo en nuestro hacer, sino y esencialmente en nuestro pensar y sentir. Los interrogantes son muchos, esta simple aproximación a la temática, es sólo el comienzo de muchas incógnitas sobre las que creemos necesario profundizar, reflexionar y discutir en diálogo con todos los actores implicados.

Palabras clave: Discapacidad; Accesibilidad; Inclusión; Quehacer docente

Estratégias institucionais de apoio pedagógico:

Possibilidades para alcançar a formação e o desenvolvimento profissional do docente universitário

Ribeiro, Gabriela Machado; Zanchet, Beatriz Maria B; Boéssio, Cristina P. D.

Fundação Universidade de Rio Grande; Atrib/Universidade Federal de Pelotas; Universidade Federal do Pampa. Brasil

gabimacrib@gmail.com; biazanchet@gmail.com; cristinapdb@hotmail.com

Resumo

É possível observar que a formação exigida para os professores universitários tem sido restrita ao conhecimento aprofundado da disciplina a ser ensinada. Sendo esse um conhecimento prático, decorrente do exercício profissional, ou teórico, oriundo do exercício acadêmico, pouco ou nada tem sido exigido desses professores em termos pedagógicos. Embora nos concursos para a carreira docente tenha-se uma prova didática, em geral, maior ênfase é dada à avaliação do currículo acadêmico e às provas de conteúdos específicos. Barco de Surghi (1999, p. 153) afirma que, se os conhecimentos específicos são considerados como principais, “a demonstração das capacidades docentes fica restrita ao espaço de um simulacro: se ‘dá’ uma aula na audiência de alunos, ou se explica como se procederia com os alunos, dos quais se desconhecem as características, apelando-se, portanto, para sua abstração. O concurso aparece, assim, como um rito de passagem”.

Nessa direção, podemos inferir que a graduação tem sido mantida por docentes titulados que possuem significativa bagagem de conhecimentos específicos, porém, com pouca ou nenhuma

preparação pedagógica que os ajude a enfrentar os desafios da sala de aula. Essa condição acaba gerando um perfil de professor universitário baseado na especificidade da área que alicerça sua profissão e uma cultura universitária que pouco se ocupa com os saberes pedagógicos. Entendemos que ser professor universitário supõe o domínio de seu campo específico mas, em contrapartida, precisam ter, também, a apropriação do saber que os ajude a ensiná-los. Percebemos que as metodologias tradicionais de ensino não dão conta, com a mesma intensidade de antes, de atender ao perfil dos jovens que atualmente ocupam os bancos universitários. A falta de diretrizes formativas para o magistério na Educação Superior, o novo perfil de formação profissional dos egressos exigido pela sociedade contemporânea, o qual é avalizado oficialmente pelas políticas públicas de avaliação do Ensino Superior, o acúmulo de funções, entre outros aspectos, têm levado os docentes a reconfigurarem suas ações no âmbito universitário.

É preciso que as instituições invistam em processos formativos que ajudem a melhorar a qualidade do ensino e estimulem o desenvolvimento profissional docente. Nesse sentido, entendemos que o ato de propor e investir em estratégias de assessoramento pedagógico poderá representar uma alternativa para que os professores melhor compreendam o ensino que desenvolvem e possam qualificar-se profissionalmente. É sobre essa perspectiva que voltamos nosso olhar. Diante do rol de fatores que configuram a docência universitária atualmente, compreendemos que o desenvolvimento de estratégias institucionais voltadas para a formação do docente universitário e para subsidiar discussões sobre a didática universitária é fundamental para que os professores qualifiquem suas práticas pedagógicas. Nesse sentido, desenvolvemos um estudo sobre experiências institucionais de assessorias pedagógicas. Nosso intuito foi compreender os dispositivos de formação e atuação das assessorias pedagógicas, suas estratégias e possibilidades as quais foram efetivadas em duas universidades do sul do Brasil – uma delas localiza-se no extremo sul Ua e a outra em uma região de fronteira Ub. Cabe salientar que a Ua é uma Instituição consolidada com abrangência na região e reconhecida em nível nacional, e a outra é uma Instituição criada no contexto da expansão e interiorização da educação superior sendo considerada uma Universidade em processo de consolidação e ampliação. Cabe salientar que reconhecemos que existem múltiplas estratégias institucionais de apoio pedagógico que podem ser frutos de um planejamento baseado em um ou em múltiplos pressupostos, como o conhecimento técnico de seus idealizadores, o contexto sócio-histórico, as necessidades formativas dos professores. Esses pressupostos estiveram presentes na análise que empreendemos. É importante explicar que as experiências investigadas datam de dois períodos históricos distintos. Realizamos entrevistas semiestruturadas com pessoas que estavam ligadas às estratégias de assessoria pedagógicas desenvolvidas, ou seja, foram os protagonistas e/ou idealizadores de tais ações. Contamos com três colaboradores de cada uma das Instituições. Os dados de natureza qualitativa compõem o corpo das informações utilizadas na análise. Os estudos de Lucarelli (2011), Cunha (2010, 2011), Zabalza (2004), Mayor Ruiz (2009), dentre outros sustentam a discussão. A partir da investigação empreendida é possível realçar a importância que as Instituições de Ensino Superior (IES) pesquisadas atribuem às questões ligadas à formação pedagógica de seu corpo docente. Em ambos os casos evidenciou-se uma vontade política das instituições em atender as necessidades relativas aos processos de ensino; a adoção do Projeto Pedagógico Institucional (PDI) como elemento norteador das propostas de assessoria; a busca pelo atendimento das particularidades dos diferentes grupos de docentes desenvolvendo trabalhos específicos para esses. Experiências como as investigadas neste estudo podem servir de base para pensarem-se estratégias de assessoria pedagógica que tomem a didática como eixo estruturante em seu trabalho. É possível tomá-las como referente para o desenvolvimento de iniciativas futuras. Entendemos que a criação de *lugares* contínuos de formação pedagógica nas IES é condição fundamental para de melhoria da qualidade da educação superior como um todo.

Palavras-chave: Estratégias pedagógicas; Ensino superior; Formação de professores; Desenvolvimento profissional docente.

PROCADO:

10 años de una experiencia de formación en servicio

Zamudio, Alicia; Castronovo, Adela; Leiva, Sandra; Clérico, Lautaro

Universidad Nacional de Lanús

aliciazamudio62@yahoo.com.ar; acastro@unla.edu.ar; licsaleiva@gmail.com;
lclerici@unla.edu.ar

Resumen

A través del Programa *de Capacitación Docente Continua*, (PROCADO), creado por Resolución CS N° 026/07, la Universidad Nacional de Lanús creó un ámbito para el desarrollo profesional docente, generando espacios de estudio y reflexión que promueven el ejercicio de un análisis crítico de la propia práctica y brinda aportes teóricos, atendiendo al carácter situado de toda práctica educativa. El Programa asume así una responsabilidad institucional con procesos permanentes para la mejora de la enseñanza y la socialización de saberes. El PROCADO se constituye así en un espacio integrado a la tarea docente.

Este trabajo se propone compartir los fundamentos políticos y pedagógicos de la construcción de este programa, y sus desarrollos, a diez años de su creación.

Reflexionar sobre la enseñanza en términos de *práctica* implica asumir su complejidad en el marco de las prácticas sociales, su multirreferencialidad y una epistemología particular. El conocimiento que se pone en juego en la práctica no puede ser reducido a la mera aplicación

de unos principios o reglas de acción determinadas, sin eludir sus rasgos de incertidumbre, de imprevisibilidad, de inmediatez.¹ La docencia en las universidades descansó desde sus orígenes sobre el supuesto según el cual la experticia en un campo de conocimiento o en un campo profesional constituye la condición no solo necesaria sino suficiente para enseñar. El dominio experto en un campo como condición para el ejercicio docente configura particulares relaciones con el saber y relaciones saber - poder que requieren ser interpeladas. La noción de Bachelard de obstáculo epistemológico resulta pertinente en relación con una actitud problematizadora de esta cuestión, en tanto podría afirmarse que una actitud asentada en la convicción de un saber, obstruye el acceso al saber. A la hora de analizar cómo se configuran las prácticas de enseñanza en la Universidad es imprescindible partir de algunas matrices arraigadas en la propia historia de estas instituciones y sus prácticas. Las preocupaciones por las cuestiones pedagógicas y didácticas aparecen “tardíamente” entre los profesores universitarios en virtud del supuesto que acabamos de mencionar. Es posible aseverar, sin embargo, que la propia idea de universidad se ha ido transformando en virtud, entre otros factores, del aumento incesante del conocimiento que crea problemas de selección, organización y secuencia, como de definición acerca de lo “básico” y sus sucesivos niveles; la creciente especialización y diversificación de la oferta universitaria con la consiguiente ruptura de los requerimientos de patrones tradicionales de la profesión; la masificación de la enseñanza universitaria que interpela los modos tradicionales de hacer docencia a partir de la incorporación de nuevos perfiles de estudiantes; la diversificación de las instituciones universitarias en distintos centros de formación caracterizados por diferentes maneras de “ser universidad”. (Feldman, D; Palamidessi, M: 2001)

Las universidades del conurbano bonaerense, en función de sus rasgos fundacionales han asumido nuevos modos de ser universidad, atendiendo poblaciones históricamente ausentes de este nivel educativo (gran parte de sus estudiantes son primera generación de estudiantes universitarios en sus familias), desarrollando nuevas profesiones y campos, entre otros rasgos, y preocupadas por la permanencia y egreso de sus estudiantes.

En este marco la docencia universitaria se caracteriza por su pertenencia a una comunidad profesional o académica, por una rica y diversa trayectoria en ese campo, atendiendo a los rasgos de las diferentes comunidades de pertenencia. Su fortaleza reside en su relación con el conocimiento que transmiten, ya sea por la experiencia en el ejercicio profesional como por su trabajo como investigadores y productores de conocimiento por otro. A diferencia de los docentes del resto del sistema educativo por lo general no han participado de una formación docente de grado o inicial, y sus saberes en torno a la enseñanza surgen de las propias prácticas. En este sentido cabe destacar el peso que adquieren en esa configuración las propias trayectorias formativas, las propias biografías de formación, los “modelos de docencia vividos”. Los docentes universitarios nos hacemos docentes enseñando y por lo general, enseñamos desde los modelos desde los que hemos sido formados.

A través de 10 años de vigencia el PROCADO ha desarrollado una tarea de formación en servicio que progresivamente ha incorporado nuevos actores y nuevas propuestas y dispositivos de formación, como así también la revisión y redefinición de sus líneas de acción. Aborda actualmente contenidos relacionados con didáctica y pedagogía del nivel superior y didácticas específicas relativas a los diferentes campos profesionales. Merece especial atención el desarrollo actual, y por iniciativa de diferentes actores institucionales, de líneas de trabajo, que convergen en el entrecruzamiento de perspectivas éticas, políticas, pedagógicas y sociales que apuntan a la curricularización de las perspectivas de DDHH, género y accesibilidad. La experiencia educativa en el Nivel Superior requiere de una formación reflexiva sobre el sentido social de las profesiones. El abordaje de la perspectiva de los derechos humanos en la formación de los docentes contribuye a la construcción de herramientas para la articulación y la comprensión crítica del ejercicio de una profesión en la sociedad.

¹ Philippe Jackson asigna estos rasgos a la enseñanza ya en 1968 dando cuenta de la insuficiencia de los modelos que interpretan la enseñanza como el despliegue de las anticipaciones en una lógica de racionalidad técnica.

Surgen en el marco de esta presentación preguntas, algunas de las cuales encuentran respuestas en estos 10 años de trayectoria y otras que quedan abiertas como permanentes desafíos:

- ¿Cuáles son las representaciones recurrentes de los docentes acerca de los estudiantes en las distintas carreras y de qué manera estas impactan en las propuestas de enseñanza?
- La biografía de formación de los profesores universitarios, ¿marca tendencias de formación vinculadas a sus campos de origen con independencia de las líneas propuestas en los planes de estudio?
- ¿Se construyen en las prácticas modos novedosos de desarrollar la enseñanza de ciertos campos disciplinares en virtud de su encuadre curricular y de la construcción de nuevos perfiles profesionales?

Finalmente, ¿existe un vínculo entre los dispositivos institucionales de desarrollo profesional docente y los procesos de mejora de la enseñanza?

Palabras clave: Docencia universitaria; Desarrollo profesional docente; Dispositivos de formación; Prácticas de la enseñanza.

Eje de trabajo IV

Prácticas de Asesorías Pedagógicas vinculadas a:

IV-4 Innovación e intervención curricular

Trama y sentidos de las prácticas de intervención curricular en la Universidad

Abate, Stella Maris; Lyons, Silvina

Facultad de Ingeniería - UNLP. Argentina.

smabate@ing.unlp.edu.ar, silvina.lyons@ing.unlp.edu.ar

Resumen

El presente escrito se propone compartir una (posible) trama que permita articular los sentidos sobre los cuales se entretajan los actuales desafíos de la asesoría e intervención pedagógica en la universidad. Esta trama resulta de un ejercicio de descripción reflexiva de la experiencia, posicionamiento y horizontes de Área Pedagógica de la Facultad de Ingeniería de la UNLP y sus articulaciones.

El desarrollo de diferentes propuestas y acciones vinculadas a la innovación e intervención curricular a lo largo de más de 20 años de existencia como espacio pedagógico en la institución, han expresado una preocupación por proyectarnos más allá de la coyuntura, vincularnos a “otros” de la institución y un estar atento a las diferentes agendas de temas, necesidades y problemas tanto de las gestiones institucionales y de la profesión ingenieril, como de la pedagogía. En este sentido se han construido horizontes de intervención a los que se arribó a partir de continuas (re)interpretaciones articuladoras de posicionamientos, discursos propios y externos, contextos y oportunidad, lo cual permitió ir armando esta trama que expresa una narrativa hacia estos horizontes.

Actualmente este espacio asume como horizonte contribuir a “humanizar” la perspectiva desde la cual se analiza e interviene en la formación profesional de los ingenieros. Tal cambio de perspectiva conllevaría atender en dicha formación y a la vez, al saber-hacer, las técnicas, los marcos de pensamiento y la afectividad desde, al decir de Perla Zelmanovich, una ética de las consecuencias. Es decir, una preocupación de quienes integran este espacio es promover una formación para la sensibilidad social a partir del rol clave de las humanidades, tal y como lo plantean Zigmunt Bauman y Leónida Donskis, quienes invitan en su libro *Ceguera Moral* (2015) a recobrar a través de ellas la sensibilidad moral. Esto articula conceptualmente con preguntas respecto a las implicancias de que el currículum se oriente a la formación integral de los ingenieros como proceso que supone el despliegue de trayectorias individuales y la previsión de distintos recorridos en los cuales el sujeto tiene que realizar elecciones, sin que por ello se pierda la idea de currículum como proyecto colectivo.

De esta manera, en primer lugar se describen brevemente las acciones del Área Pedagógica que estructuran esta trama de sentidos; estas son: la gestación y dictado de una materia humanística, la coordinación de un sistema de tutorías vinculado a primer año, la dirección y desarrollo de un proyecto de investigación vinculado a la inclusión de los saberes sociales y humanísticos en la formación de ingenieros, el diseño e implementación de estrategias de formación docente vinculadas al desarrollo de innovaciones curriculares, la coordinación y edición de un espacio de reflexión en la forma de boletín electrónico -en el cual se deja constancia de estas acciones.

Estas acciones han tenido distintos orígenes: algunas de ellas surgen de demandas de la misma institución, otras han “llegado” desde la pedagogía y la didáctica y sus devenires como campos de conocimiento, y también han emergido como resultado de políticas públicas y problemas o preocupaciones de la época.

En segunda instancia, se desarrollan cuatro sentidos que constituyen la trama propuesta, a saber: (1) focalizar en -o no perder de vista- la identidad de la ingeniería como profesión y su dimensión social; (2) colaborar en el ejercicio del derecho a la educación, insertándose en los debates actuales respecto a la inclusión, la calidad y el mérito; (3) promover y acompañar innovaciones en la enseñanza, habilitando nuevas funciones docentes y difundiendo nuevos formatos de clase, creando espacios para la discusión de las prácticas docentes, disponiendo marcos teóricos y dinámicas de intercambio inter - claustrós; y (4) visibilizar la necesidad de volver porosos los límites de la institución y compartir experiencias y reflexiones en el contexto de la docencia de la universidad y en el contexto de las carreras de ingeniería.

El texto concluye con unas palabras respecto a la importancia de realizar estos procesos narrativos de interpretación en los que se despliega la tarea de los y las pedagogas en intervención curricular. Las narrativas de situaciones de interacción con otros actores y con la institución en la que se desarrolla esta tarea, lejos de (re)producir técnicas de intervención curricular o ser un telón de fondo, son las productoras activas de las posibilidades reales de existencia de estos espacios pedagógicos. Las prácticas de intervención pedagógica en la universidad se vuelven posibles en las interacciones mismas.

Palabras clave: Intervención curricular; Horizontes; Trama; Sentidos.

Una propuesta innovadora:

Servicio de orientación laboral (SOL) en la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Mar del Plata

Artigas, María Velia; Onaine, Adolfo Eduardo

Departamento de Ingeniería Industrial, Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Mar del Plata. Argentina

mvartigos@hotmail.com; aeonaine@fi.mdp.edu.ar

Resumen

La presente colaboración tiene por objeto sociabilizar los resultados obtenidos en las intervenciones de práctica pedagógica realizadas y sistematizadas a partir del Proyecto de Orientación Laboral (SOL) que tiene lugar en la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Mar del Plata. Éste se ha desarrollado en dos períodos el primero 2009/2012 (financiado por PROMEI II) y actualmente se ha re-lanzado en agosto de 2015 con el concurso de un cargo de dedicación exclusiva para tal fin. Cabe aclarar que el SOL tiene una doble dependencia, dado que está inscripto en el Departamento de Ingeniería Industrial como una actividad de extensión y depende también de la Secretaría Académica por tratarse de una tutoría de egreso que presta servicios a todos los estudiantes próximos al egreso y a jóvenes recientemente graduados que requieran un asesoramiento integral en su desarrollo profesional.

Los objetivos del Servicio son variados dado que se privilegia las necesidades individuales de cada estudiante que requiere esta tutoría de egreso. Los objetivos principales son brindar herramientas para facilitar el desarrollo del proyecto profesional del estudiante; el mismo puede tener diferencias tales como la búsqueda de un empleo público/privado, el desarrollo de un emprendimiento personal, la postulación a una beca nacional/internacional para iniciar una carrera de investigación, entre otros. A partir del presente trabajo se quieren presentar los antecedentes, las bases teóricas y metodológicas que fundamentan tales intervenciones, algunos resultados y reflexiones a partir del trabajo con los casos analizados. En cuanto a la metodología es mixta dado que se utilizan cuestionarios semi-estructurados, pruebas individuales y grupales construidas para tales fines, entrevistas grupales e individuales.

Se toman los aportes de la Psicología del Trabajo sus bases conceptuales y métodos para trabajar en Orientación Laboral de los futuros profesionales, a partir de los llamados Sistemas de *Placement*, así como también se pone en valor la tutoría como facilitadora de inserción laboral. En nuestro país, hasta hace un tiempo la incorporación laboral de un joven profesional Ingeniero había comenzado a convertirse en inserciones beneficiosas, ya que se trataba de candidatos elite por su demanda en la industria (de mediano a gran tamaño tanto nacional como multinacional). El contexto nacional e internacional en el que escasea el empleo ocasiona que los recién graduados no pueden ver en el exterior el futuro próspero que imaginaban previamente a la crisis.

En la misma línea, en la Unión Europea desde el año 2000 se han impulsado como prioritarias todas aquellas acciones tendientes a la mejora de la performance en la inserción laboral de los jóvenes estudiantes próximos a graduarse y de los jóvenes graduados. Así también, la OIT expone al respecto que “la generación de programas masivos de capacitación de jóvenes que han caracterizado el último decenio del siglo XX en la región latinoamericana, incluyen sistemáticamente acciones de Orientación, fundamentalmente dirigidas a dotar de información sobre mecanismos de búsqueda de empleo y adquisición de habilidades y comportamientos para mejorar las oportunidades de inserción laboral”.

Se suma también que han cambiado los perfiles buscados y las exigencias de nuevas competencias personales, comportamentales y técnicas para desempeñarse tanto en trabajos en relación de dependencia como independientes. Sucede lo mismo con la concepción del significado del trabajo que incluye nuevas contrataciones (trabajo a domicilio, a tiempo parcial, contratos a término, teletrabajo, entre otros) que requieren abordar al sujeto con una atención diferente y dotarlo de información para que pueda atravesar los cambios impuestos.

Con el proyecto se intenta dar una respuesta de soporte técnico y de orientación profesional que permita a los alumnos (desde ahora usuarios del servicio) acercarse, conocer y reflexionar sobre su deseo de proyecto profesional y reducir la brecha entre la oferta y la demanda de trabajo. Asimismo, el actual escenario del trabajo, se encuentra en constante transformación y es necesario que los profesionales puedan no solo desarrollar sus conocimientos técnicos sino que también deben generar comportamientos, competencias, habilidades adecuadas y acordes a la cultura organizacional que hoy rige en el mundo del trabajo. Como consecuencia, el hecho de conocer su propio perfil laboral le otorga mejores posibilidades a la hora de tomar decisiones en su carrera.

Para concluir, se pondrán a discusión las reflexiones e interrogantes a los que se ha arribado hasta este momento y las futuras líneas intervención.

Palabras clave: Tutorías de egreso; Orientación laboral; Futuros graduados; Inserción laboral.

IEDUCATIVA, un espacio de articulación de prácticas de asesorías pedagógicas:

Articulando investigación extensión y formación

Baldivieso, Silvia; Di Lorenzo, Lorena

Universidad Nacional de San Luis, Argentina

silvia.baldivieso@gmail.com ; lorenanataliadilorenzo@gmail.com

Resumen

IEDUCATIVA (sitio web) nace de la articulación de acciones de docencia, de investigación y de extensión, articula saberes y prácticas contruidos y vivenciados en nuestra práctica docente (como profesoras de investigación educativa II y y Praxis IV del Prof. y la Lic. en Ciencias de la Educación y Metodología de la Investigación de la Lic. en Periodismo y en Producción de Radio y TV, FCH UNSL) con el proyecto de extensión: “Cimientos para la transformación socioeducativa: un espacio para construir (con) cimientos para el desarrollo de una cultura reflexiva e investigativa en las escuelas y sus comunidades” y el proyecto de investigación: “Formación de investigadores en educación y generación de conocimientos. Orientaciones, procesos, prácticas y producciones” de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de San Luis.

El objetivo del presente trabajo consiste en problematizar la figura del “metodólogo” en esta triple tarea de formación, investigación y extensión de investigadores en la universidad y de docentes en las escuelas.

Para reflexionar sobre el papel del metodólogo, en un primer momento se describen las diversas actividades que se están desarrollando desde IEDUCATIVA conjugando las tres funciones básicas universitarias con los diferentes roles que en la sociedad actual asumen las modernas tecnologías de la información y las comunicaciones, amalgamándolas en torno a una propuesta de investigación y formación en investigación transformadora e innovadora, posibilitando lecturas de la realidad y buscando producir importantes transformaciones en la comunidad socio-educativa.

Las actividades que se proponen en IEDUCATIVA son los cursos de las asignaturas de grado que se dictan para las carreras anteriormente mencionadas, cursos de posgrado y de capacitación para la comunidad en general y la comunidad universitaria en particular. Además comparte foros virtuales que se vienen desarrollando anualmente sobre problemáticas de la formación en investigación, recursos didácticos elaborados por docentes y estudiantes y un espacio de comunicación que busca acercar la producción científica a toda la comunidad desde lo que consideramos la democratización del conocimiento (este espacio es moderado por periodistas).

IEDUCATIVA articula saberes y prácticas construidos y vivenciados en nuestra práctica docente, con los saberes y prácticas construidos desde la investigación y la extensión (abordando temas de la práctica docente y formación en investigación fundamentalmente), los integra, los visibiliza y los comunica entre sí y a la comunidad, informando a las partes que la componen y formando, desde lo digital.

Es una propuesta que pone en valor los aportes de la metodología de la investigación en contextos socio educativos reales (escuelas de la provincia) “como herramienta de conocimiento y transformación para la mejora de la enseñanza y el aprendizaje” y las diversas maneras de producir conocimiento en la academia y de compartirlo a la comunidad.

Pretende amalgamar elementos y formar (con) cimientos para el desarrollo de una cultura reflexiva e investigativa del quehacer docente que realice aportes en contextos específicos.

De lo transitado hasta el momento destacamos la importancia de trabajar con modelos flexibles de educación superior que combinan aprendizajes -online, presencial y mediados por TIC y derivados.

Como propone Fahinloc (2016) también destacamos la necesidad de fortalecer la formación pedagógica crítica continua general y el uso reflexivo de las TIC para estimular la innovación colectiva creativa a través de metodologías socio -didáctico y culturales apropiadas al nivel representacional de los estudiantes y del contexto/coyunturas sociales.

IEDUCATIVA atenta a estas premisas, se proyecta como un espacio crítico de formación y actualización en Metodología de la Investigación, de asesoramiento a investigadores, de innovación e investigación propiamente dicha y de comunicación del saber científico sobre educación.

La ponencia aporta al eje 4 sobre Prácticas de Asesorías Pedagógicas vinculadas a la

Extensión, investigación, gestión y conducción académica, discutiendo la figura del metodólogo como “asesor” versus comunicador. La comunicación, portadora de un diálogo entre dos sujetos, persigue el desafío de reducir las distancias entre la universidad y la comunidad, cuestionando la superioridad de saberes del mundo académico. Cuestionamos la figura del metodólogo como sujeto cognocente, “frente a un objeto cognoscible para, después de conocerlo, hablar sobre él discursivamente, cuyo papel sería el de archivadores de sus comunicados. La comunicación es educación, es diálogo, en la medida en que no es transferencia de saber, sino encuentro de sujetos interlocutores, que buscan la significación de los significados” (Freire, 1973).

Palabras clave: Docencia; Investigación; Extensión; Metodólogo.

Matriz de análisis de los cambios curriculares en los planes de estudio 2015-2016

*Castronovo, Adela; Fernández, Adriana; Fernández, Ma. Victoria;
Zamudio, Alicia*

Universidad Nacional de Lanús - Argentina

acastro@unla.edu.ar; afernandez@unla.edu.ar; vfernandez@unla.edu.ar;
azamudio@unla.edu.ar

Resumen

La Dirección de Pedagogía Universitaria se propuso desarrollar un trabajo de asesoramiento que acompañó el proceso de revisión curricular emprendido por la UNLa, a partir de la Resolución 222/13. (Proceso de Revisión Curricular-Propuesta General de Trabajo)

El proceso de revisión señalado, partió de la aplicación de una matriz de evaluación curricular, conducido por el Equipo que integra la Dirección de Pedagogía y en interacción con los Departamentos Académicos. La aplicación de dicha matriz ofreció, así, un fundamento para el inicio de un proceso institucional de revisión curricular.

El proceso implicó la reformulación de casi todos los planes de estudio de las carreras de pregrado y grado, durante el período 2014-2016.

En este momento, el equipo que desarrolló dicha tarea se encuentra trabajando en la construcción de una matriz de seguimiento e implementación de los cambios curriculares que

le permitan a las carreras, a través de los equipos que las conducen y gestionan, poder analizar la implementación de dichos cambios y los efectos producidos en la trayectoria de los estudiantes.

Para el desarrollo de este trabajo se considera, en términos teóricos, que el curriculum constituye una expresión clave de la intencionalidad formativa de una institución. También, moviliza preguntas sustantivas en torno al conocimiento considerado valioso y a las experiencias educativas que se posibilitan o se inhiben. Sin embargo, “salvo en los círculos más próximos a los estudios sobre educación, hablar de currículo en la Universidad no resulta demasiado habitual” (Zabalza; 2012).

Este trabajo se sostiene en una concepción, en términos de la teoría general del curriculum, en la perspectiva del construccionismo social, Ivor Goodson (2003). Se consideró pertinente esta perspectiva, en tanto sintetiza y articula el curriculum como práctica y como prescripción, así como por el lugar que adquiere en su análisis la disputa de las diferentes disciplinas, los especialistas, etc., en la construcción curricular. En esta perspectiva cobra particular interés el haber analizado de manera conjunta las expresiones del curriculum escrito (documentos curriculares y programas) con las perspectivas de los diferentes actores del proceso curricular (docentes, estudiantes, gestores de carreras, graduados).

En este sentido y en relación con la idea de innovación, es posible afirmar que la misma admite múltiples lecturas. En el plano de la innovación curricular la cuestión suele asociarse a cambios técnicos o estrategias pedagógicas pero no al sentido social de los planes de estudio. El proceso que describimos en este trabajo apunta a una innovación de mayor intensidad. Zabalza reconoce diferentes niveles de innovación que se dan en capas superpuestas y cada una de esas capas tiene un poder superior para influir sobre los docentes. En esta jerarquía los cambios más frecuentes y según el autor, “menos transformadores”, son los que tienen que ver con cambios en la tecnología instrumental. Aportan novedades pero no modifican los modelos “de fondo”.

Consideramos que el máximo nivel de innovación es el que compromete las concepciones de enseñanza, aprendizaje y por ende, el currículo. Se trata de un cambio que necesita ser individual pero que adquiere potencia transformadora solo cuando se convierte en cambio colectivo de manera que se genera una cultura de la innovación. Llevar la innovación a la estructura curricular requiere aprender a mirar de otra manera los procesos formativos en relación con la organización de los estudios y los ambientes de aprendizaje en la universidad. La potencia, entonces, de instalar el tema curricular no implica per se las transformaciones a nivel de los sujetos pero instala una reflexión colectiva.

La matriz en desarrollo permitirá tener en cuenta los cambios producidos en los planes de estudio, de acuerdo a la propuesta de “Lineamientos generales para la revisión curricular” y focalizar para su análisis, aquellos cambios que se consideren más sustanciales o relevantes, en cada caso.

Las primeras líneas comunes establecidas fueron las siguientes:

- Revisión de los requisitos de egreso y su articulación con el plan de estudios en su conjunto, para todas las carreras. Constitución del Taller de Trabajo Final Integrador como espacio curricular en todos los planes de estudio.
- Incorporación de las Prácticas Pre Profesionales como materias del Plan de estudios, para garantizar programación y supervisión docente, revalorizando su incidencia en la formación y su relación con el egreso (vinculación al desarrollo de los Trabajos Finales Integradores-TFI-)
- Inclusión de espacios destinados a la lectura y escritura en distintos trayectos curriculares y con diferentes tipos de articulación con las asignaturas del plan.

- Núcleos de integración progresiva en torno a problemas: Se puede considerar incluir en los planes de estudio de manera progresiva talleres destinados a procesos de integración.
- Núcleos electivos: Este núcleo estaría integrado por Seminarios optativos, se pueden incluir espacios intra e interdepartamentales. Contempla flexibilizar la propuesta de idiomas e Informática que cursan obligatoriamente todos los estudiantes.
- Primer año: Se propone incluir un número menor de materias, que permitan integrar módulos destinados a los procesos de lectura y escritura, espacios de resolución de problemas, u otros aportes relacionados con los procesos de socialización institucional y configuración de identidad de los estudiantes universitarios.

Conforme a lo expuesto, el Equipo de Pedagogía ha comenzado a construir una matriz que permitirá el seguimiento de la implementación de los nuevos planes tomando como dimensiones de análisis los lineamientos generales para la revisión curricular, triangulando la información con las distintas instancias que intervienen en el proceso: las bases documentales, los gestores de carrera, los docentes y los estudiantes, considerando así las diferentes perspectivas.

El proceso de seguimiento supone dos momentos: en una primera etapa se realizará el análisis de los planes de estudio resultantes de la revisión curricular y la presencia en dichos planes de los núcleos sustantivos mencionados anteriormente. Una segunda etapa focalizará la tarea en el proceso mismo de la implementación.

Las fuentes de información que serán utilizadas son: Las resoluciones de Consejo Superior de los distintos Planes de Estudio, los programas de las asignaturas, datos estadísticos sobre el rendimiento académico, encuestas a estudiantes, informes evaluativos de los docentes y entrevistas a gestores de carreras, docentes y estudiantes.

El desarrollo del seguimiento de la implementación de los planes de estudio y la elaboración para ello de una matriz que permite el análisis de la información relevada, tiene lugar en un espacio institucional, la Dirección de Pedagogía Universitaria de la Secretaría Académica de impacto para liderar procesos de mejora para la enseñanza y el aprendizaje, complejizando así la mirada de los procesos de gestión e innovación curricular que le competen.

Palabras clave: Curriculum universitario; Seguimiento curricular; Matriz de análisis; Procesos de mejora

Contribuições da assessoria pedagógica na implementação do currículo por competências em uma instituição de ensino superior privada

Lúcia Coimbra; Barreiro, Mariana Soledade; Sampaio, Rodrigo

Faculdade de Tecnologia e Ciências, Brasil.

luciachamel@gmail.com; marianasoledade@hotmail.com; rodrigossampaio@gmail.com;

Resumo

Dentre as discussões que permeiam o ensino superior contemporâneo, há o consenso de que as influências do capitalismo globalizado, das evoluções tecnológicas e científicas e das novas relações sociais e de trabalho colocam para as instituições de ensino situações desafiadoras e complexas. Conforme defende Barnett (2005), vivemos, atualmente, a era da supercomplexidade, na qual são geradas as “incertezas epistemológicas e ontológicas” (p. 149), fato que demanda dessas instituições um novo pensar sobre a educação superior com vistas a possibilitar a formação de profissionais que consigam lidar com as incertezas desse mundo supercomplexo de forma autônoma, ética, crítica e criativa. Nessa perspectiva, concordando com Barnett (2005), a universidade “[...] faz a sua parte incluindo-se na incerteza do mundo e reinterpreta o aprendizado superior como a formação das capacidades humanas para viver sem medo neste mundo incerto” (p. 89). Nesse sentido, é imperioso pensar sobre como as universidades poderão cumprir esse papel e quais as estratégias poderão utilizar para que se tornem espaços nos quais os estudantes conquistem aprendizagens para a criatividade, autonomia e ética, apesar das incertezas do mundo contemporâneo. Essas competências incluem aprender a pensar, que significa alcançar a capacidade de realizar reflexões cognitivas e metacognitivas

sobre o que aprenderam; aprender a cooperar, criando redes de aprendizagens coletivas e novas formas de gerir socialmente o conhecimento; aprender a se comunicar, a argumentar e expor seus pontos de vistas, o que exige dos estudantes, também, aprender a ter empatia, a compreender os pontos de vistas, expectativas e motivações de seus interlocutores; aprender a ser crítico; saber questionar, reconstruir e relacionar os conhecimentos aprendidos e, por fim, aprender a automotivar-se, capacidade que os estudantes podem construir para estabelecer suas próprias metas e objetivos, aspectos importantes para a construção da autonomia (LIZARRAGA, 2010; MONEREO E POZO, 2009; LIVAS, 2000). Nessa perspectiva, um desenho de currículo por competências pode possibilitar tal formação, pois refuta os currículos sedimentados e as estratégias pedagógicas centradas no modelo hegemônico e conservador, no qual o professor é o cento do processo, quem prescreve e transmite saberes dogmatizados, e os estudantes sujeitos passivos e reprodutores desses saberes, pois um currículo por competência se desenvolve por meio de práticas pedagógicas que evidenciem um processo formativo que propicie a problematização, tomada de decisão, elaboração autoral, cotejando teoria e prática. Tudo isso exige novas competências docentes. Portanto, a implantação de um currículo por competências, requer que o professor considere alguns aspectos em sua prática como: partir dos interesses dos estudantes com a intenção de auxiliar na transformação das representações que eles apresentam; promover um ensino que possibilite mais a aprendizagem efetiva e não somente a memorização de conteúdos; fomentar a reflexão dos aprendizes de maneira que possam compreender seus conflitos cognitivos e resolvê-los; propor problemas de aprendizagens ou tarefas abertas e promover ambiente de cooperação entre os estudantes para que possam resolvê-los; Diversificar estratégias de aprendizagem para contemplar as diversas formas de aprender dos estudantes; promoção de ensino articulado a práticas de pesquisa, com o objetivo de formação de estudantes com perfil de investigadores; dentre outras práticas que favoreçam a formação do profissional com a estirpe almejada pelas relações contemporânea sociais e de trabalho (LIZARRAGA, 2010; MONEREO E POZO, 2009; LIVAS, 2000). Diante do exposto, há que se pensar em possibilidades de formação que contribuam para a preparação do docente universitário, tanto para o atendimento das demandas contemporâneas que se impõem ao ensino superior como para auxiliá-lo na construção dos saberes pedagógicos tendo como perspectiva a formação de profissionais através das competências cognitivas e relacionais. Esse contexto desafiante tem incentivado muitas instituições de ensino superior (públicas e privadas) no Brasil a investirem em iniciativas relativas à formação pedagógica do docente e, em alguns casos, na constituição de núcleos de assessoramento pedagógico. Com base nesse exposto, o presente artigo tem como objetivo relatar a experiência de um núcleo de assessoramento pedagógico que contribui para o processo de implantação do currículo por competências em uma instituição de ensino superior privada. Para orientar as reflexões desse relato, apresentamos um referencial teórico no qual se buscou analisar alguns conceitos e concepções importantes tais como: formação de professores, assessoria pedagógica e aprendizagem por competências. Para discussão sobre essas temáticas, utilizamos aportes teóricos que nos subsidiaram na compreensão do contexto contemporâneo da docência universitária, elucidando seus desafios e possibilidades, bem como o cenário da formação dos professores, levando-se em consideração as contribuições do assessoramento pedagógico para a implantação de um currículo por competências. Para tanto, recorreremos a autores (ALMEIDA, 2012; ANASTASIOU, 2007; CUNHA, 2010; FINKELSTEIN, 2012; LUCARELLI, 2012; PIMENTA, 2005; POZO, 2009; SOARES, 2009;) que discorrem sobre essas problemáticas na atualidade. A experiência de implantação do currículo por competências, mediada pela Assessoria pedagógica - ASPED, através de uma gestão coletiva entre professores e coordenadores de curso, está sendo realizada com os professores de uma instituição de ensino superior (IES) privada, localizada em Salvador – BA. Durante todo o processo de implantação objetiva-se que os professores possam compreender as concepções teóricas que permeiam o desenho curricular pretendido bem como empreendam ações para mudanças nas práticas de ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: Ensino superior; Currículo por competências; Assessoria pedagógica; Formação de professores.

Talleres de construcción y sensibilización curricular en la Escuela de Nutrición (UDELAR)

Esteva, Gabriela; Rodríguez, Griselda

Universidad de la República. Escuela de Nutrición. Uruguay.

gabriela.esteva@gmail.com; grodriguezmuslera@gmail.com

Resumen

El **problema** que abordamos en el presente trabajo es la contribución del dispositivo *Talleres de construcción y Sensibilización* curricular de la Escuela de Nutrición en la superación del conflicto institucional de posponer las reformas curriculares aprobadas por el Claustro (2014). Nos enfocaremos en el análisis de los acuerdos y debates institucionales sobre el primer ciclo del currículo.

La perspectiva de la mirada del problema de la contribución del dispositivo Talleres al aprendizaje organizacional (López Yáñez, J., 2002) supone ubicarlo en la coyuntura de principios del siglo XXI en el que tienen lugar luchas entre tendencias educativas a nivel universitario por la hegemonía del sentido de los procesos de cambio. Nuestro enfoque de la transformación curricular en la particularidad de la Escuela de Nutrición, implica verla como una construcción histórica conflictiva en el sentido mentado por Ivor Goodson (1995) Carlos Cullen (1994) y Lidia Fernández (1998). Esto supone observar la manera en que se explicitaron y resolvieron los conflictos en la identidad institucional.

En el contexto de la pos “*década perdida*” de los noventa (Iesalc, 2008) la Educación Superior Pública Uruguaya reproduce algunas tendencias de la transición educativa observadas en la región,

para el logro de una mayor inclusión educativa y relevancia social de la institución. Mirando a la tradición reformista de Córdoba, el movimiento instituyente (Fernández, L.:1993) consolidado en el Consejo Directivo Central (CDC) durante el rectorado del Dr. Rodrigo Arocena (2006-2014), establecía como meta una transformación profunda de la Universidad de la República (Udelar) para contribuir al desafío de promover la democratización del conocimiento al servicio del desarrollo integral. (Udelar, 2013). Para el CDC lograr la generalización de la enseñanza avanzada y permanente como medio para lograr dicha meta, implicó una serie de movimientos de reestructuración académica a nivel curricular de cada facultad, escuela e instituto y mandató guiar el proceso de cambio de acuerdo a tres criterios: flexibilización curricular, articulación curricular y de funciones y la creditización. (Udelar 2011)

En ese sentido en 2015 el CDC aprobó el nuevo currículo prescripto de la Escuela de Nutrición (EN), construido según los lineamientos de la Universidad, la evaluación de pares externos y las tendencias de la transición epidemiológica y social del país. Sin embargo, a finales de 2015 el proceso instituyente se vio obstaculizado. La Comisión Directiva (CD) de la EN, por unanimidad de los tres órdenes, resolvió el 16 de diciembre no comenzar el nuevo Plan de Estudios en 2016. La dirección con el propósito de revertir la decisión, delegó a la Unidad de Apoyo a la Enseñanza (UAE) generar un ámbito colectivo de análisis y discusión de la nueva propuesta curricular. Fue así que entre marzo y agosto del 2016 la UAE instrumentó el *dispositivo Talleres de sensibilización y construcción curricular*.

Los **objetivos de las acciones** desarrolladas en los tres talleres fueron favorecer la socialización de los contenidos de los actores docentes y estudiantes en el currículo moldeado por los docentes. En segundo lugar, dar a conocer los avances en el diseño y en la estructura de las prácticas articuladoras, que son la innovación nuclear introducida en cada ciclo. Y en tercer lugar lograr acuerdos académicos entre órdenes para cumplir con la resolución de CD de implementar el nuevo plan en 2017.

En el primer taller se trabajó sobre la necesidad de crear una unidad curricular introductoria a la carrera; en el segundo y tercero se discutió la adaptación de la nueva política y estrategia educativa a cada una de las unidades que componen el primer ciclo de formación.

Los talleres se desarrollaron en tres fases, una inicial preparatoria de intercambio y coordinación con la Dirección y el Asistente Académico en relación cronogramas, materiales consignas entre otros aspectos y reuniones con directores de Departamentos y Unidades. También incluyó el diseño de formularios de inscripción, la selección y envío de material de lectura previa como apoyo teórico, por lo cual fue necesario abrir en el Espacio Virtual de Aprendizaje (EVA) un lugar propio de la UAE.

La fase siguiente de reflexión deliberativa, consistió en una breve exposición docente de las unidades curriculares a trabajar: contenidos, estrategias de enseñanza y de evaluación, competencias genéricas que contribuyen a desarrollar cada unidad curricular. Finalizada la socialización se trabajó en forma grupal y por medio de un plenario se hizo una puesta en común.

En la última fase los participantes evaluaron los talleres a través de formularios auto-administrado en web. La UAE elaboró los informes de los talleres que fueron entregados a la dirección y a los participantes personalmente y fueron subidos al espacio en EVA.

En cuanto a los **aportes** de la experiencia en relación a la contribución de los talleres entendemos que mejoró del clima institucional lo que posibilitó trabajar la resistencia al cambio en la implementación de la nueva propuesta curricular. En segundo lugar se conoció un modelo de trabajo de Prácticas Articuladoras, que brindan herramientas de trabajo para que los estudiantes se inserten en escenarios comunitarios diversos y construyan las demandas

alimentarias y nutricionales existentes en el medio. Asimismo quedaron explicitadas la existencia de otros dos enfoques en competencia sobre las Prácticas articuladoras.

En tercer lugar establecer las bases conceptuales del 1er Ciclo como insumo para la discusión de los siguientes. En cuarto lugar, el haber tomado conciencia de los límites del nuevo modelo de enseñanza y evaluación para el primer ciclo en unas condiciones adversas edilicias, el escaso cuerpo docente en este nivel en relación con el número de estudiantes. En quinto lugar la necesidad de crear programas que respondan a las demandas explícitas e implícitas de formación. Por último haber logrado el reconocimiento y legitimación de la UAE de reciente puesta en funcionamiento.

Como desafío nos planteamos lograr la continuidad de esta modalidad de aprendizaje organizacional planteándonos continuarlo con los tres ciclos restantes con una modalidad semi-presencial.

Palabras clave: Inclusión educativa; Transformación curricular Universidad; Obstáculos; Metodología participativa.

Tutoría didáctica en la transición enseñanza media - enseñanza superior

Fleitas, Anabel; Míguez, Marina

Unidad de Enseñanza, Facultad de Ingeniería, Universidad de la República, Uruguay

anabelf@fing.edu.uy; mmiguez@fing.edu.uy

Resumen

El número de ingresantes a la Universidad de la República (UdelaR) de Uruguay ha aumentado significativamente, en los últimos 8 años la matrícula ha ascendido un 37%. Consecuentemente a este crecimiento se produce el ingreso de estudiantes pertenecientes a grupos más amplios y heterogéneos, nuevo contexto que obliga a interpelarnos y pensar la enseñanza y el aprendizaje universitario desde nuevas perspectivas. El ingreso a la Universidad aún está lejos de garantizar el pleno acceso al conocimiento. Existe preocupación por el bajo porcentaje de egreso, altos índices de repetición, desgranamiento y desvinculación, principalmente en el primer año de las carreras. Concomitantemente se evidencian dificultades relacionadas con el desempeño educativo. Estudios realizados en Facultad de Ingeniería (FIng) (Míguez y col, 2005) han mostrado que luego de 5 años en Facultad, más de dos tercios de los estudiantes no ha aprobado la mitad de la carrera.

Investigaciones (Míguez y col, 2012) resaltan la relevancia que tiene el primer año universitario en la trayectoria académica así como la complejidad y multicausalidad que implica el pasaje del Bachillerato a la Universidad. La Unidad de Enseñanza de la Fing (UEFA) desarrolla desde hace años una línea de investigación de diagnóstico y seguimiento académico estudiantil, trabajando en el desarrollo de diversas actividades de apoyo dirigidas a los estudiantes que han ingresado.

A partir de la investigación iniciada la Dra. Míguez, (2008), analizando las relaciones entre proceso motivacional, estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes del área Científico-Tecnológica de la Udelar, comenzó una experiencia interdisciplinaria para colaborar en que más estudiantes finalicen la Enseñanza Media (EM), mayor ingreso y permanencia en la Universidad. Esta experiencia se fundamentó en el entendido de que las orientaciones motivacionales y las estrategias de aprendizaje son un núcleo imprescindible para el diseño didáctico. Entendemos orientaciones motivacionales como el modo en el que se relacionan, se organizan funcionalmente todos los elementos motivacionales para facilitar la intervención motivacional. Fomentar prácticas de colaboración parece ser un buen camino para mejorar el tránsito de alumnos mejor preparados para iniciar la Universidad.

Entendiendo que mejorará la transición a partir de un trabajo integrado y planificado por docentes de ambos subsistemas EM y Enseñanza Superior (ES) es que la UEFI elabora, organiza y desarrolla el asesoramiento pedagógico-didáctico de una propuesta cuya finalidad es mejorar la inserción de estudiantes en la Universidad. La Tutoría Didáctica (TD) es un modelo potente dirigido a intervenir en el accionar docente cuya intencionalidad es la de estimular el examen crítico y reflexivo sobre supuestos pedagógicos promoviendo la transformación de las prácticas de enseñanza. La transformación de las prácticas pasa por el importante proceso de la reflexión sobre las mismas y el rol del pensamiento reflexivo del profesor en la transformación de su práctica cotidiana. Se concibe la práctica profesional del docente como un proceso durante el cual este aprende al enseñar, reflexiona a la vez que actúa, indaga y experimenta simultáneamente. (Leymoní, Míguez, 2005).

Es así como surgió en 2014 de carácter innovador para nuestro país, el Módulo de Enseñanza Bachillerato Integrado a la Universidad (MOEBIUS). Se promueve un espacio de trabajo basado en la colaboración e intercambio entre docentes de Física, Matemática y Química de EM y docentes de los cursos de primer año en las Facultades de Química, Ingeniería, Ciencias y Arquitectura de Udelar. Este módulo, MOEBIUS tiene como objetivo principal mejorar la transición de los estudiantes realizando acciones tendientes a optimizar la articulación EM-ES.

Es conocida la brecha existente entre ambos sub-sistemas, y diversas acciones se han ensayado. La Universidad ha abordado como problemática al ingreso las carencias que posee el estudiantado luego de egresar de EM, y por su parte la EM cree en términos generales desacertada la didáctica desarrollada en los cursos masivos de primer año de la ES.

Con el objetivo de acercar estas dos miradas institucionales se trabajó con un equipo de docentes de ambos sub-sistemas en el diseño conjunto de unidades didácticas, impartiendo clases a estudiantes de último año de Bachillerato, generando espacios de intercambio entre docentes.

En este trabajo se describe y analiza la TD desarrollada en el espacio conjunto EM y ES. Las principales acciones desarrolladas desde la UEFI fueron: reuniones periódicas con los docentes de EM-ES para discutir perfiles de egreso- ingreso, revisión de unidades, preparación de un módulo de carácter semi-presencial para los futuros ingresantes a las Facultades, seguimiento académico de los estudiantes ingresantes.

La articulación EM-ES es singular pues se sitúa en la intersección dinámica de dos culturas con imaginarios, objetivos y presupuestos diferentes. En la TD se pudo reconocer y jerarquizar los diferentes espacios y articular genuinos entornos de colaboración, en un plano de igualdad entre los docentes de cada sub-sistema.

Los docentes evaluaron como muy valioso y enriquecedor el intercambio generado a partir de la TD habiendo vencido preconcepciones de ambas partes.

La planificación y desarrollo de MOEBIUS requiere de mucha dedicación por parte de los docentes. Se considera conveniente poder formar un equipo estable con asignación de horas formales dedicadas a esta tarea y no meramente voluntarias.

Se proyecta continuar con esta Asesoría Pedagógica propiciando el encuentro y dialogo entre los subsistemas EM- ES. Se entiende que esta TD construye un modelo para otras experiencias a futuro.

Palabras clave: Transición; Universidad; Bachillerato; Asesoría pedagógica.

Referencias

- Leymoní, J. y Míguez, M. (2005). La comprensión de la enseñanza en la universidad. *REVISTA ALTERNATIVA* N.º 3. pp. 25-38. San Luis: Laboratorio de Alternativas Educativas.
- Míguez, M. y col. (2005). *Aprendizaje, enseñanza y desempeño curricular en la Facultad de Ingeniería; Análisis cuantitativos y cualitativos*. Serie Análisis de Datos. Facultad de Ingeniería, Universidad de la República, Montevideo, Uruguay.
- Míguez, M. (2008). *Análisis de las relaciones entre proceso motivacional, estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes del área Científico-Tecnológica de la Universidad de la República*. Doctorado en Química. Opción Educación, Facultad de Química. Universidad de la República, Montevideo, Uruguay.
- Míguez, M. y col (2012). *Inter-mundos: articulación entre Enseñanza Media y Universidad. Igualdad y colaboración, camino a la inclusión*. Comisión Sectorial de Investigaciones Científicas, Facultad de Ingeniería, Universidad de la República, Montevideo, Uruguay.

Matrices del cursado de las asignaturas

*Flores, María Elizabeth; Villalobo, Elena Lucía; Romero, María Gabina,
Acosta, Diana.*

UNPSJB, Argentina

flores.mariaelizabeth@gmail.com; e-lucivillalobo@hotmail.com;
m.gabinaromero@gmail.com; daniacosta@hotmail.com

Resumen

Planteo del problema

En el proyecto institucional de la Facultad de Ingeniería de la UNPSJB se plantean objetivos tendientes a favorecer la inserción y permanencia de los estudiantes en los estudios superiores; sin embargo los índices de desgranamiento y deserción que se generan en los primeros años de las carreras Universitarias Argentinas son también una realidad que afecta a nuestra Facultad. Es preciso destacar que los mayores índices de deserción y desgranamiento se producen en el primer año, por lo que se torna necesario implementar estrategias que impacten positivamente sobre el rendimiento en este período; entiendo que es una de las principales variables que anticipan el futuro desempeño de los estudiantes.

Propósitos

Socializar las estrategias implementadas en la Facultad de Ingeniería para abordar las problemáticas del desgranamiento y la deserción.

Dar a conocer las estrategias implementadas en el marco de la Reiteración del dictado de las asignaturas del primer año de las carreras de Ingeniería y sus resultados.

Conceptos teóricos que sustentan el Trabajo

La preocupación por la problemática del desgranamiento y la consecuente deserción de los estudiantes en los primeros años de las carreras universitarias, nos ha llevado como Facultad de Ingeniería a pensar y realizar diversas estrategias para atender el problema. De esta manera, a lo largo de los años, se han implementado diferentes acciones, entre las que se destaca la Reiteración del Dictado de las asignaturas de primer año de las carreras de Ingeniería. Resulta importante analizar y abordar, aunque sea parcialmente, si los efectos de la mencionada estrategia son tendientes a reducir la deserción, alentando una verdadera inserción y permanencia.

En pos de atender las problemáticas mencionadas resulta interesante el concepto de integración entendido: "...como el involucramiento del estudiante con la dinámica académica y social de la institución. El grado en que el estudiante se integre al mundo académico y social de una institución determinará su permanencia o no en la misma." (Tinto, 1993:7)

Con el fin de disminuir los índices de desgranamiento y deserción que se generan en los primeros años de las carreras de la Facultad de Ingeniería, se amplía el espacio de oportunidades para que los estudiantes se integren, permanezcan activamente en el sistema universitario y logren titularse.

En este sentido, diversas investigaciones acerca de este tema, concluyen que

...el éxito de los alumnos en la universidad está en buena medida determinado por las experiencias del primer año. Los estudiantes de primer ingreso son novatos que, usualmente, tienen poca idea de qué esperar y escasa comprensión sobre cómo puede afectar a sus vidas el ambiente universitario. Por ello se configuraría una transición, un proceso y un periodo de ajuste, pero a un mundo universitario nuevo y en ocasiones por completo desconocido que suele acarrear dificultades muy grandes (Ezcurra, 2005:119).

Objetivos

- Analizar los resultados de la implementación de la reiteración del dictado de las asignaturas de primer año, de las carreras de ingeniería, sede Comodoro Rivadavia en los ciclos lectivos 2015 y 2016 en comparación con los ciclos lectivos anteriores.

Acciones desarrolladas

Desde el año 2001 la reglamentación de la Facultad de Ingeniería prevé para los estudiantes desaprobados en materias cuatrimestrales, la reiteración del cursado, en el cuatrimestre siguiente. Esta modalidad implica la implementación de evaluaciones parciales para la misma asignatura, para lo cual los docentes deberán publicar en las carteleras de sus respectivos ámbitos académicos y al momento de iniciarse el cuatrimestre siguiente, el cronograma de evaluaciones y eventuales consultas como así también de todo otro requerimiento que se establezca como necesario satisfacer.

El consejo directivo por resolución CDFI 007/14, decide que a partir del ciclo lectivo 2015 en el caso de las asignaturas de primer año: Análisis Matemático I, Álgebra y Geometría, Análisis Matemático II y Física I, en el cuatrimestre siguiente se realice el dictado completo de las mencionadas asignaturas. Además esta reglamentación establece una segunda inscripción para

alumnos de primer año durante el mes de junio, es decir que tienen la posibilidad de inscribirse aquellos estudiantes que cursarían las asignaturas por primera vez, como así también aquellos que resultaron desaprobados en el cuatrimestre anterior.

Aportes

Luego de la aplicación de la repetición completa del cursado de las asignaturas de primer año de las carreras de ingeniería se observó un aumento de hasta un 38,67% de estudiantes que se reinscriben para la reiteración del dictado, llegando a obtener concepto y/o promoción hasta un 72,73% de los reinscriptos. Comparando los resultados de los años tres años anteriores al cambio reglamentario, con los dos años de la nueva reglamentación, se puede observar que se pasa de un porcentaje global de aprobados del 25,78% a un porcentaje global de aprobados y/o promocionados del 38,76%.

Esta innovación ha llevado a reestructurar las prácticas docentes y ha permitido que los estudiantes no abandonen sus estudios y continúen cursando asignaturas durante todo el ciclo lectivo; situación que previo a esta implementación significaba que los estudiantes que no obtuvieran el cursado de las asignaturas del primer cuatrimestre, sólo pudieran continuar cursando una única asignatura de dictado anual.

Consideramos relevante poder continuar observando y analizando las estrategias que impactan en esta práctica innovadora, teniendo como único objetivo continuar llevando adelante entre todos, trayectorias educativas de calidad para nuestros estudiantes y la mejora continua de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Palabras clave: Deserción; Desgranamiento; Permanencia; Innovación.

La evaluación promocional en el diseño curricular.

Un problema que demanda asesoramiento pedagógico

Ghilardi, Lucía; Graffigna, Ana María

Facultad de Ingeniería. Universidad Nacional de San Juan. Argentina

luciaghilardi@gmail.com; amgraffigna@unsj.edu.ar

Resumen

El Centro Universitario Técnico Educativo de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de San Juan, desarrolla sus prácticas de asesoría pedagógica a partir de la construcción teórica de problemas curriculares que demandan abordajes específicos. Por este motivo, una de las líneas de trabajo es la investigación curricular. La presente propuesta constituye un avance del proyecto en curso “Evaluación promocional y trayectorias académicas en la Formación de Ingenieros” que se desarrolla en el mencionado contexto institucional.

Las carreras de ingeniería se encuentran atravesadas por los procesos de acreditación, que han puesto en evidencia altos índices de desgranamiento de la matrícula y una extensión de la duración real de las mismas muy superior a la duración teórica. Estos problemas ponen en tensión el sistema didáctico y plantean el desafío de implementar acciones orientadas a revisar el desarrollo curricular y más específicamente el componente evaluación. En el contexto institucional de referencia el asesoramiento pedagógico y los procesos de reflexión en torno al curriculum se realizan partiendo de los datos emergentes del problema de estudio.

Actualmente en las diferentes carreras de la Facultad de Ingeniería de la UNSJ se desarrollan actividades curriculares con sistema de evaluación promocional. La Comisión Académica del Consejo Directivo ha recibido de parte de docentes consejeros, la propuesta de incorporar el régimen de evaluación de los aprendizajes de promoción sin examen final en, al menos, el cincuenta por ciento de las asignaturas y en todas las carreras. En efecto, esta problemática ha sido tratada en numerosas oportunidades y con mayor asiduidad en los últimos tiempos, ya que algunos sectores académicos la visualizan como una estrategia pedagógico-didáctica para promover la retención de los estudiantes, disminuir el desgranamiento de la matrícula y acortar la duración real de las carreras.

Esta colaboración aborda el análisis del componente evaluación explícito en los diseños curriculares áulicos de las asignaturas que proponen el régimen de promoción sin examen final y tiene por objeto (1) describir la articulación de este componente con el resto del diseño (2) identificar posibles concepciones subyacentes de la modalidad promocional y (3) diseñar estrategias de asesoramiento pedagógico relacionadas con esta problemática.

En tal sentido, se analizan los planeamientos de las asignaturas que utilizan la modalidad de evaluación con promoción sin examen final de las trece carreras de ingeniería que se desarrollan en el contexto institucional.

Se define a la evaluación promocional sin examen final como la modalidad de evaluación que se ha instalado de manera progresiva en las prácticas evaluativas en el nivel superior y que ha ido generando múltiples definiciones y normativas que justifican y contextualizan su implementación. Al respecto, entonces, los sistemas de evaluación propuestos como promocionales varían ampliamente, pero todos coinciden en ser la aplicación de un régimen de evaluaciones parciales cuyas calificaciones se procesan según el régimen de promoción por calificación promedio o de logros mínimos exigidos” (Camilloni et al., 1998)

Respecto de los aspectos metodológicos, la lógica de estructuración de la investigación es cuantitativa y cualitativa en vistas a desarrollar un estudio comprensivo del problema planteado. La misma supone el examen intensivo y en profundidad de diversos aspectos de un mismo fenómeno (Perez Serrano, 2003). Se enmarca en el paradigma de los diseños de investigación interpretativa/cualitativo ya que su objeto es comprender y describir ideográficamente en profundidad la evaluación promocional sin examen final. Para la constitución de la muestra del estudio, integrada por 78 (setenta y ocho) asignaturas, se ha realizado una selección estratificada por carrera y dentro de cada una de las mismas se eligen dos asignaturas por áreas de las carreras (tecnologías básicas, tecnologías aplicadas y complementarias).

Las conclusiones, provisionales aún, evidencian la necesidad de resignificar la modalidad de evaluación con promoción sin examen final al interior del claustro, revisando las políticas institucionales establecidas para su implementación y comprometiendo a los actores desde estrategias de asesoramiento pedagógico que integren la sistematización de las prácticas de enseñanza como punto de clivaje para la reconstrucción de los diseños curriculares. Con el presente proyecto se pretende brindar aportes para el diseño y desarrollo curricular de la Facultad de Ingeniería, como punto de partida para fortalecer los procesos de evaluación, posibilitando la articulación de prácticas, economía de esfuerzos y aseguramiento de la calidad de la evaluación en el ámbito institucional.

Palabras clave: Evaluación; Curriculum; Asesoramiento; Ingeniería.

Formación docente en la práctica de enseñanza:

Tutoría didáctica en un curso de Ingeniería

Loureiro, Silvia; Fleitas, Anabel; González, Elizabeth

Facultad de Ingeniería, Universidad de la República, Uruguay

sloure@fing.edu.uy; fleitasanabel@gmail.com, elizabet@fing.edu.uy

Resumen

La Unidad de Enseñanza de Facultad de Ingeniería (UEFI), de la Universidad de la República (UdelaR), viene desarrollando una estrategia de formación docente que busca fundamentalmente la mejora continua del accionar docente y su desarrollo como profesional de la enseñanza. Dentro de estas acciones propuestas se encuentran las tutorías didácticas (TD).

Las TD se sustentan en el trabajo integrado con equipos docentes para la revisión y mejora de sus prácticas educativas, ofreciendo un apoyo permanente al docente durante el desarrollo de su curso, investigando en la acción su propia práctica de enseñanza. Consisten en un seguimiento continuo del curso con una metodología cuali – cuantitativa procurando la mejora de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Para ello se diseñan y aplican encuestas de opinión, entrevistas, observaciones de clase, reuniones periódicas con los docentes y se triangula la información obtenida a través de los diferentes instrumentos, cruzándola con los resultados académicos en el curso y en cursos correlativos.

En este trabajo se presenta la experiencia de TD desarrollada durante el año 2016 en el curso Elementos de Ingeniería Ambiental. Esta asignatura, de carácter obligatorio para la carrera de Ingeniería Civil, es impartida por el Instituto de Mecánica de los Fluidos e Ingeniería Ambiental (IMFIA), y su cometido es brindar una primera aproximación a los conceptos fundamentales de aspectos ambientales relacionados con el ejercicio de la profesión. Se desarrolla en modalidad de aulas de asistencia libre y consta de clases teóricas de 2 horas, 2 veces por semana, otorgándole al estudiante que la aprueba 7 créditos. La forma de exoneración del curso es mediante 2 parciales con preguntas semiabiertas, que buscan evaluar los conocimientos teóricos aprendidos durante el curso. Por tradición, las clases son expositivas y la presentación de las mismas está a cargo de la docente responsable del curso. Se diseñó un material de estudio con los temas del curso que se encuentra a disposición en la librería del Centro de Estudiantes de Ingeniería y que acompaña lo expuesto durante las clases. La concurrencia a los teóricos es del orden del 30% de los inscriptos y se ha constatado que los resultados finales son mejores para aquellos estudiantes que asisten regularmente a clase en relación con los que no. Sin embargo la docente viene percibiendo cada año un incremento en la desmotivación por parte de los estudiantes, que se evidencia a través de la poca participación en clase, de la escasa disposición para leer el material del curso estudiando sólo de sus propios apuntes, de la poca concurrencia a las instancias de consultas, provocando todo esto que se presenten a las instancias de evaluación con conceptos básicos erróneos.

En este contexto es que surge la solicitud de la TD, con la finalidad de incorporar nuevas formas de trabajo en el aula y nuevas modalidades de evaluación y analizar posteriormente su impacto tanto en la participación estudiantil en clase como en el desempeño en la asignatura y su posterior avance en la carrera.

Han sido objetivos principales de esta TD apoyar y realizar el seguimiento de todas las nuevas implementaciones del curso y aportar datos cuantitativos y cualitativos sobre el desempeño estudiantil en el curso, que permitan contar con más elementos para valorar los cambios implementados.

Las principales acciones desarrolladas han sido: reuniones periódicas con la docente para discutir posibles cambios a implementar y líneas de acción a desarrollar; revisión de los materiales didácticos elaborados; observaciones de clase; diseño, aplicación y análisis de encuestas de opinión estudiantil específicas para la población que curse la asignatura.

Se asesoró y acompañó la implementación de una nueva modalidad de evaluación y participación del estudiante. Esta innovación propone la incorporación de pequeñas tareas a resolver fuera del horario de clase en equipos integrados por tres estudiantes. Posteriormente cada equipo entrega una producción escrita a la docente y expone oralmente al resto del grupo. De esta forma se busca brindar un espacio de mayor participación y autonomía en el curso, favoreciendo el desarrollo de habilidades de integración y comunicación, así como de las actitudes necesarias para llevar adelante las tareas de búsqueda de información, procesamiento de datos, elaboración de material de apoyo para la presentación, entre otras. Valorando aspectos conceptuales, procedimentales y actitudinales, la docente evalúa cada tarea y le otorga un puntaje a aquellos estudiantes con un buen desempeño. Este puntaje se suma al puntaje global del curso que se obtiene mediante las pruebas parciales.

Al tratarse de una primera experiencia en cuanto a las modificaciones de la estrategia didáctica, se fueron ajustando diferentes aspectos a medida que se iban obteniendo resultados de las encuestas y las observaciones de clase. Esos ajustes se fueron intercambiando en las diferentes instancias de reunión.

Se presentará en este trabajo los resultados de la aplicación de las diferentes herramientas de análisis implementadas para esta TD.

Es de destacar que el nuevo formato de trabajo y evaluación implementado fue valorado de manera muy positiva por los estudiantes. Estos rescatan la posibilidad de relacionar la materia con la vida cotidiana a través de la elaboración de estos pequeños trabajos prácticos, así como también lo conveniente de trabajar en equipo.

Se proyecta continuar con esta TD en esta misma línea de trabajo fortaleciendo algunos aspectos como por ejemplo la planificación del uso del Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA) que aún no se encuentra debidamente potenciado. Por otro lado se analizará el impacto de esta nueva modalidad de trabajo en el aula a partir del estudio del desempeño estudiantil y el avance en la carrera en aquellas asignaturas directamente relacionadas con Elementos de Ingeniería Ambiental.

Se entiende que con estrategias de formación didáctica, como son las Tutorías Didácticas, en la que se interviene y acompaña durante la propia práctica de enseñanza se está jerarquizando el verdadero sentido del asesoramiento pedagógico en la Educación Superior.

Palabras clave: Tutoría didáctica; Intervención; Prácticas de enseñanza; Ingeniería.

La formación en investigación en los ciclos de complementación curricular:

Un nuevo desafío para el asesor pedagógico

Lucarelli, Elisa; Calvo, Gladys

Universidad de Tres de Febrero (UNTREF) Argentina

elucarel@gmail.com; gladysrcalvo@yahoo.com.ar

Resumen

Esta presentación busca socializar una investigación que se está llevando a cabo en el marco de la Programación Científica de UNTREF 2016-2017 y a partir de ella, poner a discusión un nuevo desafío para el Asesor Pedagógico Universitario: la enseñanza de la investigación en los Ciclos de Complementación Curricular.

El objeto de estudio de este trabajo es: *la formación de habilidades en el quehacer investigativo en las licenciaturas de complementación de la UNTREF*. Su objetivo central es generar conocimiento científico en torno a ese tipo de formación específica. En este marco, interesa conocer la situación curricular en relación a esas licenciaturas y comprender las características didácticas (en cuanto a contenidos, metodología) que presentan los espacios curriculares que específicamente forman en el quehacer investigativo. Además se busca aportar información que permita ayudar a reflexionar y buscar los medios para mejorar la calidad académica en las carreras de grado, particularmente en lo que respecta a las habilidades específicas de esa práctica profesional. Estos objetivos se relacionan íntimamente con las preguntas centrales de investigación: ¿Cómo es la formación en las habilidades investigativas en una licenciatura de complementación de la UNTREF? ¿Cuáles

son las características didácticas que presentan los espacios curriculares que específicamente forman en el quehacer investigativo en una licenciatura de complementación de la UNTREF?

El concepto “Licenciaturas de Complementación” o “Ciclos de Complementación curricular” alude a títulos que corresponden a *carreras con requisitos de ingreso “particulares”*: para ingresar a ellas se requiere haber obtenido un título anterior. El título que ofrece el Ciclo está destinado a “completar/complementar” la formación previamente adquirida y culmina con una nueva titulación. Las Licenciaturas de complementación son una de las respuestas dadas por las universidades más jóvenes a la demanda de población que buscaba el reconocimiento de carreras terciarias previas. Estas carreras de grado presentan una organización curricular particular dado que acorta la duración de una carrera de grado universitaria tradicional.

Uno de los fines centrales de las licenciaturas universitarias es ofrecer un recorrido formativo de calidad para que los alumnos adquieran las habilidades necesarias para desempeñarse como profesionales en un área específica. A través de esta investigación se pretende conocer las características didácticas que adoptan las licenciaturas de complementación en cuanto a la formación en los quehaceres investigativos ya que la formación en investigación resulta central para la preparación profesional de un licenciado. La mirada de este objeto de estudio se realiza a partir de un análisis didáctico curricular desde la perspectiva crítico fundamentada y con especial interés en torno al eje articulación teoría y práctica.

A través de un muestro intencional se ha seleccionado estudiar en profundidad la propuesta correspondiente a la Licenciatura por complementación en Enfermería que ofrece la UNTREF. En función de la naturaleza del objeto, de las preguntas realizadas y de los objetivos perseguidos, las técnicas de recolección de datos a utilizar son: la recopilación de material curricular de las instancias curriculares seleccionadas, observaciones de clases de las asignaturas seleccionadas y entrevistas a los docentes de los espacios de formación en investigación.

Asimismo se prevé como técnica de análisis de la información el Método Comparativo Constante de Glaser y Strauss (1967), considerado como un conjunto sistemático de procedimientos para desarrollar teoría que se deriva inductivamente de los datos empíricos. El análisis de la información en espiral que implica este método (donde se combina la obtención de información y el análisis de la información recolectada) ayuda al proceso de doble hermenéutica. Le asigna al investigador un rol de productor de teoría y a la teoría un doble papel: de orientadora en la construcción del objeto y de emergente de la confrontación con la realidad.

Siguiendo una metodología cualitativa con instancias participativas, se espera analizar las instancias curriculares elegidas y avanzar en la creación de categorías que posibiliten comenzar a comprender desde el punto de vista didáctico cuáles son los rasgos distintivos de la formación de grado en estos ciclos de complementación curricular y específicamente cuáles son las propuestas para la formación de quehaceres investigativos, considerando estos aportes como insumo importante para el desarrollo de políticas institucionales orientadas al mejoramiento de la calidad académica universitaria. Asimismo se busca conseguir la generación de nuevas categorías de análisis, además de las aportadas por la teoría, de manera de tener una visión más compleja y completa de la realidad estudiada, en este caso los procesos del aula universitaria.

Las carreras que forman en el área de Ciencias de la Salud han sido pioneras en incorporar profesionales del área pedagógica en el asesoramiento a sus equipos docentes, prioritariamente en los núcleos disciplinares sustantivos de la formación. La tarea de un asesor pedagógico universitario que tensa, de por sí, la confrontación de campos disciplinares diferentes, se ve en este caso desafiada por el encuentro de dos prácticas genuinas de la institución universitaria como son: la enseñanza y la investigación.

Palabras clave: Formación en investigación; Ciclo de complementación curricular; Didáctica universitaria; Investigación y enseñanza.

Eje de trabajo IV

Prácticas de Asesorías Pedagógicas vinculadas a:

IV- 5 Procesos educativos mediados por las TIC

Formación docente en la Facultad de Ingeniería:

Acompañamiento a equipos docentes en la implementación de innovaciones pedagógicas en las prácticas de enseñanza

Canuti, Luciana; Raimondi, Clara; Stari, Cecilia; Benech, Eugenia

Facultad de Ingeniería, Universidad de la República, Uruguay

lcanuti@fing.edu.uy; craimondi@fing.edu.uy; cstari@fing.edu.uy; ebenech@fing.edu.uy

Resumen

La Unidad de Enseñanza de Facultad de Ingeniería de la Universidad de la República (Udelar) desarrolla periódicamente como actividad de formación docente y de acompañamiento a equipos docentes en la transformación de sus prácticas pedagógicas las Tutorías Didácticas (TD). Las TD buscan promover la generación de intercambios con los docentes para la revisión y mejora continua de sus prácticas de enseñanza. En las mismas se brinda apoyo a los docentes en el desarrollo de sus cursos y se promueve un proceso de investigación en la acción sobre la práctica. De esta manera, las TD surgen a demanda de un docente o equipo docente que busca realizar modificaciones en diferentes aspectos de sus cursos. En este trabajo se presenta la experiencia de TD que se realizó con docentes del curso de Física Experimental I entre el año 2016 y 2017.

La Facultad de Ingeniería (al igual que la mayoría de las carreras de la Udelar) ha tenido un incremento importante en la matrícula en las últimas décadas, ingresando 1400 estudiantes en 2014 (Estadísticas de la Udelar, 2014). Esto conlleva clases con grupos muy numerosos,

especialmente en los primeros años. En el caso específico de los cursos de laboratorio, la cantidad de estudiantes por grupo debería estar limitada.

Física Experimental 1 es un curso semestral de 5 créditos a cargo del Instituto de Física, obligatorio para las carreras de Civil, Eléctrica, Industrial Mecánica, Producción, Química y Naval. Lo realizan aproximadamente 400 estudiantes por año, que concurren una vez cada dos semanas a clases de 3 horas de duración, totalizando 6 clases de actividades experimentales. El curso es dictado por 12 docentes que además brindan horarios de consulta durante la semana. Si bien en los últimos años ha aumentado significativamente el número de docentes asignados al curso, las relaciones docentes/estudiantes no permiten que reciban clase todas las semanas. Es por ese motivo que cada estudiante concurre a clase con una frecuencia quincenal. El tiempo disponible de 3 horas en cada clase es dedicado a varias actividades correspondientes a cada práctica: realización de cuestionario de evaluación individual, exposición del fundamento teórico, realización de la experiencia y análisis de datos. Las 3 horas resultan escasas para todas estas actividades si se pretende que se generen instancias de análisis crítico y discusión tanto previa como posterior a la realización de la experiencia. En este sentido, se constata que el tiempo dedicado en clase al análisis de la teoría involucrada, tanto en lo que tiene que ver con el fundamento teórico de la experiencia como del análisis de los datos es muy limitado. Por un lado, es importante que el estudiante conozca la teoría involucrada en la experiencia, antes de realizarla. Por otro, esto se realiza a expensas de un tiempo que sería más provechoso dedicar a la parte experimental y de análisis. Resulta fundamental aprovechar al máximo las horas presenciales, así como generar actividades virtuales que las complementen y ayuden a cumplir los objetivos del curso.

El trabajo desarrollado en la TD con el equipo de docentes del curso de Física Experimental 1 implicó un rediseño del curso para la incorporación y la implementación de actividades y recursos educativos digitales por fuera del aula utilizando Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en la enseñanza. La TD comenzó en 2016 y se extendió a 2017, a partir de la presentación a un Llamado a equipos docentes de Innovación Educativa que fue seleccionado para su financiación en la Convocatoria realizada por la Comisión Sectorial de Enseñanza (CSE) de la Udelar. Durante el 2016, la TD se basó en fortalecer la inclusión del uso del Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA) a partir del diseño y la implementación de actividades de aprendizaje en la plataforma virtual, así como de criterios de evaluación compartidos entre el equipo docente utilizando guías de evaluación en Moodle. Finalmente, se implementó una encuesta de satisfacción para conocer la valoración de los estudiantes sobre aspectos específicos implementados en el curso.

El proyecto financiado por la CSE se desarrolla a partir del segundo semestre de 2016 y durante todo el 2017. El mismo tiene como objetivo central diseñar e implementar nuevas estrategias educativas apoyadas en recursos audiovisuales para lograr aprendizajes significativos, competencias y actitudes relativas a cursos de laboratorio de Física. El proyecto se propone generar material educativo audiovisual para proporcionar a los estudiantes y apoyar el estudio y el trabajo previo a clase. Esto tiene como primer objetivo, poder dedicar más tiempo durante la clase a las actividades que requieren la presencia del docente y donde las discusiones e intercambios con el grupo enriquecen el aprendizaje. Además, se busca favorecer la autonomía del estudiante en el abordaje teórico de los temas del curso, así como aumentar la motivación por los temas involucrados que serán de utilidad a futuro.

Durante el año 2017 el equipo de docentes de Física extiende el trabajo de TD en conjunto con la UEFI en el diseño y la implementación de nuevas metodologías y estrategias didácticas de enseñanza y de aprendizaje, rediseñando cada unidad didáctica para incorporar los nuevos materiales en forma adecuada. Se generan actividades de aprendizaje previas a la clase que complementan el uso de los materiales audiovisuales. Para mantener el actual tiempo previsto de dedicación fuera de aula, acorde con los créditos de la asignatura, no se introducen un mayor

número de actividades, sino que se modifican las ya existentes, para permitir a los estudiantes interactuar con los contenidos proporcionados, logrando un aprendizaje significativo. De igual forma, aspectos de la clase deben ser adaptados, en base al trabajo previo realizado por los estudiantes al interactuar con los nuevos materiales didácticos audiovisuales. Esta colaboración tiene como potencial el carácter multidisciplinario del trabajo, haciendo participar a docentes de diversas áreas del conocimiento en un proyecto común de innovación en la educación.

Palabras clave: Innovación y TIC en educación; Recursos digitales; Moodle; Física.

El uso de un aula virtual como soporte en el aprendizaje del cálculo:

Rendimiento académico en alumnos universitarios de primer año

*Holgado de Mejail, Lisa; Mercau de Sancho, Susana Beatriz;
Marcilla, Marta Inés*

Fac. de Bioquímica, Química y Farmacia. Universidad Nacional de
Tucumán. Argentina.

lvholgado@yahoo.com, s_mercau@yahoo.com.ar, mmarcill@yahoo.com.ar

Resumen

Las nuevas tecnologías forman parte de nuestra vida cotidiana y su inclusión en el ámbito de la educación universitaria es un elemento novedoso y motivador para los alumnos. Esto lleva a una transformación del proceso enseñanza- aprendizaje y a la forma de acceder al conocimiento, generándose así una expansión de las comunidades de aprendizaje más allá de los límites del salón de clase. En este sentido y considerando los problemas generados por aulas multitudinarias, los docentes de Matemática I, asignatura de primer año de una Facultad de Ciencias trabajan desde el año 2014 en un Proyecto “Propuesta curricular, con soporte en las NTICs, para favorecer el estudio independiente del Cálculo” de la Universidad Nacional de Tucumán (U.N.T.).

En el marco de este proyecto se diseñó e implementó un aula virtual, elaborada desde una óptica constructivista, utilizando la plataforma educativa Moodle en su versión más actual (3.0)

del Campus Virtual de la U.N.T. Se considera que esta propuesta curricular, con soporte en herramientas tecnológicas, permitiría reforzar los procesos de enseñanza-aprendizaje al facilitar el acceso a los contenidos, estimular la comunicación y favorecer la autoevaluación.

El marco teórico se funda en principios innovadores de enseñanza de la Matemática. Los mismos se basaron en enfoques cognitivos sustentados por Piaget, Ausubel, Moreira y Vigotsky y seguidores, que sirven de base para otras nuevas tendencias como la Teoría de Diseño de Entornos de Brown y Collins (1989) y la Teoría del Tercer Entorno (E3) de Javier Echeverría (1999); y en los lineamientos para la regulación y autorregulación del aprendizaje sostenidos por Jorba y Casellas.

La experiencia en el aula virtual, como complemento al sistema presencial establecido por la currícula de la asignatura, fue llevada a cabo en el año 2016, participando la totalidad de los alumnos de primer año (alrededor de 250 estudiantes). En esta etapa se trabajó sobre el tema Integral Indefinida, utilizando un conjunto de múltiples actividades diseñadas para favorecer la construcción del conocimiento. Cada alumno realizó las tareas del aula virtual desde su computadora o desde el centro de cómputos de la facultad, de manera asincrónica a las clases presenciales.

En reportes anteriores se presentaron el diseño del aula virtual y el análisis de la comparabilidad de poblaciones entre los grupos de alumnos que cursaron la asignatura Matemática I correspondientes a los años 2015 (grupo control) y 2016 (grupo experimental). Para esta comparación se estudió la homogeneidad de ambas poblaciones en las variables sexo, condición de cursante y rendimiento académico en el primer parcial de la asignatura de los citados años.

La evaluación de la experiencia se llevó a cabo tomando datos de distintas fuentes:

- datos obtenidos de un cuestionario, instrumento destinado a evaluar la práctica didáctica acontecida y
- datos obtenidos de los resultados del segundo examen parcial de la asignatura, instrumento que se diseñó para evaluar el aprendizaje de los estudiantes en el tema Integral Indefinida.

Ambos instrumentos fueron aplicados en forma inmediata a la finalización de la implementación del aula virtual.

Para el análisis de los resultados del cuestionario se consideraron tres dimensiones de estudio: Funcionalidad de la plataforma, con las subdimensiones: ejecución y modo de acceso; Motivación y Metodología de trabajo independiente, con las subdimensiones: afianzar y autorregular el aprendizaje, y estudio independiente.

Del análisis descriptivo de los resultados resultó que la mayoría de los alumnos (80 %) valoraron positivamente el trabajo en el aula virtual, manifestando que les resultó muy atractivo en lo didáctico y cómodo por su carácter asincrónico. Valoraron positivamente la ejercitación adicional ya que les favoreció la comprensión del tema y la integración de los contenidos y les permitió autorregular su aprendizaje. (Holgado, L.; Mercau, S.; Camacho, B.; Marcilla, M.; Pérez, M. y Venturini, C., 2016)

En este artículo se analiza si la nueva propuesta curricular promueve un mejor rendimiento académico de los alumnos sobre el tema desarrollado, comparándolos con los aprendizajes alcanzados por los alumnos del año 2015 en el segundo parcial (de carácter teórico- práctico) de la asignatura.

Las dimensiones utilizadas para tal fin son grado de corrección de la acción y grado de reflexión, cuyas definiciones conceptuales son:

- *Grado de corrección de la acción:* grado en el que el conocimiento procesual del alumno se realiza conforme a las concepciones científicas.
- *Grado de reflexión de la acción:* grado de la capacidad del alumno para razonar matemáticamente.

En las tablas y gráficos que se elaboraron para el análisis, y que se presentan el trabajo en extenso, se pueden observar mejores resultados para el grupo experimental en ambos grados. Este escenario puede encontrar su explicación en el hecho de que el trabajo en el aula virtual les permitió a los alumnos revisar los conceptos teóricos del tema y realizar una considerable cantidad de ejercicios adicionales a los del trabajo práctico, todo esto desde una perspectiva formativa y más atractiva a sus intereses, respetando el ritmo de cada alumno y proporcionando actividades que habrían favorecido la autoevaluación y regulación del aprendizaje.

En este año 2017 se amplió el aula virtual de Matemática I para el tema *Límite de una función*, considerando los resultados alentadores obtenidos en 2016 y en la certeza que nuestro compromiso docente es **reestructurar el actual modelo de educación superior, y entender las competencias y características que deberán ser estimuladas** para que nuestros alumnos estén mejor capacitados para enfrentar el desafío de un mundo globalizado.

Palabras clave: Matemática; TICs; Aula virtual; Rendimiento académico.

Incorporación de aulas virtuales en el proyecto de acompañamiento y orientación al aspirante de la UNMDP

*Josserme, Rodrigo; Lazzeri, Alejandro; Rivero, Mariela;
Ticera Masson, Marianela*

UNMDP, Argentina

rodrigo_josserme@hotmail.com; falazzeri@gmail.com; mari21ri@gmail.com;
maia_tma@hotmail.com

Resumen

El Proyecto de Acompañamiento y Orientación al Aspirante se enmarca en el Programa de Acceso a la Educación Universitaria, llevado adelante desde 2013, por el equipo de trabajo conformado por profesionales del S.E.A.D. (Sistema de Educación Abierta y a Distancia) y el D.O.V.I.E. (Departamento de Orientación Vocacional), dependientes de la Secretaría Académica de la Universidad Nacional de Mar del Plata (UNMDP).

Este equipo multidisciplinar, con fuerte formación académica en el área de la psicología y las ciencias de la educación, asesora en el tema Ingreso, y acompaña la implementación de proyectos de la Secretaría Académica.

El objetivo general es promover el acceso y permanencia de los aspirantes, a partir de ofrecerles actividades dentro de la comunidad universitaria, brindarles orientación y favorecer la construcción de su identidad como estudiante.

El propósito del presente trabajo es dar a conocer y reflexionar acerca de los avances de una experiencia institucional que utiliza distintos recursos en entornos virtuales para la comunicación e interacción con los aspirantes a las carreras de la UNMDP.

La experiencia narrada refiere a uno de los objetivos específicos del mencionado Proyecto: *“desarrollar y mantener una estrategia comunicacional con apoyo de TIC”*, que dio origen a la implementación de un dispositivo institucional-comunicacional para un contacto más fluido y constante con los aspirantes. Ello conlleva la reflexión acerca de cómo promover el acercamiento del aspirante a la cultura universitaria en el contexto de nuevas presencialidades y distancias en la Educación Superior. El desarrollo de estrategias tecnológico-comunicacionales implicó la exploración, diseño y puesta en funcionamiento de distintas herramientas (página web, Facebook, Twitter, correo electrónico, lista de distribución de correos de la UNMDP, etc.).

A lo largo del año el Programa recibe una cantidad considerable de consultas a través de los medios virtuales (específicamente la página de Facebook y la cuenta de correo electrónico), lo cual da la pauta de que el aspirante apela a tales recursos para informarse, despejar dudas o realizar consultas. Como resultado de esta implementación se proyecta fortalecer el funcionamiento de tales medios interactivos y la necesidad de explorar otros canales, también virtuales, de comunicación con los aspirantes para optimizar y sostener el acompañamiento.

Durante los meses de enero y febrero de 2017 desde el Programa de Acceso a la Educación Universitaria se colaboró en la organización de la instancia virtual del ingreso a la carrera de Medicina, recientemente creada. Dicha participación consistió en el diseño e implementación de aulas virtuales con diferentes ejes temáticos complementarios a los contenidos abordados por los docentes del curso de ingreso en la instancia presencial.

A partir de esa experiencia en un ingreso particular y de la estrategia tecnológica-comunicacional que se viene llevando a cabo de manera sostenida desde el año 2015, se decidió configurar aulas virtuales habilitadas para todos los aspirantes a las carreras de la UNMDP, trabajando en la selección y adecuación de los contenidos, la estructuración pedagógica, el diseño y armado del entorno, y la conformación de los equipos de trabajo para la gestión de las aulas.

La prueba piloto en 2017, se realiza con tres aulas virtuales cuyos ejes temáticos son:

- Las Universidades Nacionales: temáticas relacionadas al sistema universitario de gestión estatal, desde un enfoque que enfatiza la Reforma del '18 como un proceso histórico significativo.
- Ciudadanía Universitaria: incluye recorridos y materiales que permitan al aspirante conocer y reflexionar acerca de sus derechos y deberes como miembros de la institución universitaria.
- Orientación Vocacional: Convoca a los aspirantes a realizar un recorrido por su propio proceso de elección de carrera, reflexionando acerca de los fundamentos de su decisión y de la proyección de la misma en el ámbito universitario.

En el contexto de los estudios superiores se registra un uso cada vez mayor de las TIC, con diferencias significativas en las intencionalidades y la planificación pedagógica-administrativa de su utilización; pero con una presencia real a través de sistemas de inscripción, webs, blogs, canales de youtube, cuentas de correo electrónico, perfiles en redes sociales, etc. Es prácticamente inexistente la unidad o dependencia académica o administrativa que carezca de algún medio tecnológico-virtual de interacción con los estudiantes. Es decir, el aspirante desde el comienzo tendrá que resolver distintas cuestiones, que incidirán en su trayectoria académica, a través de medios virtuales (por ejemplo, la inscripción a la carrera o a los requisitos de ingreso, a las asignaturas). Por lo tanto, se considera fundamental que el Programa prosiga en el desarrollo de

instancias virtuales de comunicación e interacción con los aspirantes, en este caso a través de la incorporación de un recurso puntual: las aulas virtuales.

La propuesta se basa en los siguientes conceptos teóricos:

1. Vinculados a aspectos generales de la integración de las TIC a los procesos de enseñanza y de aprendizaje se utilizaron los conceptos de Aprendizaje ubicuo y Aula Ampliada (Cope y Kalantzis, 2009; Burbules, 2009) y Web 2.0 (O'Reilly, 2004; Martin, Barletta y otros, 2012).
2. En relación a las formas que promueven mejores aprendizajes en los jóvenes se emplearon los conceptos de Hipertextualidad (Gee, 2005); Multimodalidad (Jewitt y Kress, 2003); Competencia Digital (Gisbert y Esteve, 2011) y Narrativas transmedias (Scolari, 2013).
3. Respecto a lo didáctico pedagógico se usaron los conceptos de TPACK (Mishra y Koehler, 2006); Recursos de información, comunicación y aprendizaje (Cacheiro González, 2011); Habilidades para la gestión de la información (Litwin, 2004); Enseñar con proyectos y enseñar para la gestión de la información (Sagol, 2014); Estrategias de innovación en la Educación Superior (Gros y Lara, 2009) y Escena problematizadora (Litwin, 2008).

El desafío del proyecto es la incorporación de aulas virtuales como una forma alternativa de vincular al aspirante con la experiencia de ser parte de la Universidad. De alguna manera es un modo de generar otro nexo afiliatorio y de acompañamiento, empleando para ello la virtualidad como un canal de interacción y comunicación complementario de lo presencial. En tal sentido, las aulas virtuales proponen novedosos procesos y estrategias de vinculación con aquellos que comienzan a dar sus primeros pasos en la Universidad.

Palabras clave: TIC; Vida universitaria; Orientación; Afiliación.

Tutoría didáctica al primer curso semipresencial de matemática en Facultad de Ingeniería

Otegui, Ximena; Pereira, Mariana

Facultad de Ingeniería, Universidad de la República, Uruguay

xotegui@fing.edu.uy; maripere@fing.edu.uy

Resumen

La Unidad de Enseñanza (UEFI) de la Facultad de Ingeniería (FIng) de la Universidad de la República implementa entre sus acciones, la realización de tutorías didácticas (TD). Las TD se basan en la generación de intercambios con docentes para la revisión y mejora de sus prácticas de enseñanza.

Las mismas buscan brindar apoyo a los docentes durante el desarrollo de sus cursos, promoviendo un proceso de investigación en la acción sobre la práctica. De esta manera se capitalizan los aprendizajes sobre las nuevas experiencias de enseñanza y de aprendizaje generadas, para luego ser compartidas con el resto de los colegas.

Las TD pueden surgir a demanda de un docente o equipo docente así como de órganos de cogobierno de la institución que identifican que el trabajo en TD puede aportar a la implementación y/o seguimiento de las transformaciones a realizar.

En este trabajo se presenta la experiencia de la TD realizada al curso Matemática Discreta 2 (MD2) del Instituto de Matemática (IMERL) de la FIng durante el 2º semestre lectivo de 2015.

En 2015 el equipo docente de MD2 propone transformar el curso que tradicionalmente se ofrece en forma presencial, para brindarlo como semipresencial, siendo la primera experiencia del IMERL de un curso con un 75% de no presencialidad que otorga la misma cantidad de créditos a los estudiantes que en su modalidad presencial.

La propuesta de implementar el curso semipresencial buscó aportar alternativas que favorezcan brindar la asignatura 2 veces en el mismo año, en un semestre de manera presencial y en el siguiente semipresencial. La bisemestralización de cursos es una apuesta de la Udelar en general, y en particular en la FIng hay un interés explícito por lograr la bisemestralización de todos los cursos de los primeros años, generalmente masivos y con altos índices de reprobación y/o abandono.

Para la realización del seguimiento y evaluación de dicha edición del curso, el Consejo de la FIng establece que participe la UEFI. Es en este contexto que durante el semestre lectivo 2015 se trabaja en conjunto desde la UEFI con la responsable de MD2 para valorar los cambios a realizar, discutir las propuestas, evaluar su implementación y analizar los resultados.

En la nueva modalidad, las clases presenciales teóricas se sustituyen por la lectura de notas y visualización de videos de clases teóricas, pautadas semanalmente por el equipo docente. Las clases presenciales prácticas se sustituyen por la resolución -por parte de los estudiantes- de ejercicios indicados semanalmente y por la participación en distintos espacios de consulta presenciales y virtuales.

Para su implementación se utiliza como recurso el Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA) de FIng, donde se disponen las notas teóricas de apoyo así como videos de las clases teóricas filmadas en ediciones anteriores del curso presencial en el marco de OpenFING.

OpenFING es una experiencia que se lleva adelante desde 2012 en la FIng, mediante la cual un grupo de estudiantes graban las clases teóricas de cursos de FIng y las hacen disponibles a través de la web. En su idea original, tiene como objetivo que los estudiantes que por diversos motivos no pueden asistir a clase, dispongan de las mismas en línea. Sin embargo, actualmente se presenta como una nueva herramienta didáctica para los docentes que pueden incorporar a sus cursos las grabaciones de las clases como material de estudio. Desde 2015, todas las clases teóricas de MD2 se encuentran grabadas y disponibles en la web.

Dado que la nueva modalidad otorga los mismos créditos que la modalidad tradicional, las evaluaciones se realizan en forma presencial. Se mantienen los dos parciales que incluyen aspectos teóricos y prácticos de la misma forma que se realizan en la edición presencial y se incorporan dos pruebas prácticas complementarias. Los estudiantes que aprueban el curso, adquieren la misma cantidad de créditos que aquellos que cursan en modalidad presencial y el examen es el mismo para todos los estudiantes independientemente de la modalidad cursada.

El seguimiento y la evaluación de la experiencia incluyeron: el diseño y análisis de encuestas de opinión estudiantil aplicadas a través del EVA; reuniones de intercambio y análisis con la docente responsable del curso; y comparación estadística de los resultados académicos de los cursantes 2015 en cada una de las modalidades.

En las encuestas, se solicitó a los estudiantes valorar: la sustitución del teórico presencial por material audiovisual y bibliográfico; las tareas propuestas; la inclusión de nuevas instancias de evaluación; la comunicación no presencial con los docentes.

La valoración general del curso fue muy positiva, con una media de 4.5/5 para el juicio global sobre el curso. En su amplia mayoría los estudiantes manifestaron que les gustaría cursar más asignaturas en esta modalidad, que consideran que la FIng debería promover la realización de cursos en esta modalidad y que le recomendarían a sus compañeros esta opción de cursada para la asignatura.

Los resultados académicos obtenidos por los estudiantes no presentan diferencias estadísticamente significativas con aquellos que cursaron la misma asignatura en la modalidad presencial en 2015.

Se espera que esta experiencia aporte elementos para pensar transformaciones posibles en el nivel universitario para ofrecer diferentes modalidades de cursada.

Algunas interrogantes sobre las cuales se busca acercar respuestas en este trabajo incluyen: *¿Cuáles son los aspectos más relevantes a tener en cuenta al momento de transformar un curso a modalidad semipresencial? ¿Qué destacan los estudiantes al valorar una experiencia con estas características? ¿Qué aspectos de esta experiencia permiten identificarla como una alternativa posible y adecuada para la bisemestralización del curso? ¿Cuáles son los aportes más significativos en este proceso que surgen del trabajo de asesoría pedagógica de la UEFI al equipo docente del curso?*

Palabras clave: Ingeniería; Matemática; Curso semipresencial; Tutoría didáctica.

El asesor en tareas de producción de materiales multimedia.

Estrategias metodológicas

Sabulsky, Gabriela; Ferro, Flavia; Arévalo, Eliana Ayelén

Facultad de Ciencias Económicas, Universidad Nacional de Córdoba

gsabulsky@gmail.com; fferro75@gmail.com; elianayelen@gmail.com

Resumen

La multidimensionalidad que implica la integración genuina de las TIC en el marco de una propuesta de construcción de materiales educativos configura un escenario propicio para trabajar de manera interdisciplinaria con los docente universitarios. Como asesores pedagógicos, al intervenir en la producción de materiales educativos multimedia asumimos una perspectiva de colaboración, de acompañamiento, de co-producción y reflexión conjunta. Esta presentación se organizará en dos apartados, uno de ellos destinado a revisar aportes conceptuales que den cuenta de definiciones, debates y preocupaciones que se instalan sobre la temática y que despiertan ciertos interrogantes y consideraciones ¿es lo mismo hablar de material educativo, material didáctico, recurso educativo? ¿cuál es el lugar del docente ante el material.. un llanero solitario, un curador, un productor? ¿cuáles son las características? ¿cuál es su valor en entornos donde lo virtual apoya, complementa, acompaña la presencialidad? ¿qué convierte a un determinado objeto en un material educativo? El segundo apartado se propone transparentar el proceso de producción conjunta, mostrando su complejidad y su gran potencial para abordar cuestiones centrales de las prácticas de enseñanza. Sostenemos que a partir de la producción es posible ingresar a un ámbito

de negociación con los profesores, que promueva una revisión del objeto de conocimiento y de su mediación a partir de la inclusión de las tecnologías. Se mencionarán algunas producciones realizadas en la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Córdoba a manera de ejemplo, pero lo que nos proponemos es compartir procesos y categorías de análisis que ayuden a la intervención pedagógica. En términos de procesos, para esta presentación se mencionan etapas sucesivas pero que sólo se pueden plantear así a los fines analíticos pues en la práctica se dan de manera simultánea: instalar la reflexión sobre la práctica, procesamiento didáctico, procesamiento multimedia y producción propiamente dicha. Nos interesa hacer foco en la centralidad de la tecnología como plataforma y mediadora del material educativo en tanto desafío didáctico y comunicacional. Integrar múltiples lenguajes, diseñar formas novedosas de organizar, vincular y expandir la información, proponer circuitos de navegación flexibles, dinámicos, abiertos, potenciar recorridos a partir del diseño gráfico, entre otros, son algunas tareas interesantes que requieren de expertos disciplinares y asesores pedagógicos trabajando juntos.

Palabras clave: Universidad, Materiales educativos, Tecnología, Multimedia.

Eje de trabajo IV

Prácticas de Asesorías Pedagógicas vinculadas a:

IV-6 Acompañamiento a las trayectorias estudiantiles

Las tutorías para ingresantes universitarios, un espacio para el trabajo colaborativo entre pares.

Relato de experiencia en Universidad Nacional de Luján

Álvarez, Cintia

Universidad Nacional de Luján. Argentina

alvarezcintia@yahoo.com.ar

Resumen

En los últimos años, la preocupación de muchos docentes, como así también de los estudiantes, ha sido el desgranamiento y el abandono en los primeros años del ingreso a la vida universitaria. Una de las hipótesis más difundidas que intenta explicar las causas de estos hechos pone especial énfasis en las dificultades de los alumnos para su desempeño académico. “Los que fallan son los alumnos” - no las instituciones-, no se ponen en cuestión los modelos de enseñanza que se ofrecen a los estudiantes ni se suele tomar lo que sucede en el aula como objeto de reflexión.

Como contrapartida a esa hipótesis generalizada, consideramos que el planteo del problema no tiene que centrarse en culpabilizar al estudiante del fracaso sino en repensar las condiciones y las propuestas de enseñanza con las que tiene que enfrentarse en el nuevo escenario académico. Así entonces, surge el espacio denominado Tutorías pares, como una estrategia de intervención y acompañamiento en los primeros años de la vida académica.

A partir del 2015, se implementó en la UNLu el componente del Programa de Acciones Complementarias¹ que consistió en la puesta en marcha de un sistema de tutorías tendiente a fortalecer el acompañamiento de los ingresantes a las carreras de la universidad. Se propuso un modelo centrado en el trabajo compartido entre estudiantes sobre contenidos específicos de las asignaturas que cursan, coordinado por un alumno avanzado *-tutor par-*. El trabajo del tutor consistió en intervenir en el grupo de estudio, orientando la tarea y ayudando a sostener los intercambios horizontales que pudieran favorecer el aprendizaje y la apropiación de herramientas para el estudio. Para ello resultó necesario generar espacios de trabajo colaborativo entre pares. El trabajo colaborativo constituye un marco de referencia teórico y metodológico central para el desarrollo de la experiencia por lo que consideramos necesario desplegar brevemente en este trabajo.

La idea de trabajo colaborativo no radica solo en que “lo grupal es mejor que lo individual” como parece estar instalado en el sentido común de los docentes sino en la convicción de que la mirada del otro aporta una visión particular para la construcción del conocimiento.

En concordancia con los aportes de Mercer para que los alumnos puedan considerar el conocimiento como negociable en un espacio de aprendizaje, es preciso que asuman un papel activo e independiente en los intercambios que se proponen en la situación de enseñanza. Poner la responsabilidad en manos de los alumnos cambia la naturaleza del aprendizaje al proponerles negociar sus propios criterios de importancia y veracidad. La discusión dentro del aula entre pares debe cumplir ciertos requisitos para presentar ideas explícitas, que no se necesitan en el discurso “cotidiano”: *“La información relevante debería ser compartida de forma efectiva, las opiniones se deberían explicar claramente y las explicaciones se deberían examinar críticamente; en definitiva, el conocimiento debería justificarse públicamente”*. (Mercer La construcción guiada del conocimiento p.107)

La propuesta de tutorías tuvo como intención brindar a los estudiantes algunas herramientas para que puedan hacerse cargo progresivamente de su propio aprendizaje universitario, para lo cual se requirió un trabajo concreto en torno a ciertas problemáticas propias de la adaptación a la vida académica, como así también frente a ciertas dinámicas que son específicas de las distintas carreras. Específicamente, las Tutorías pares consistieron en grupos de estudio coordinados por estudiantes avanzados de varias carreras de la UNLu con el fin de acompañar a quienes están iniciando sus estudios, para lo cual se requirió un trabajo concreto con los contenidos específicos de las asignaturas.

Las acciones fueron en un doble sentido: acompañar en la adaptación a la vida universitaria, como (uso de la biblioteca, becas, recursos disponibles, etc.), los aspectos formales de cada carrera (materias obligatorias, optativas, correlatividades, etc.), y centralmente la conformación de grupos de estudios tendientes a colaborar en la organización de los tiempos de estudio y las diferentes estrategias para favorecer la comprensión de los textos y el estudiar con otros”. (Mancovsky y Lizzio, 2016: 4)

Entre las condiciones que se mostraron favorables en la situación de Tutorías para lograr aprendizajes subrayamos la modalidad de grupos de estudios con la participación de un tutor, estudiante avanzado, a cargo de la coordinación de esos encuentros, con la posterior reunión general mensual con el resto de los tutores y la coordinadora del grupo. Los grupos de estudio se dieron en un espacio con menor cantidad de alumnos en un aula. Se propuso un modo de trabajo alejado de la situación de enseñanza habitual, en la cual existe una persona (el docente) que tiene el conocimiento y la responsabilidad de comunicarlo a otros.

¹ Acciones Complementarias del Programa Nacional de Becas Bicentenario. Es un programa de Mejoramiento de la SPU, fundamentalmente orientado a la atención de nudos problemáticos del paso de los estudiantes Ingresantes. Constituye un espacio de acompañamiento y condiciones de aprendizaje que permitan a los estudiantes sostener sus estudios y permanecer en la carrera elegida. Se ha avanzado en la puesta en marcha de un sistema de Tutorías en las carreras prioritarias vinculadas a las ciencias aplicadas, ciencias naturales, ciencias exactas y ciencias básicas.

El análisis de las situaciones por las que pasaron los grupos de tutores, las experiencias y expresiones de los alumnos a través de entrevistas pusieron en evidencia que existe una distancia, entre lo que el profesor considera importante y suficiente y los criterios que usan los estudiantes para decidir qué estudiar.

Esta experiencia puso de manifiesto que muchos estudiantes se atreven a indagar y cuestionar más cuando están entre pares, no temen ser juzgados, se animan al error. Mientras que otros se resisten a este modelo de construcción del conocimiento y creen que se pierde el tiempo. Finalmente remarcamos que aquellos docentes que también ejercieron como tutores, obstaculizaron en cierto grado la tarea con una posición centrada más en el rol del docente de la asignatura y no de un ayudante cercano que da pistas para aprender, generando una tensión visualizada en el binomio docentes vs tutores. Situación que nos invita a seguir reflexionando sobre la construcción del rol del tutor par. Sus aportes y sus obstáculos.

Palabras clave: Ingresantes; Tutor par; Trabajo colaborativo; Grupos de estudio

Prácticas de Asesoría Pedagógica en la UNT:

El acompañamiento desde la perspectiva de los estudiantes

Alvarez, Gabriela Fabiana

Instituto Coordinador de Programas de Capacitación, Fac. de Filosofía y Letras, U.N.T.
Argentina

gabrielafabiana295@gmail.com

Resumen

En esta ponencia presentaré algunos de los resultados a los que hemos arribado en el marco del proyecto de investigación “El Asesor Pedagógico en la Universidad Nacional de Tucumán: hacia la búsqueda de su identidad y legitimación” -26/H 548 PIUNT-, que se ha propuesto principalmente analizar el contenido y forma que tienen estas prácticas de asesoría desarrolladas en general, desde un rol que se construye y que va definiéndose en la acción como una función de ayuda (Lucarelli, Finkelstein, 2012). Con este objetivo, indagamos las áreas que abordan dichas acciones, para cuáles destinatarios, con qué estrategias y quiénes las asumen.

Las prácticas de asesoría pedagógica en la Universidad Nacional de Tucumán adquieren diferentes formas y denominaciones según la Facultad en que han venido desarrollándose, especialmente a partir de pedidos relacionados con evaluaciones institucionales a nivel nacional. Como lo propone Elisa Lucarelli y su equipo de trabajo, es posible recortar de estas prácticas en el ámbito de la Universidad, acciones destinadas a la orientación o apoyo al estudiante. Al identificar estas acciones de asesoría, llevadas a cabo tradicionalmente por equipos de orientación propiamente dichos (Larramendy, Pereyra, 2012) advertimos, en primer lugar, que se concretan

a través de dispositivos destinados en su gran mayoría a informar al alumno ingresante acerca de las diferentes carreras que esta Universidad ofrece, posiblemente como una manera de ampliar el acceso a la Universidad, y deja de lado el acompañamiento en los años restantes de su trayectoria académica, el cual favorecería el sostenimiento y la terminalidad de su carrera. En segundo lugar, encontramos que muchas de las acciones desarrolladas en los espacios de asesoramiento tienen que ver con respuestas a consultas muy puntuales de los alumnos ante conflictos personales, algunos de índole familiar y otros relacionados con situaciones de evaluación de las asignaturas.

A partir de estos resultados y focalizando en la orientación al estudiante, como una de las líneas conceptuales y de intervención de las acciones de asesoramiento pedagógico, me interesa develar si estas propuestas institucionales tienen en cuenta y/o responden a requerimientos de los estudiantes o son -impuestas- desde un proyecto de la institución de manera aislada, puntual, sin la contraparte de la escucha de las necesidades y experiencias de los alumnos, en una mirada que contemple la dinámica del interjuego oferta institucional-demanda estudiantil.

Con este objetivo principal, he administrado seis entrevistas semiestructuradas a estudiantes pertenecientes a diferentes agrupaciones políticas de las facultades de Filosofía y Letras, Odontología, Psicología y Educación Física, entendiendo como legítima su representatividad del estamento estudiantil y su función como puente entre alumnos y autoridades universitarias. A partir de su análisis y sistematización, he recuperado las voces de los alumnos en relación con su necesidad de acciones y prácticas legitimadas y sostenidas en el tiempo que puedan corresponderse con sus principales dificultades a lo largo de su tránsito por la Universidad.

Los estudiantes manifiestan que las propuestas de las Facultades en términos de orientación y asesoría, están en su gran mayoría destinadas a los ingresantes y se centran en brindarles información de planes de estudio y horarios como forma de facilitar su ingreso a la vida universitaria. En los años subsiguientes de su carrera, no hay acciones de asesoramiento en tanto acciones institucionales sistematizadas de seguimiento; las situaciones difíciles con las que se encuentran los alumnos durante los años restantes del cursado de su carrera, que se relacionan con aspectos administrativos, relacionales y académicos, como dificultades en evaluaciones finales de las asignaturas, en comprensión de textos o en el conocimiento de técnicas de estudio adecuadas al nivel universitario, son inconvenientes que en la mayoría de los casos, los integrantes de las agrupaciones como pares estudiantiles ayudan a resolver de manera improvisada como una manera de compensar la falta de acompañamiento.

Los resultados obtenidos a partir del análisis y sistematización del material obtenido con las entrevistas nos proporciona además, elementos para enriquecer el concepto de asesorar como acompañamiento, como forma de asistir al sujeto en la difícil tarea de formarse a lo largo de su trayectoria como estudiante universitario con notas particulares que le otorga el presente escenario institucional y socio-histórico.

Al escuchar las voces de los alumnos universitarios de estas Facultades, me pregunto, las prácticas de asesoramiento pedagógico en la U.N.T. centradas en la orientación al estudiante, tienen como único destinatario al ingresante? Por qué el ingresante se presenta como el destinatario privilegiado de estas acciones de asesoramiento? Cuál es el motivo, desde la óptica del estudiante, por el que se privilegia este momento de la carrera por sobre las otras etapas de la trayectoria estudiantil? Qué otros inconvenientes se les han presentado a los alumnos en su tránsito por la Universidad y cuáles de ellos han podido resolver con el apoyo de sus pares de las agrupaciones estudiantiles? Atender a lo que los estudiantes expresen, nos permitirá encontrar algunas posibles respuestas.

Palabras clave: Orientación al estudiante; Trayectoria estudiantil; Oferta institucional; Formación universitaria.

Una mirada desde el acompañamiento a las trayectorias estudiantiles para pensar las prácticas pedagógicas

*Antola, Carla Valeria; Budzynski, Gabriela María del Carmen;
Bustos, Daniela Noelia; Monasterolo, Mariela Fabiana*

Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco, Secretaría Académica,
Dirección de Orientación Educativa. Argentina.

doeunp@unpata.edu.ar

Resumen

Iniciar una carrera de grado y compenetrarse en la dinámica universitaria plantea para los estudiantes ingresantes la posibilidad de tener acceso a una nueva realidad institucional y vital que compromete no solamente lo académico sino también lo personal. Desde el momento en que el estudiante ingresante llega a la universidad se encuentra inundado y sorprendido por una serie de lenguajes y normas institucionales, conocimientos de mayor complejidad y especificidad que los que ha adquirido hasta el momento en otros niveles del sistema educativo, nuevos estilos docentes y modos diferentes de evaluar, volúmenes poco habituales de bibliografía en diferentes soportes, lo que requerirá de él otros aprendizajes que trascienden pero atraviesan el aprendizaje de contenidos.

El proceso de socialización y ambientación durante el primer año de la educación superior, estudiada por diversos autores en diferentes contextos, ha caracterizado el oficio de estudiante, estableciendo que para acceder y permanecer se le exige incorporar los saberes y el saber hacer, valores y códigos, costumbres y actitudes o desarrollar competencias que le permitan avanzar en

la Universidad. Ser alumno en nivel superior significa enfrentarse con una propuesta curricular que los llevará a aprender a ser estudiantes y a ir conformando una identidad singular que se configurará a partir de la interiorización de un conjunto de reglas, normas y pautas que resultan imprescindibles para sobrevivir allí¹.

La universidad es un espacio en donde interjuegan la formación de índole científico-profesional, la producción de subjetividades y experiencias culturales variadas. Es una mediadora entre personas y conocimientos, está pensada para ayudar a aprender, pero existen muchas otras opciones de lo que se busca y encuentra en ella. La vida en la universidad se encuentra impregnada de múltiples experiencias significativas que repercuten en la formación profesional pero que no se encuentran descriptas en la propuesta curricular de la carrera. Está demostrado que una de las competencias que se requiere de un egresado universitario es que pueda demostrar que posee capacidad de trazarse metas de propia elección y perseguirlas con persistencia, vinculada a la autonomía que debe alcanzar este estudiante al momento de graduarse². Cabría preguntarse en qué medida el docente dimensiona que esto se está produciendo en el proceso de enseñanza aprendizaje como experiencia pedagógica más abarcativa. El desafío se plantea tanto en el contexto institucional y los trayectos académicos-pedagógicos en tanto deberían posibilitar sostener y finalizar los estudios en la carrera elegida.

En este sentido, resaltamos la importancia de reflexionar sobre las condiciones que afectan a la construcción de los vínculos con el saber en el aula universitaria. El aula se configura como el escenario donde se produce el encuentro entre estudiante y docente, y la convergencia de sus propósitos vinculados al aprendizaje y se dirimen las capacidades y habilidades de unos y otros produciendo una experiencia singular de la práctica pedagógica. De igual manera es importante considerar la tensión que se genera en las políticas universitarias respecto al reconocimiento, acompañamiento y sostén de los estudiantes.

La Dirección de Orientación Educativa como servicio de la Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco, implementa diferentes dispositivos de intervención tendientes a mejorar las condiciones existentes y atender la complejidad en la trayectoria académica estudiantil y la permanencia en la Universidad.

Interviene en actividades al ingreso de los estudiantes a la universidad en el marco de los Seminarios de Ingresantes de las distintas Facultades. Se realizan talleres de integración a la vida universitaria, de estrategias de estudio y se aplican encuestas; dichas actividades posibilitan elaborar un diagnóstico de la población y establecer perfiles del ingresante.

Se realizan capacitaciones y acompañamiento a tutores docentes y pares en ejercicio que se articulan con los proyectos de acompañamiento y orientación a los estudiantes.

Las acciones apuntan a una mirada institucional integral respecto a los estudiantes que requieren propuestas adecuadas a sus necesidades, abarcando las dimensiones psicológica, social, académica y profesional.

A partir de estos dispositivos se recupera la noción de experiencia universitaria, lo que “sugiere reconstruir las prácticas de los estudiantes en la vida cotidiana”, tal como expresa Carli³; prestando particular atención a los estudiantes y a las condiciones del entorno que favorecen o entorpecen su formación, tales como las competencias académicas y no académicas, así como la motivación o intereses, las circunstancias económicas, culturales y familiares que facilitan o dificultan el desarrollo de las capacidades del estudiante.

1 LEITE, A. (2003); De qué se trata el aprendizaje en la universidad. Una mirada desde los estudiantes. En Revista Nordeste, 2da. Época. Serie Investigación y Ensayos, Número 19, Universidad Nacional del Nordeste.

2 RINAUDO, M. C. (2010); Para aprender en la universidad. Córdoba, Encuentro Grupo Editor, Universidad Blas Pascal.

3 CARLI, S. (2012); El estudiante universitario. Hacia una historia del presente de la educación pública. Buenos Aires, Siglo Veintiuno Editores.

La intención en la práctica profesional como orientadores es poder replantearnos cómo abordar el acompañamiento a las trayectorias estudiantiles desde un modelo de responsabilidad institucional, donde cada actor de la comunidad universitaria pueda pensar las potencialidades de los estudiantes y definir políticas institucionales que favorezcan la construcción de ciudadanía universitaria.

Palabras clave: Oficio de estudiante; Trayectoria estudiantil; Acompañamiento; Política institucional.

Territorios académicos que dialogan pedagógicamente:

Inicio de la carrera de medicina en la UNMdP

Banno, Beatriz; De Stefano, Adriana Lazzeri, Alejandro; Senger, Mariela

UNMDP, Argentina

beatriz.banno@gmail.com; adrianadestefano@live.com.ar; falazzeri@gmail.com;
mvsenger@mdp.edu.ar

Resumen

El artículo se propone como una presentación preliminar y reflexiva que revisa la reciente experiencia de asesoramiento pedagógico universitario de la que participaron integrantes de un equipo de trabajo de la Secretaría Académica de la Universidad Nacional de Mar del Plata convocados a la tarea de acompañar el proceso de inauguración de la Carrera de Medicina y el consecuente desarrollo del Curso de Ingreso Nivelatorio que se realizó en el mes de febrero del corriente año para aproximadamente 1.850 estudiantes.

El diseño curricular de la carrera de medicina propicia un diálogo entre Pedagogía y Salud al presentarse como un *curriculum integrado* (Torres Santomé, J.; 2013), basado en una praxis curricular que convierte en relevantes y significativos los contenidos culturales para acercarlos a la realidad donde se ubican y centrada en el estudiante, a quien se le ofrecen experiencias de aprendizaje significativo y permanentes referencias al contexto real y *saberes prácticos* (Perrenoud, P.; 1994) del ejercicio profesional donde el alumno se desempeñará en el futuro.

Para hacerlo las instancias formativas previeron instrumentar mecanismos que fortalecieran las condiciones institucionales, curriculares y pedagógicas para el mejoramiento de la inserción y la promoción de los estudiantes-ingresantes y romper con el *habitus organizativo dominante* generador de *inclusión excluyente* (Ezcurra, A.; 2013). Esto último exigió una *asesoría pedagógica en acción* (Nicastro, S. y Andreozzi; M.; 2006) a favor de una propuesta que respondiera a una actitud de aprendizaje activa y comprometida por parte del estudiante, *acompañando su trayectoria* como estudiante a lo largo del sistema formador (Banno, B.; Senger, M.; Vasco, A. y Novelli, O.; 2015). Asimismo a lograr una posición del docente que requeriría ejercerse de otra manera, como un facilitador del aprendizaje, puente entre el conocimiento científico y las nuevas generaciones de profesionales.

El equipo de trabajo de la Asesoría está conformado por profesionales del S.E.A.D. (Sistema de Educación Abierta y a Distancia) y el D.O.V.I.E. (Departamento de Orientación Vocacional), dependiente del Área de Programas Académicos de la Secretaría Académica de la Universidad Nacional de Mar del Plata (UNMDP) y tiene a su cargo desde el año 2013 el Programa de Acceso a la Educación Universitaria. La meta del Programa es colaborar a nivel central de la universidad con el proceso de *afiliación*, en tanto pasaje entre la condición de aspirante a la de ingresante, atender a la temática del Ingreso como objeto de estudio en la UNMDP, visibilizar como problemática y desafío al acompañamiento de la trayectoria estudiantil y generar líneas de trabajo comunes -interfacultades- que favorezcan la inclusión en la línea del ingreso irrestricto. Se trata de generar actividades a las que pueda acceder el aspirante en los diferentes ámbitos de la Universidad y que lo convoquen más allá de la elección de una carrera; consolidar un espacio para reuniones de intercambio y socialización de experiencias con equipos de ingreso y/o afines, acerca de los criterios y sentidos que orientaron el diseño de las estrategias/ requisitos de ingreso en cada una de las Unidades Académicas; revisar las condiciones edilicias para la integración con inclusión y la accesibilidad de los aspirantes e ingresantes y el acercamiento hacia prácticas juveniles que permitan repensar la cultura académica en nuevos códigos de referencia.

Las intervenciones a instancias del planteo didáctico pedagógico del Curso de Ingreso Nivelatorio de la carrera de Medicina son las que se pretenden revisar en el presente trabajo. Las mismas tuvieron realización en espacios, que trajeron novedad en el modo de habitarlos, en tanto *territorios académicos* (Becher, T.; 2009) atravesados por el diálogo interdisciplinario entre Pedagogía y Salud y sostenidos por criterios de acción basados en un enfoque de derechos, *derecho a la universidad* (Rinesi, E.: 2015), donde en la defensa del derecho a la educación pública, el acceso no puede ser entendido como una “garantía negativa”, pura ausencia de exclusiones en la puerta de entrada, sino que debe ser una “garantía positiva”, efectiva, activa del derecho de todo joven que aspire a ella; el reconocimiento de la diversidad; las caracterizaciones de los jóvenes y las *nuevas condiciones juveniles* (Garmendia y otros, 2013) para quienes hoy la Universidad se percibe como horizonte posible y la necesidad de superar prejuicios y estereotipos en torno a la educación universitaria para entamarla en la construcción de *proyectos de vida* (Di Doménico y otros, 2013). Se describirá el lugar de la asesoría pedagógica en el acompañamiento de la puesta en marcha y consolidación de Sistemas de Tutorías desde la implementación de un dispositivo orientado a ayudar al ingresante a incorporarse plenamente a la vida académica universitaria y a colaborar en la disminución de los índices de abandono en los primeros años de la carrera, como lo fue el aula virtual del Taller de Iniciación a la vida universitaria (TIVU). La configuración didáctico- tecnológica del aula y la capacitación de los tutores constituyeron ejes relevantes en el proceso de asesoría.

La experiencia relatada, en tanto práctica situada de asesoría pedagógica, buscará configurar un aporte en por lo menos dos direcciones: acercar posiciones sobre la necesidad de diálogo en clave pedagógica entre los territorios académicos que se “encuentran” en el inicio de la carrera de medicina en la UNMDP y poner en valor la importancia del acompañamiento deliberado a las trayectorias estudiantiles en el ingreso a la universidad. Ambas direcciones nos enfrentan en un porvenir cercano ante interrogantes que requieren ser pensados y contestados -no solo-

desde la Asesoría Pedagógica Universitaria: qué lugar propicia la formación de grado para otra relación con el saber (saber-ser), cómo atender a la complejidad de la enseñanza en el nivel superior (configuraciones didácticas más apropiadas para la carrera de medicina) y cuáles son los pendientes respecto a las condiciones existentes que favorecen la democratización de acceso al conocimiento (diversidad y variabilidad).

Palabras clave: Territorios académicos; Curriculum integrado; Derecho a la universidad.

Unidad de apoyo académico como estrategia articuladora integral del trayecto del estudiante en la UBP

*Bertona, Carola; Lorenzatti, María Laura Santillán; Arias, María Belén;
Urqueta, María Belén*

Universidad Blas Pascal, Córdoba- Argentina

carolabertona@hotmail.com; mlorenzatti@ubp.edu.ar; belensantillan.bs@gmail.com;
belenurqueta@yahoo.com

Resumen

La decisión vocacional, el ingreso a la universidad y los primeros meses del cursado de la carrera, son instancias clave que condicionan la permanencia y el rendimiento de los alumnos. Por ello, las acciones institucionales implementadas al respecto son fundamentales para promover la retención y asegurar la finalización de los estudios a término. “En la actualidad, la enseñanza superior está en proceso de cambio de acuerdo a las exigencias del nuevo perfil del alumno, lo que ha llevado a que se potencien los servicios encargados de desarrollar acciones orientadoras en este tramo de la enseñanza...” (Cabrera Lidia y otros; 2006). El paso de la escuela media a la universidad, el ingreso universitario, el tercer año de la carrera y la elaboración del trabajo final o tesis implican, cada uno de ellos, un cambio significativo en la vida de los estudiantes, surgen nuevos desafíos en el plano personal como académico. En este sentido atender al trayecto académico en su totalidad constituye un tema imprescindible para abordar la calidad educativa. Tal afirmación se resignifica en el contexto actual, caracterizado por el rápido avance del conocimiento, la fluidez en la transmisión de la información y los cambios acelerados en las estructuras sociales. Este es un fenómeno cuya homogeneidad es ampliamente cuestionable ya

que intervienen características específicas de cada estudiante, institución y campo disciplinar específico. “Existe un consenso generalizado, enmarcado en el paradigma de la complejidad, acerca de que el rendimiento académico de los alumnos en todos los niveles educativos está sobredeterminado por múltiples factores interrelacionados” (Vázquez, Cavallo y otros, 2012:1). De todos estos factores determinantes, este trabajo pretende centrarse en los “factores institucionales de apoyo” Garbanzo Vargas (2007) Esta categoría es definida por Carrión (2002), como componentes no personales que intervienen en el proceso educativo, donde al interactuar con los componentes personales influye en el rendimiento académico alcanzado. Dentro de estos se encuentran: metodologías docentes, horarios de las distintas materias, cantidad de alumnos por profesor, dificultad de las distintas materias entre otros que seguidamente se abordarán en forma individual. Los elementos que actúan en esta categoría son de orden institucional, es decir condiciones, normas, requisitos de ingreso, requisitos entre materias, entre otros factores que rigen en la institución educativa.

Los factores institucionales tienen gran importancia en estudios sobre factores asociados al rendimiento académico desde el punto de vista de la toma de decisiones, pues se relacionan con variables que en cierta medida se pueden establecer, controlar o modificar, como, por ejemplo, los horarios de los cursos, tamaños de grupos o criterios de ingreso en carrera. (Montero y Villalobos, 2004).

Las universidades argentinas, tanto públicas como privadas, han incorporado diferentes estrategias tendientes a orientar y apoyar a los alumnos con la finalidad de otorgarles un soporte para mejorar el rendimiento académico.

Por eso, en este proyecto, se propone la creación de una unidad académica en la Universidad Blas Pascal, con una estructura organizacional, que surge de la articulación de distintas áreas de la institución con el fin de fortalecer, a través de múltiples acciones, el ingreso, la permanencia, y el egreso de los estudiantes universitarios. Por tal razón se plantea la puesta en marcha de las siguientes acciones interdisciplinarias que dan cuenta de las necesidades de los estudiantes en términos de un continuum: El diseño de estrategias de articulación con el nivel medio que permita distinguir competencias necesarias para la vida universitaria que deben ponerse en marcha efectivamente para obtener logros y cumplir metas en el aprendizaje. Ajustes del curso de admisión poniendo énfasis en el fortalecimiento vocacional, identificar los propios recursos de los ingresantes, para poder afrontar de un modo más adecuado los estudios universitarios, reconociendo las herramientas necesarias para el desarrollo de las competencias transversales de este trayecto. La integración del estudiante a la vida universitaria promoviendo el desenvolvimiento y la autonomía, a través de la oferta de cursos disciplinares y en distintas temáticas transversales a los diferentes campos con el fin de asegurar un adecuado rendimiento académico. La producción de actividades para retomar la motivación y el sentido de su propia formación con el fin de que los alumnos finalicen los estudios universitarios para promover la creación de capital humano de mayor calidad. Esta propuesta tiene como objetivo general contribuir con el fortalecimiento del nivel académico de estudiantes universitarios a través de una estructura organizacional que lleve adelante diferentes acciones articuladoras en todo el trayecto académico. Para ello se planteó la necesidad de conocer las estrategias o acciones que realizan universidades nacionales e internacionales, públicas y privadas. Realizar además un diagnóstico de las principales dificultades que afrontan los estudiantes en todos los niveles del trayecto universitario. A partir de allí, delinear las estrategias y campos de acción diversificados según la tipología de estudiantes, como así también proponer un diseño de las distintas áreas de la unidad académica, considerando beneficiarios y niveles; conformar un equipo de trabajo interdisciplinario. Se propone además realizar una experiencia de prueba piloto y a partir de allí evaluar resultados y realizar los ajustes necesarios.

Palabras clave: Apoyo académico; Articulación; Trayecto académico; Permanencia.

Asesorando en la flexibilidad curricular para trabajar la autonomía y autogestión estudiantil:

El programa de información y asesoramiento a estudiantes

Buschiazzo, Valentina; Rubio, Eugenia

Facultad de Ciencias Sociales - Universidad de la República. Montevideo, Uruguay

valentina.buschiazzo@cienciassociales.edu.uy; eugenia.rubio@cienciassociales.edu.uy

Resumen

La información –su generación, disponibilidad y calidad- resulta un componente de obligado manejo para los y las estudiantes como protagonistas de las acciones que se desarrollan en la Facultad de Ciencias Sociales (FCS) de la Universidad de la República. Atendiendo al desafío principal que configura su completa inserción en el ámbito universitario, la orientación pedagógica, el diseño y la estructura del Plan de Estudios 2009 signado por una alta flexibilidad curricular, requiere una gran dosis de participación y autonomía. Esto implica que el estudiante debe tomar decisiones desde antes de la inscripción a la facultad, sosteniendo altos niveles de autonomía y autogestión durante toda su trayectoria educativa.

Atendiendo a la autogestión académica como necesidad inherente al nivel, y potenciada por las características del Plan de Estudios 2009, como un plan esencialmente flexible, la información resulta un componente esencial para la gestión. Al mismo tiempo ésta es condición necesaria

para la participación efectiva del estudiante, tanto en el momento del pre-ingreso, como al ingreso efectivo, su tránsito por las licenciaturas de la facultad y el egreso.

Desde este ángulo, es una obligación institucional proveerla en forma confiable y completa, en tiempo y soportes que la hagan accesibles al mayor número de estudiantes, tanto a nivel de contenidos como de organización de las actividades curriculares.

El Programa de Información y Asesoramiento a Estudiantes es el encargado desde el año 2012 de ofrecer dicha información, en el marco del trabajo realizado por la Unidad de Asesoramiento y Evaluación (UAE) de la FCS. Funciona como un componente de la asesoría pedagógica, basada en la trayectoria estudiantil como eje estructurante, generando acciones de divulgación de información y herramientas para la autogestión académica.

Desde este lugar se trabaja en varios niveles teniendo en cuenta las necesidades específicas de los estudiantes que pueden surgir durante su trayectoria estudiantil: el pre-ingreso, el ingreso como momento clave de acceso a la información y de conocimiento de la forma de organización de la FCS en particular y de la Universidad en general, la elección de carreras que se realiza luego de cursar algunas asignaturas del Ciclo Inicial –ciclo común a todos los estudiantes-, y el tránsito por los Ciclos Avanzados de cada licenciatura, hasta el pre-egreso.

Teniendo en cuenta la inserción institucional del espacio y las funciones que cumple, el *principal objetivo* de este trabajo es analizar las competencias que tiene el Programa de Información y Asesoramiento a estudiantes en el marco de la Asesoría Pedagógica llevada adelante por la UAE en FCS para el año 2016.

Como *objetivos específicos*:

- Examinar las propuestas llevadas a cabo por el Programa teniendo en cuenta su alcance e incidencia, en relación a las demandas realizadas por los estudiantes.
- Identificar los apoyos necesarios para potenciar la APU en FCS.
- Problematicar las actividades llevadas a cabo teniendo en cuenta el modelo de Asesoría Pedagógica en el que está inscripto el programa.

Para cumplir con los objetivos planteados, se utilizan una serie de dimensiones que dan cuenta de los alcances y limitaciones de las propuestas llevadas a cabo. A su vez se sistematizan las consultas en base a la temática de las mismas, y perfil de los estudiantes que solicitan asesoramiento, teniendo en cuenta que es imprescindible conocer la demanda de los estudiantes en referencia a un espacio con estas características. Esta sistematización permite observar el rol del programa en los distintos momentos de la trayectoria educativa, la articulación con otros actores pertinentes en la gestión académica, teniendo en cuenta un modelo de asesoría pedagógica en la que se está inserto.

Se concluye que la pertinencia de este tipo de programas para acompañar a los estudiantes en su trayectoria educativa es fundamental para la retención e integración a la institución, y que el Programa de Información y Asesoramiento a Estudiantes contribuye a la generación de un estudiante activo en su autonomía y gestión de su trayectoria formativa.

Por último, se considera que el análisis propuesto para el programa en particular, puede generar un aporte a la discusión sobre el rol que estos espacios tienen en el marco de las asesorías pedagógicas universitarias llevadas a cabo en diseños curriculares flexibles.

Palabras clave: Trayectoria educativa; Orientación académica; Autogestión estudiantil; Asesoramiento.

El aprendizaje grupal cooperativo como estrategia tutorial de intervención docente para favorecer las trayectorias académicas de los alumnos universitarios

Caram, Gladys; Ale, María José; Sotelo, Ivana Mabel; Davila, Julieta Beatriz

Facultad de Filosofía y Letras UNT. Argentina

gladcam@gmail.com; mjale.9.5@gmail.com; soteloiwanita@gmail.com;
julietadavila18@gmail.com;

Resumen

Planteo del problema

En el marco del Proyecto de investigación SCAIT (2016/17) “Dificultades en las trayectorias académicas de los alumnos de la carrera de Ciencias de la Educación y los profesorados de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNT. Propuestas de intervención desde la función del docente tutor” se plantea la necesidad de orientación y acompañamiento a los alumnos que cursan estudios superiores. Anteriormente, se consideraba al estudiante universitario responsable y autónomo respecto a sus decisiones y tránsito por la carrera. Hoy, a raíz del alto grado de deserción y desgranamiento, así como el alargamiento de la carrera y el bajo porcentaje de egresados, se ha puesto énfasis en el valor de las funciones docentes de orientación educativa en la Universidad. Las intervenciones diseñadas en los sistemas de tutoría, se orientan en la línea de acompañar y favorecer mejores condiciones para que los sujetos “aprendan a ser estudiantes” y a “estar en la universidad” (Larramendy y Pereyra, 2012)

La figura del profesor tutor puede definirse como un profesional que articula estrategias de orientación y apoyo para ayudar a los jóvenes a transitar sin tantos escollos por la carrera elegida; o bien, como la de un docente “inclusivo”, como lo denomina Carlino (2006), que favorezca un mejor desenvolvimiento de los alumnos frente a las múltiples exigencias del medio.

Desde esta perspectiva, debemos considerar a la acción tutorial como una respuesta educativa ante las necesidades actuales de los alumnos, a nivel individual y grupal.

El propósito de este trabajo será identificar y analizar las principales características que plantean la interacción grupal y el aprendizaje cooperativo en los estudiantes de las carreras de Ciencias de la Educación y profesorado de la Facultad de Filosofía y Letras UNT. Se parte de la premisa de la importancia de la interacción grupal y del aprendizaje cooperativo y colaborativo (interacción a partir del uso de las tics). Se considera al trabajo grupal como una estrategia fundamental de enseñanza y tutoría.

Conceptos teóricos

Se destaca que la pertenencia de los alumnos a un grupo además de ser generadora de conocimiento acompaña, contiene y ayuda a los alumnos en su tránsito académico.

Desde el enfoque de la teoría de Vygotsky, no sólo el docente actúa como agente de mediación entre los saberes de la disciplina y el alumno, sino que también los propios compañeros actúan como creadores de ZDP (Zona de Desarrollo Próximo).

En otras palabras, la interacción entre alumnos juega un papel primordial para el logro de las metas educativas, ya que incide en forma decisiva en el proceso de socialización, adquisición de competencias y destrezas sociales. Por otra parte, el aprendizaje cooperativo demuestra que la interacción entre pares mejora no sólo la función socializadora sino también los logros académicos. Existen una serie de variables que se encuentran en el aprendizaje cooperativo como por ejemplo, procesos socio-cognitivos, discusiones y debates internos que se producen en los grupos de aprendizaje que facilitan a los estudiantes situaciones mucho más enriquecedoras que las que viven cuando aprenden individual o competitivamente. Se advierte que estos protagonistas interactúan en un proceso dialéctico en permanente cambio, estableciendo entre ellos una relación de reciprocidad.

En efecto, las habilidades requeridas para relacionarse productivamente con los otros, tanto como las que se requieren para comprender la realidad, para resolver los problemas propios de las disciplinas y del campo profesional, como para razonar y producir, pueden ser adquiridas únicamente mediante la interacción con otros, es decir a través de procesos intersíquicos que sólo más tarde el individuo podrá llevar a cabo independientemente (Coronado y Gomez Boulin, 2015)

Objetivos y acciones desarrolladas

Este trabajo surge, en el marco del proyecto de investigación antes mencionado, a partir del análisis de datos obtenidos mediante la aplicación de un cuestionario como un instrumento idóneo para indagar acerca de las variables más frecuentes que intervienen durante la trayectoria académica de los estudiantes universitarios. Se seleccionaron muestras probabilísticas de los alumnos pertenecientes a la carrera de Ciencias de la Educación y Profesorado de la Facultad de Filosofía y Letras, durante el periodo lectivo del año 2016. El cuestionario consistió en 12 preguntas tanto abiertas como cerradas y se aplicó a un total de 150 alumnos/as de la carrera de Ciencias de la Educación y de los profesorados (Geografía, Historia, Química, inglés, Artes, Filosofía, Letras, Economía, Francés) de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNT.

Del total de los alumnos encuestados, con respecto a la categoría “Ayuda de los compañeros a avanzar en los estudios” el 52% considera que A VECES sus compañeros los ayudan, el 43% opina que SIEMPRE y el 5% que NUNCA. En cuanto al Tipo de ayuda, entre el 70% y el 60% afirman que el trabajo grupal los ayuda a discutir los temas estudiados y a comprenderlos, a estudiar juntos (65%), a elaborar trabajos prácticos (62%) y compartir bibliografía (61%). Si nos centramos solo en la carrera de Ciencias de la Educación el 52% responde que el trabajo grupal los ayuda SIEMPRE para avanzar en los estudios, mientras que el 41% responde que A VECES y NUNCA el 7%. En otra categoría sobre los “Factores que favorecerían un mejor desempeño en los aprendizajes”, del total de alumnos encuestados, un 49% considera que la instancia de repaso con un compañero es de gran ayuda.

Aportes. Conclusiones finales

A partir de estos resultados podemos considerar que durante el trayecto académico los estudiantes tuvieron la ayuda de un par para avanzar en sus estudios, permitiéndoles discutir, debatir, estudiar conjuntamente, elaborar trabajos prácticos, compartir bibliografía y opiniones diferentes. La interacción grupal cooperativa y colaborativa favorece los aprendizajes significativos y constructivos. Finalmente, tomando los aportes de Rascovan S. (2012), se plantea que la universidad debe basar su formación en la enseñanza de competencias. Una educación que contribuya al desarrollo de competencias permite vivir y convivir en una sociedad cada vez más compleja. Se pasaría de un aprendizaje centrado sólo en las materias (donde el acento se pone en los saberes) hacia el “saber hacer” y el “saber ser”. Y una de las competencias fundamentales para el desempeño profesional en la actualidad es la de saber trabajar en equipo. Es función del docente tutor generar espacios de interacción grupal cooperativa y colaborativa.

Palabras clave: Interacción grupal; Aprendizaje cooperativo; Tutoría; Universidad.

Asesoría pedagógica en salud:

Orientación y tutorías a estudiantes de Enfermería y Odontología

Cerisola Moreno, Ma. Paulina; Vicente, Ma. Fernanda

Escuela Universitaria de Enfermería y Facultad de Odontología: Universidad Nacional de Tucumán - Argentina

paucermo@hotmail.com; mafernandavicente@gmail.com

Resumen

Introducción

La Escuela Universitaria de Enfermería y Facultad de Odontología respectivamente, poseen una larga trayectoria en materia de asesoría pedagógica. En este trabajo socializaremos modos de trabajo vinculados con el Acompañamiento a las trayectorias estudiantiles en escenarios complejos de enseñanza y aprendizaje.

La modificación en el año 2015 de la ley de Educación Superior N° 24521, garantiza la gratuidad así como el ingreso irrestricto a los estudios superiores en universidades públicas, hecho que trajo aparejado consecuencias en cuanto al ingreso a los estudios durante el presente año.

Algunas problemáticas que afrontan los estudiantes de primer año pueden describirse del siguiente modo: realizan un gran esfuerzo por permanecer y apropiarse de una nueva cultura institucional desconocida. Carlino (2002) considera que la cultura universitaria está poblada de múltiples códigos que le son propios, el alumno ingresante sería un inmigrante en esta cultura académica particular. Explicita también que aprender en la universidad no es un logro garantizado. Depende de la interacción entre alumnos, docentes e instituciones; de lo que haga el aprendiz, pero también de las condiciones que ofrecen los docentes y las que brindan las instituciones para que el primero ponga en marcha su actividad cognitiva.

Objetivos

-Comunicar modos de actuación profesional en ámbitos de Salud: Enfermería y Odontología de la Universidad Nacional de Tucumán.

-Revisar las acciones implementadas en las instituciones de procedencia en materia de acompañamiento a las trayectorias estudiantiles.

Desarrollo de la experiencia

Escuela Universitaria de Enfermería: desde el año 2012, los aspirantes a estudiar las Carreras de Licenciado en Enfermería y Técnico en Instrumentación Quirúrgica deben aprobar los módulos de Educación para la Salud, Morfosiología y Comprensión de Textos. Como estrategia de acompañamiento institucional, previo a la instancia de evaluación, la Escuela dictó desde el año 2012 a la fecha el Ciclo de Iniciación Universitaria “CIU”, que desarrolló los contenidos de los mencionados módulos.

Ese año coincidió con la implementación en la Institución del Servicio de Tutorías, con un profesional de educación en el gabinete pedagógico, quien coordinó acciones tutoriales con docentes y estudiantes como colaboradores. Desde entonces, se realizaron acciones para orientar la elección en los estudios de los egresados del nivel secundario a través de: a) Participación de la Escuela en Muestra Expo Universidad. b) Difusión y divulgación de la Oferta Académica de la UNT; en especial de la Institución; actividad efectuada en localidades del interior de la Provincia: Tafi del Valle, Simoca y Aguilares; durante los años 2012 y 2013.

Así mismo, desde la Escuela se fraguó un acompañamiento al estudiante que ingresó desde una doble vertiente: a) Ciclo de Iniciación Universitaria: junto con los módulos obligatorios, en el 2015 los aspirantes tuvieron un espacio más denominado: “Soy estudiante universitario: compromisos y derechos”, desde el Servicio de Tutorías de la Institución, coordinado por el profesional de Educación. b) Servicio de Tutorías: cuando los alumnos ingresan a la Escuela, se organizan espacios de trabajo destinados a colaborar con aspectos referidos al quehacer estudiantil. Además, el campo de actuación se extiende a las localidades de Bella Vista y Famaillá -en el interior de la provincia- en el presente período 2017.

Facultad de Odontología: desde el año 2011 desarrolló el Sistema de Tutorías, orientado a los alumnos de primer y segundo año de la carrera. Sus objetivos centrales: Responder a las necesidades de los estudiantes a lo largo de su formación académica básica. Propender al desarrollo de la autonomía y la crítica en el ámbito académico, así como las estrategias y recursos para el aprendizaje. Asistir a los estudiantes en las dificultades que presenten en su integración y adaptación a la institución.

El sistema de Tutorías -vigente a la fecha- en la F.O.U.N.T cuenta con tutores pares en primer y segundo año de la carrera. A partir del año 2015 cada cátedra de la carrera cuenta además, con

un tutor docente responsable de coordinar las acciones tendientes al acompañamiento de las trayectorias de los estudiantes.

Los tutores estudiantiles brindaron asesoramiento académico a los alumnos, además de efectuar acciones para facilitar el proceso de integración institucional de los tutorandos. El Departamento Psicopedagógico de la Facultad fue el responsable de capacitar a los tutores y coordinar la implementación del sistema. Los docentes tutores realizaron el seguimiento de los grupos de estudio que se organizaron. Los alumnos tutores participaron en actividades de orientación desde el pre ingreso también (charlas informativas y visitas guiadas en diciembre) para los futuros ingresantes al Ci.N.O. (Ciclo de Nivelación en Odontología). Durante el Ci.N.O. 2017 se incorporó el Taller Vida Universitaria cuyo objetivo fue brindar orientación sobre la vida académica y sobre los trayectos formativos que los ingresantes realizan en la Universidad. Los tutores acompañaron en esa primera etapa de ambientación a la vida universitaria.

Al referirnos a los estudiantes universitarios, situamos la mirada en sujetos que están transitando por los últimos años de la adolescencia, la adolescencia tardía, periodo muy particular de la vida en la que se producen cambios radicales y grandes desafíos. Por otra parte, es una realidad que los perfiles de los estudiantes universitarios han ido transformándose con el correr de los tiempos. Es de vital importancia comprender a nuestros estudiantes universitarios en relación a la realidad socio histórica que les toca vivir.

En este contexto el rol del asesor pedagógico se considera clave para: coordinar las estrategias para el apoyo de las trayectorias y colaborar con el alumno en la construcción y asunción responsable de su rol de estudiante universitario. Además realiza actividades tendientes a la orientación educativa, la motivación a los equipos de tutores y el análisis permanente de las relaciones personales e institucionales.

Logros: Continuidad de las actividades planificadas e incrementación de acciones con intervención de docentes y estudiantes. Registro y sistematización de información. Otorgamiento a los profesionales de educación de un espacio importante.

Desafíos: Formación conjunta de docentes y estudiantes tutores en instituciones de salud. –Registro estadístico de seguimiento estudiantil por año y orientación personalizada de acuerdo con situaciones específicas. –Realización de encuentros de instituciones de salud para intercambiar modos de actuación.

Palabras clave: Asesoría pedagógica; Tutorías; Acompañamiento a las trayectorias académicas; Formación.

Trayectoria de las dos primeras generaciones de estudiantes de Comunicación en ocasión de la implementación del plan de estudios 2012

Cuadrado, Victoria; Martínez, Ana; Parentelli, Varenka

Facultad de Información y Comunicación. Universidad de la República Uruguay
victoria.cuadrado@fic.edu.uy; ana.martinez@fic.edu.uy; varenka.parentelli@fic.edu.uy

Resumen

En el año 2012 fue aprobado el actual plan de estudios (PE) para la Licenciatura en Comunicación cuyo diseño incorpora criterios diferenciales con los anteriores. Este PE se centra en la importancia de un proceso de formación que promueve la capacidad de cada estudiante de discernir y participar activamente en la construcción de su itinerario curricular buscando potenciar la autonomía y habilitar un tránsito flexible. La carrera, de ocho semestres, ofrece seis orientaciones curriculares: periodismo, publicidad, audiovisual, comunicación organizacional, multimedia y comunicación educativa y comunitaria.

En ocasión de esta implementación, se realizó una investigación longitudinal comparativa de seguimiento a los estudiantes de las primeras generaciones (generación 2013 y 2014) que transitan por esta propuesta. El objetivo principal fue generar insumos para la institución a los efectos de realizar ajustes a esta implementación para su mejora. Para ello se realizaron encuestas y grupos focales en los siguientes períodos: primer semestre, cuarto semestre, sexto semestre y octavo semestre. Se busca indagar en los aspectos diferenciados que puedan existir entre las dos primeras generaciones que transitan por este nuevo plan. Cabe aclarar que de la generación 2014

falta cumplir solo con la aplicación de la última técnica, encuestar a los estudiantes que de agosto a diciembre de 2017 cursarán el octavo semestre.

La primera etapa del estudio longitudinal buscó conocer el perfil de ingreso y explorar los motivos y expectativas por los cuales los estudiantes se inscriben a la carrera. Posteriormente, se indagó en los itinerarios formativos que realizaron y en la identificación de los criterios con los cuales estos estudiantes tomaron decisiones. Se relevaron fortalezas, debilidades, oportunidades y obstáculos que se encontraron en el tránsito por la carrera. Por último, se conoció casi el total de los itinerarios de cursada, en función de los intereses formativos.

En cuanto a los datos del perfil de ingreso del estudiantado de las dos generaciones no se observan grandes diferencias: las mujeres están más representadas que los varones, la franja etarea que sobresale es la de 17 a 24 años, estudiantes que en su gran mayoría proviene de secundaria y casi el 50% trabaja. En el entorno del 70% en ambas generaciones no realiza otras actividades regulares fuera del estudio de Comunicación y el trabajo. La actividad que tiene el mayor porcentaje de realización es idioma. El entorno del 30% de los estudiantes que trabajan lo hacen en algo relacionado a la carrera. Esto habla de que este campo profesional permite desempeñarse sin tener el título, sin embargo, las exigencias del mercado laboral y la formalización de la profesión exige que se realicen los estudios.

Los motivos y expectativas con las que ingresan revisten características muy diversas y algunos hasta mencionan más de uno. Varios estudiantes durante su itinerario, cambian de parecer sobre la orientación profesional con la que que ingresan. Estos cambios en los perfiles iniciales pueden deberse a las novedades que se ofrecen o a las características de la oferta educativa. En la generación 2014 aparecen muy marcados nuevos motivos que impulsan a los estudiantes por inscribirse en la licenciatura.

En ambas generaciones, los criterios con los cuales eligen las unidades curriculares, en mayor medida, son el contenido y el horario ofrecido. A partir del sexto semestre, aparece un cuestionamiento a la oferta educativa, a la composición de la malla curricular y contenidos de las unidades curriculares.

Una dificultad identificada, transversal a todo el proceso formativo, fue la falta de información en tiempo y forma.

En síntesis, las trayectorias de los estudiantes son recorridos “sinuosos” que contemplan intereses previos y permiten descubrir nuevos horizontes formativos. Estas trayectorias dan cuenta de estrategias complejas y suponen la valoración diferencial de la oferta educativa. No obstante, son estudiantes que la aprovechan y saben definir dónde extremar sus esfuerzos. Las elecciones tienen coherencia con las áreas profesionales con las cuales finalizan la carrera. Su interés por terminar en cuatro años no supone un tránsito superficial ni apresurado. El área profesional más elegida, es Organizacional. Este dato no tuvo la misma representatividad en la encuesta de ingreso.

Lo anterior muestra que es necesario trazar estrategias para mejorar y acompañar el desempeño de los estudiantes en un plan que los invita a ser protagonistas de su formación pero donde la institución que los enmarca no les brinda los dispositivos necesarios para que esto pueda darse efectivamente.

Palabras clave: Licenciatura en Comunicación; Plan de estudio: Trayectoria estudiantil; Interés formativo.

De aspirante a ingresante, de ingresante a estudiante.

**Articulación y acompañamiento pedagógico en el marco del
ingreso irrestricto a la Facultad de Ingeniería UNSJ**

*Garcés, Alejandra; Cortés Sarasúa, Guillermina; Dávila, M. Amelin;
Soria M. Valeria*

Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de San Juan – Argentina

ale75garces@gmail.com; gcortes@unsj.edu.ar; amelin.dz@gmail.com; soriavaleria@gmail.com

Resumen

El propósito de este trabajo es compartir las reflexiones acerca de las intervenciones realizadas desde el Centro Universitario Técnico Educativo (de ahora en adelante, CUTE) en el marco del ingreso irrestricto en la Facultad de Ingeniería de la U.N.S.J. Esto implica una experiencia enriquecedora para reflexionar el lugar del asesor pedagógico en la universidad en este nuevo contexto. Las perspectivas de este trabajo se orientan a redefinir el rol y las funciones del asesor pedagógico y su integración a las políticas de ingreso institucional.

Para dar cumplimiento a la reforma de la ley de Educación Superior 24521 Art. 7, el Consejo Directivo de la Universidad Nacional de San Juan, mediante resolución N° 210/16 aprueba el

Curso de Apoyo de Ingreso a Carreras de la Facultad de Ingeniería correspondientes al ciclo lectivo 2017, de forma presencial y no presencial, para todos los aspirantes a ingresar a la Universidad. El CUTE es convocado, a través del Anexo I Resolución N° 278/2016-CD del Consejo Directivo de la Facultad de Ingeniería, UNSJ, para “aportar acciones orientadas al cumplimiento satisfactorio de la etapa nivelatoria del Ingreso, inicialmente, y de mantenimiento o nivelación durante el cursado de grado como herramienta para aumentar la retención”. Como respuesta a esta demanda se implementaron acciones para desarrollar tareas de acompañamiento psicopedagógico en el marco del asesoramiento pedagógico, inherente al programa específico del CUTE, desde hace más de 30 años, dentro de la Facultad de Ingeniería.

Las acciones propuestas se implementaron a partir de tres objetivos; (1) conocer inicialmente el perfil del ingresante a la facultad de ingeniería, (2) articular acciones complementarias entre los actores involucrados en el Ingreso y (3) favorecer espacios de intercambio acerca de las problemáticas observadas y las intervenciones posibles.

Tales acciones fueron:

Diagnóstico: Se elaboró una encuesta destinada a los estudiantes que no aprobaron el curso nivelatorio, ésta permitió obtener datos significativos de las posibles causas que pudieron haber incidido. Las dimensiones estudiadas son: sociodemográficas, afectivas (sociales y emocionales), organizacionales y de autonomía y comunicacionales.

Se detectaron problemáticas de alumnos con discapacidades y se plantearon estrategias especiales de acompañamiento.

Asesoramiento: Se efectuaron orientaciones a jefes de departamento y docentes de las diferentes carreras respecto a ingresantes con problemáticas psicológicas y pedagógicas.

Gestión: Se organizó de la distribución de espacios físicos (aulas) para la concreción de talleres y clases de consulta de Matemática y Comprensión Lectora.

Se diseñó la metodología de inscripción y control de asistencia a clases de consulta y talleres.

Articulación: En este proceso de integrar a los actores institucionales en una tarea común. Se convocó y propició espacios de intercambios entre los diferentes actores involucrados en el ingreso (Secretaría Académica de la Facultad de Ingeniería, la Dirección de Psicología de la UNSJ, el Equipo de Tutoría, Equipo de Matemática y de Comprensión Lectora (profesores, coordinación), Centro de Estudiantes, Oficina de Ingreso, Jefes de Departamentos de las diferentes carrera, Dirección de Discapacidad de la UNSJ y el CUTE (Centro Universitario Técnico Educativo)).

Coordinación: Se coordinó reuniones entre los sectores involucrados destacando la importancia y pertinencia de cada uno de los actores, en el desarrollo y la ejecución de esta nueva política institucional. Se debatió sobre el abordaje psicopedagógico más favorable para los futuros ingresantes y los roles e incumbencias de cada sector involucrado. Se resignificó del valor de la comunicación entre dichos actores.

Enseñanza: Se planificó el contenido de talleres y se realizó el desarrollo de los mismos.

Actualmente Junto con la Dirección de Psicología de la UNSJ, se continúa con el dictado de talleres y acompañamiento para ingresantes. Se trabaja con el grupo de estudiantes que no superó satisfactoriamente las instancias del curso de nivelación de ingreso tanto en Matemática como en Comprensión Lectora.

El 40% de los alumnos no aprobaron el primer examen nivelador. La cifra de aspirantes que debían recibir estos talleres complementarios superaba los 450 alumnos y el equipo de

profesionales designados para la tarea fueron 8, lo cual obligó a pensar y organizar distintas estrategias que permitieran llegar a todos los alumnos de una manera efectiva. Frente a lo anteriormente expuesto es que se decidió trabajar en comisiones.

Las temáticas propuestas se decidieron a partir de un análisis de las encuestas realizadas en el mes de marzo, las características psicoevolutivas de los estudiantes de 1er año universitario, entrevistas realizadas a tutores de la Facultad, entre otras. Estos datos permitieron definir líneas de acción acerca de las problemáticas y necesidades comunes en este grupo etario.

Consideramos que esta nueva modalidad de Ingreso Irrestricto plantea la necesidad de enmarcar la asesoría pedagógica como un recurso valioso en el ingreso, ya que, como refiere Lucarelli *“...la misma se hace presente como uno de los recursos posibles a los que la institución puede acudir para emprender procesos de transformación en el campo de la enseñanza.”* (Lucarelli, 2008). Desde la mirada pedagógica, el C.U.T.E, a partir de sus línea de acción, se encuentra dando respuestas, al nuevo desafío que propone en el 2017 la U.N.S.J.

Palabras clave: Ingreso irrestricto; Asesoría pedagógica; Interdisciplinariedad; Ingresante.

Tutorías académicas en la Universidad

*Gil, Mariana; Naigeboren, Marta; Bordier, María Silvina;
Curi Laguzzi, Maximiliano*

Facultad de Filosofía y Letras. UNT. República Argentina

martaguzman@arnet.com.ar, mgmdea@hotmail.com, silvinabordier@yahoo.com.ar,
psic.mcl@gmail.com

Resumen

Planteo del Problema

En las dos últimas décadas, en el Sistema Universitario Nacional, se evidenció la necesidad de orientación y acompañamiento a los alumnos en sus trayectorias estudiantiles, desde el inicio, durante el cursado y al finalizar sus estudios universitarios. Es decir, la necesidad de construir estrategias pedagógicas orientadas a promover el desarrollo de un tránsito académico favorable en el cursado de estudios de nivel superior, atendiendo, primordialmente, a la importancia de los procesos cognitivos y metacognitivos, en su condición de mediadores de toda instancia de aprendizaje. Surgió así el Sistema de Tutorías Universitarias que se desarrolló en cada Universidad y en cada Unidad Académica, de acuerdo a necesidades, y recursos humanos y económicos. Sin embargo, cabe aclarar, que todo docente puede implementar estrategias de orientación y tutoría, desde sus prácticas de enseñanza, y que las mismas no son excluyentes de los sistemas de tutorías formalmente implementados en las distintas universidades y/o unidades académicas.

En este sentido, este trabajo, en el marco del Proyecto de Investigación “Dificultades en las trayectorias académicas de los alumnos de la carrera de Ciencias de la Educación y los profesorados de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNT”, se propone analizar y reflexionar sobre el sentido y la relevancia de las prácticas tutoriales en la actualidad, las distintas demandas a las que responde y, considerar, fundamentalmente, la importancia de las intervenciones pedagógicas orientadas a mejorar y fortalecer las trayectorias de aprendizaje en el ámbito de la formación universitaria.

Marco Teórico

A partir del análisis de la sociedad actual, con rasgos posmodernos, se puede caracterizar al estudiante universitario actual, como un joven que ha elegido una carrera, pero no tiene claridad sobre su futura inserción laboral; que, en general, no manifiesta especial interés en recibirse a corto plazo; que no trae una formación suficientemente sólida de la Escuela Secundaria, que no dedica el tiempo necesario al estudio ni ha adquirido y/o consolidado estrategias de aprendizaje, y al que no le interesa o se le dificulta esforzarse (Rascovan, 2016). Frente a este panorama, cambia el rol del docente universitario, que consideraba que sus alumnos eran ya autónomos y responsables al ingresar a la universidad, sin dificultades para afrontar su formación profesional, desde sus trayectorias de aprendizaje, para definir áreas de especialización o proyectos futuros de inserción laboral, desde sus trayectorias académicas, según las posibilidades del medio, y los intereses personales / vocacionales (López Urquizar y Solá Martínez, 1999).

En este marco, se toma conciencia, en particular, de la necesidad de desarrollar procesos de andamiaje, en pequeños grupos o individuales, que permitan a los alumnos realizar procesos cognitivos y metacognitivos de nivel profundo, para poder avanzar en sus estudios, a través de un posicionamiento progresivamente estratégico; como así también, acompañar a los alumnos, en sus trayectorias, para favorecer la mejora de su autoestima y lograr una mayor seguridad personal, tanto durante el cursado, como en las diferentes instancias de evaluación. Este acompañamiento tutorial contempla aspectos cognitivos y afectivos, que involucran la formación integral de un sujeto autónomo, crítico y responsable, comprometido con la capacidad de decisión, por sí mismo, atendiendo a logros, avances y necesidades de mejora, así como a determinados intereses y valores personales propios de la educación universitaria (Larramendy y Pereyra, 2012).

Objetivos y descripción de las acciones

En el presente trabajo, atendiendo a lo explicitado precedentemente, se fundamentará la importancia de la Tutoría, el rol de los docentes, como orientadores, y las múltiples funciones que deben asumir para facilitar los aprendizajes de los alumnos. Se plantearán las funciones que puede asumir el docente como orientador, en los diferentes momentos del proceso de enseñanza y aprendizaje. Para ello, se analizará qué sucede con los alumnos ingresantes, dificultades y necesidades que presentan durante el primer año de estudio; también se abordarán las necesidades de los alumnos de 2º y 3º año. Finalmente, se analizará la situación en el Ciclo Superior, con jóvenes próximos a graduarse, las competencias que deben obtener para ser profesionales de excelencia y poder aportar a la sociedad y su calidad de vida, contribuyendo con prácticas profesionales. A partir de este análisis, de las necesidades y dificultades de los alumnos universitarios, se propondrá cómo abordar la función tutorial.

Aportes

Si bien la naturaleza de cada carrera universitaria requiere el dominio de competencias específicas, existen también competencias generales que todo estudiante universitario debe poseer y que le permitirán avanzar con éxito en sus estudios. Como ejemplo, se pueden mencionar:

búsqueda y selección de la información, análisis, comprensión, establecimiento de relaciones, aplicación, síntesis, planteo y resolución de problemas, juicio crítico frente a situaciones problemáticas. Desde las prácticas de orientación y tutoría, que competen a todo profesor universitario, es posible implementar diferentes estrategias pedagógicas, que ayuden y faciliten su reconocimiento, valoración, adquisición y consolidación progresiva, como herramientas mediadoras de la construcción de nuevos aprendizajes, el desarrollo de habilidades propias de la disciplina, el pensamiento y juicio crítico, la resolución de problemas y la definición de proyectos personales de inserción laboral y profesional.

Según la concepción constructivista del aprendizaje y, considerando al mismo como un proceso de construcción personal, los docentes pueden ser orientadores en el proceso de construcción, enseñando a pensar, a comprender, a relacionar, a integrar y a dar sentido a lo que se aprende.

Los docentes pueden crear zonas de desarrollo próximo e ir abriendo el camino, en la búsqueda de significados compartidos, promoviendo y favoreciendo procesos cognitivos y metacognitivos, en el acompañamiento de las trayectorias de aprendizaje individuales y grupales de los alumnos universitarios. Y también, deben plantear preguntas y problemas, tanto a partir de situaciones problemáticas de la sociedad como sobre cuestiones teóricas en relación a sus disciplinas. Y los alumnos, pueden así, embarcarse en un viaje maravilloso hacia la aventura de aprender, de conocer y comprender el mundo, y de conocerse a sí mismos.

Palabras clave: Tutoría; Docente; Aprendizaje; Trayectoria.

Alfabetización académica, un espacio de reflexión imprescindible

Hernández, Elsa Josefina

Universidad Nacional de Santiago del Estero – Argentina

elsasan57@gmail.com

Resumen

Se plantea este tema, como un aporte para la problematización y discusión de formatos de ingreso universitario que acompañen verdaderamente trayectorias de formación, esto a partir de la experiencia de la Asesoría Pedagógica que es convocada cada año para participar en la organización de los cursos de apoyo al ingreso donde se hacen expresos grandes desajustes entre expectativas de los adultos y rendimientos de los ingresantes. Pero hay que ir más allá y advertir la insistencia de este quiebre, el desconocimiento de su origen y el desconcierto que produce, tanto que podría pensarse como un síntoma que hay que develar para evitar una repetición obcecada y sin promesas.

Lo primero que aparece son las cifras de deserción y rezago. Por otro lado en la percepción del docente el alumno carece de competencias elementales para el trabajo intelectual. Recuperando sus expresiones, no son capaces de lectura comprensiva; de escritura con valor comunicativo, conforme mínimamente a normas gramaticales; son incapaces de identificar patrones que se repiten; carecen de destrezas de clasificaciones y comparaciones complejas, les faltan capacidades para interpretar sistemas de representación gráficos o matemáticos y, en general, de pensar en términos de modelos abstractos.

Por su parte, condensando los dichos de estudiantes, podría escucharse algo parecido a esto: *no sé cómo estudiar, no tengo problemas para entender en clase, frente al libro, siento que es*

demasiada lectura, pero aún cuando logro hacerla, no sé qué hacer después, cómo se hace para estudiar, verdaderamente quiero aprender.

Se podría confiar en estas expresiones, porque no obstante sus dificultades, los alumnos persisten, llegan todas las mañanas y miran expectantes a un docente.

El primer intento explicativo de este desajuste podría ser de orden paradigmático, la sociedad produce hoy este sujeto-estudiante y la universidad sigue en el anclaje empecinado a las formas de la modernidad para pensar, organizarse y enseñar.

Los jóvenes aparecen hoy con otras razones para la vida, otros trámites emocionales y otras intensidades, otras formas de conocer, de aprender, otras sociabilidades, tienen nuevas ideas sobre el cuerpo, el amor, la política, y por tanto son otras sus apuestas, usando la metáfora de Bauman, son propios de los tiempos fluidos.

Por su lado, la institución universitaria, propia de los tiempos sólidos, no puede mover su pesada estructura y reacomodar sus modos a estos ritmos y va perdiendo eficacia simbólica para marcar, para formar.

Aparentemente, estamos en la fisura, universidad moderna/jóvenes posmodernos y no parece posible una vuelta atrás. Las sociedades producen hoy estos sujetos, no hay error, son lo que pueden ser porque son producto de esta contingencia histórica y asumieron esta forma posible de lo humano. Son diferentes, por tanto las instituciones deberán hacer ciertos esfuerzos para albergarlos con hospitalidad, esperando reciprocidad, por cierto.

Otra coordenada para pensar teóricamente la cuestión. Los actores podrían coincidir en identificar dos condiciones que hacen posible una trayectoria universitaria, un proyecto propio que movilice y sostenga los esfuerzos a largo plazo y la disposición de operaciones de producción intelectual. Es sobre ese supuesto que las universidades organizaron cursos de ingreso.

En muchos formatos de los últimos diez años, se incluyó un espacio que se llamó Alfabetización Académica y que, adquirió, en general, la forma de talleres de trabajo intelectual, con la idea de que la apropiación será en tanto el alumno sea activo y reiterativo en esas prácticas.

Esta cuestión generó todo un campo de estudios valiosos, pero hoy demanda con urgencia que se reelaboren los interrogantes y se decidan sostenes socio-históricos, políticos, psicológicos, epistémicos, pedagógicos, para pensar esta cuestión y proponer diseños efectivos de apoyo a los tránsitos académicos.

El supuesto de la tensión paradigmática es aceptable, pero es muy genérico no permite operar. Habría que acotar la cuestión, ordenar preguntas y acaso, arriesgar una hipótesis.

Para ello se puede empezar con la apuesta a este saber que hoy se llama Alfabetización Académica, para que los estudiantes hagan propios una colección de procedimientos intelectuales considerados como condición de aprendizaje universitario. Que puedan ser capaces de advertir la lógica que subyace a discursos y prácticas, una gramática, que identifiquen sistemas de posiciones y relaciones, de sustituciones, de representaciones, que producen sentido. Que le permita al alumno hacerse de un modo de aprender que le sea propio y transferible.

Algunas preguntas imprescindibles, es lícito enseñar a los ingresantes operaciones propias de un paradigma que se está disolviendo?; podrían transitar la universidad sin ese saber?; le corresponde a la universidad esta enseñanza?; Alfabetización Académica sería una nominación precisa?; qué alcance y qué límite tendrían estos contenidos procedimentales?; qué expectativas se pueden plantear en forma realista?, en qué códigos se alfabetizaría?; a qué altura del proceso de formación debería ubicarse como acompañamiento válido de trayectorias?; deben incluirse en cursos de ingreso o en las tramas mismas de las asignaturas?.

Para el armado teórico, parece imprescindible recuperar el concepto de despliegue subjetivo, en su construcción tanto lógica como semántica, como producción social y singular, como constitución psíquica y corporal, que se va construyendo desde los primeros aprendizajes vitales, en función de modelos y por las propias acciones en el mundo social y material.

Esto más allá de modelos biológicos, más allá de psicometrías, de inteligencias múltiples, o de inteligencias emocionales, inteligencias comerciales o espirituales.

Pensar, desde Vygotsky, tal vez con los aportes insoslayables de Jerome Bruner y Seymour Papert y con los desarrollos técnicos aplicados de Reuven Feuerstein y otros.

No hay conclusiones aquí, hay preguntas y desafíos para pensar sostenes teóricos y acaso, imaginar diseños educativos que verdaderamente acompañen trayectorias de formación académica.

Palabras clave: Alfabetización; Operaciones; Subjetivación; Aprendizaje.

Acompañamiento en la construcción de estrategias por parte de los estudiantes como modalidad tutorial

Nardoni, Florencia; Smitt, Nora Mirna

Facultad de Ciencias Exactas, Ingeniería y Agrimensura - Universidad Nacional de Rosario -
Argentina

fnardoni@fceia.unr.edu.ar; msmitt@fceia.unr.edu.ar

Resumen

En este escrito pretendemos reflexionar sobre ¿Qué significa acompañar las trayectorias estudiantiles? ¿Qué lugar ocupa en ese acompañamiento la dimensión institucional? ¿Qué actores institucionales se encuentran comprometidos en la tarea de acompañar las trayectorias estudiantiles especialmente de los “recién llegados” al nivel superior? ¿De qué modo es posible acompañarlos en la construcción de estrategias que les permitan diseñar y sostener un camino singular en ese ámbito?

Entendemos que la noción de trayectorias apunta a concebir el proceso formativo como un recorrido, un camino, que se encuentra en construcción permanente y que no puede ser anticipado en su totalidad como tampoco desarrollarse de forma mecánica o prefijada (Nicastro y Greco, 2012). Esta concepción exige, especialmente en el ámbito universitario, romper con la visión polarizante que discrimina entre trayectorias “exitosas” y “alternativas”, y empezar a pensar qué opciones, qué recorridos se ofrecen a los estudiantes y de qué forma son acompañados para elegir, decidir o transitar con autonomía a través de aquellos caminos que la institución habilita.

El acompañamiento de las trayectorias convoca a todos quienes trabajamos en la educación de los jóvenes a que los mismos logren acceder a la educación en el sentido de que sea para

ellos un derecho social posible. De este modo, no es sólo con la presencia, con “estar ahí”, recibiendo a los estudiantes, que el derecho se efectiviza, sino que hacen falta otras condiciones (Nicastro y Greco, 2012). Si ubicamos esta noción en el campo del ingreso a la Universidad, nos preguntamos de qué modo, a través de qué estrategias, el acceso al ámbito universitario se constituye en una posibilidad real y no sólo formal.

Entre aquellas condiciones que hacen posible que el acceso se efectivice, ubicamos particularmente las instituciones educativas, como contexto de acción de las trayectorias. Desde esta perspectiva, el entramado institucional que conjuga tiempos, espacios, recursos, propósitos, tareas, y cuya disposición no es estática, sino siempre en movimiento, opera como condición de posibilidad de las trayectorias. Podemos decir que las trayectorias son a la vez subjetivas e institucionales, ya que la trayectoria no es del sujeto o la institución, sino de ambos a la vez (Nicastro y Greco, 2012).

La dificultad que plantea a los estudiantes el ingreso a la Universidad, representa una cuestión central para esta última, surgiendo la tutoría como lugar significativo en la concreción de una diversidad de tareas y funciones de orden cognitivo, social y afectivo. Estos espacios destinados a abordar diferentes problemáticas promueven el desarrollo de estrategias intelectuales, para la contención y la socialización en un espacio nuevo (Mastache, 2011).

Las estrategias de aprendizaje abarcan una secuencia de actividades, operaciones y procedimientos dirigidos a la consecución de metas, implicando una toma de decisiones que se constituye en un plan de acción. Existe una gran variedad de clasificaciones, pero suele haber ciertas coincidencias en establecer tres tipos de estrategias. Las “cognitivas” están referidas a la integración de los nuevos contenidos con los conocimientos previos, las de “manejo de recursos” hacen referencia al mejoramiento de las condiciones en las que se producen los aprendizajes y las “metacognitivas” están asociadas a la posibilidad de evaluar y repensar el propio funcionamiento en cuanto a los procesos que involucran las dos primeras (Valle, Barca, González y Núñez, 1999).

En este encuadre y apuntando al acompañamiento de quienes deciden iniciar sus estudios en el nivel superior, trabajaremos en el marco de un proyecto de investigación en curso, que aborda el análisis de la propuesta del sistema de Tutorías de la Facultad de Ciencias Exactas, Ingeniería y Agrimensura de la Universidad Nacional de Rosario, en cuanto a la definición de instancias destinadas a la construcción de estrategias por parte de los estudiantes, que contribuyan a su permanencia y avance regular en carreras científico-tecnológicas.

Avanzaremos en la historización de este dispositivo tutorial situando diferentes momentos que el mismo viene atravesado desde su puesta en marcha, estudiando los tipos de estrategia y modalidades implementadas en cada uno de ellos.

El recorrido será realizado a partir del análisis de los materiales empleados en el trabajo con los tutorados, que permite detectar en sus comienzos los indicios de un carácter remedial y pudiendo leerse en posteriores movimientos, una apuesta en la línea de la innovación pedagógica. Esta posición queda explícita tanto en las actividades pensadas para los estudiantes, como en la generación de espacios de debate en los que se fue convocando a diversos actores institucionales, con la finalidad de introducir interrogantes sobre distintas dimensiones comprometidas en la problemática de los estudiantes que decidieron ingresar a la Universidad.

Nos proponemos aportar herramientas conceptuales y metodológicas, que puedan contribuir a la reflexión crítica sobre prácticas tutoriales y acompañamiento a las trayectorias estudiantiles en la construcción de estrategias cuyo desarrollo resulte relevante para el ingreso y permanencia en la carrera elegida.

Palabras clave: acompañamiento; Trayectorias; Estrategias; Tutorías.

Modelo de acompañamiento de trayectorias educativas en contexto de encierro en Facultad de Ciencias Sociales – Universidad de la República

Rubio, Eugenia; Caneiro, Mariángeles

Facultad de Ciencias Sociales - Universidad de la República. Montevideo, Uruguay.

eugenia.rubio@gcienciassociales.edu.uy; mariangeles.caneiro@cienciassociales.edu.uy

El trabajo que se pretende compartir en el encuentro expone la construcción de un modelo de adecuación pedagógica para la continuidad educativa universitaria en contextos de encierro. El mismo surge como un emergente para la Unidad de Asesoramiento y Evaluación de la Facultad de Ciencias Sociales (FCS – Udelar) y consecuente línea de trabajo en el año 2016. Actualmente, la misma ha tomado forma en un modelo de intervención educativa e investigación acción concretamente focalizado en contextos de encierro. Como tal, contiene elementos que pueden situarlo en dos de las líneas propuestas para el Encuentro de Asesorías Pedagógicas, ya que se trata tanto de una experiencia de acompañamiento a las trayectorias estudiantiles en el servicio específico (FCS) como un posible modelo de apoyo a programas institucionales de asesoramiento e intervención pedagógica tanto a nivel de servicios como a nivel central, en este caso Udelar. La institución como tal se encuentra iniciando la reflexión y acciones en este campo, encontrándose actualmente ante el desafío de asegurar el acceso y la continuidad educativa para personas privadas de libertad que aspiran a desarrollar o continuar estudios. Esto, deviene de la participación de la Udelar en algunas de las orientaciones generales del Sistema Nacional de Educación Pública, como ser la Educación en Derechos Humanos (EDH), así como potenciar algunos de sus propias orientaciones, como las políticas institucionales de extensión (2016) o la Ordenanza de Grado (2011)¹.

¹ Ley General de Educación (18437) Ordenanza de Estudios de Grado y otros Programas de Formación Terciaria.

Es así que se ha diseñado un dispositivo que reúne, a partir de una propuesta de enseñanza en respuesta a la demanda en un servicio (FCS), una serie de acciones de mayor alcance, necesarias para la participación de la Udelar en una política de Educación en Contextos de Encierro (ECE).

El objetivo general es desarrollar una estrategia de intervención en educación y enseñanza en contextos de encierro desde la perspectiva de EDH, desde Facultad de Ciencias Sociales (FCS), Udelar. Por tanto, las acciones que se presentan apuntan a:

1. Ofrecer formación básica para la intervención en enseñanza y educación en contextos de encierro para docentes y estudiantes de FCS y funcionarios de las instituciones que tienen a cargo el área educativa de las personas que interactúan en el contexto de encierro (INR/CEFOPEN)²
2. Realizar un acompañamiento de actividades transversales y curriculares del CI-FCS que posibilite las trayectorias educativas de las PPL y funcionarios en contextos de encierro.
3. Desarrollar una estrategia de IAP durante el proceso para apreciar, problematizar y abordar la ECE de manera conjunta en las UIPPL. Realizar en conjunto con las instituciones participantes (INR/CEFOPEN/UIPPLs) el seguimiento y la evaluación de las acciones que componen el proyecto.

Se trata de una propuesta para un ciclo de doce meses de duración para el desarrollo de tres componentes, a saber: un ciclo de formación para la intervención, tres instancias de tutorías académicas y tutorías pares, y un proceso transversal de investigación- acción- participativa a desarrollar en dos Unidades de Internación para Personas Privadas de Libertad (UIPPL).

Se espera aportar a la generación de masa crítica y propuestas concretas de intervención, que trasciendan el servicio y las unidades de referencia a partir de la capacidad multiplicadora que se pretende dar al curso de formación. A su vez, se apunta a la proyección del modelo de tres componentes -una vez realizados los ajustes que permitirá una primera edición- mediante su replicabilidad a otras UIPPL y servicios de Udelar. Es por ello que desde la situación concreta de asegurar tránsitos educativos significativos para los estudiantes privados de libertad, hasta la reflexión sobre los modelos pedagógicos imperantes en la universidad y sus posibilidades de adecuación, la acción de los espacios de asesoramiento tienen, un desafío acorde a su potencialidad, pero también un campo fértil de investigación y reflexión. Se considera que estas acciones resultan un avance significativo en este camino, ya que se plantea trabajar en distintos horizontes de proyección a partir de la formación, la intervención y la investigación de forma coordinada con las instituciones de referencia.

Palabras clave: Trayectorias educativas, Universidad, Contexto de encierro.

Bibliografía

- Ander Egg, E. (2003). Repensando la Investigación Acción Participativa. Lumen grupo editorial.
- Contera, C, Perera, P., Sánchez, E., Calejari, L., Santiviago, C. et al (2010). Tutorías de estudiantes por estudiantes. Marco de referencia, Comisión Sectorial de Enseñanza, Udelar, Montevideo.
- De Sousa Santos, B. (2009). La Universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipatoria de la universidad. Asdi – Plural. La Paz, Bolivia.

Udelar (2011).

2 Instituto Nacional de Rehabilitación, dependiente del Ministerio del Interior y Centro de Formación Penitenciaria, encargado de la formación del personal técnico y operativo de las Unidades de Internación para Personas Privadas de Libertad (UIPPL).

- Fals Borda, O. (2014) Ciencia, Compromiso y Cambio Social. Herrera Farfán, N. y López Gúzman, L. (Comp.), Editorial El Colectivo, Montevideo.
- Freire, P. (1970). Pedagogía del oprimido. (Cap. 1). Editorial Terra Nova, Montevideo.
- Freire, P. (1990). La naturaleza política de la educación. Cultura, poder y liberación. Paidós, Buenos Aires.
- Kaplún, G. (2012). La integralidad como movimiento instituyente en la universidad. En: InterCambios, nº 1, 2012. Disponible en: <http://intercambios.cse.edu.uy>. consultado: marzo 2017
- Lázaro Martínez, A (1997) La acción tutorial de función docente universitaria. En Revista Complutense de Educación. 8 (1): 233-252, Madrid.
- Massó, E. (2005) Fundamentos y derivaciones prácticas de la IAP en España. En Revista de Antropología Iberoamericana, 43. Disponible en file:///C:/Documents%20and%20Settings/upe/My%20Documents/Downloads/DialnetFundamentosTeoricosYDerivacionesDeLaIAPEnEspana-1299602.pdf, consultado: marzo 2017
- Rebellato, J. L. (2008). Ética de la Liberación. Textos inéditos. Editorial NordanComunidad.
- Scarfó, F. J. (2002) El derecho a la educación en las cárceles como garantía de la educación en derechos humanos. Disponible en <http://www.corteidh.or.cr/tablas/r06835-11.pdf>. consultado: marzo 2017.
- CSE-UdelaR. (2014) Ordenanza de estudios de grado y otros programas de formación terciaria. Normativas y pautas institucionales relacionadas. Montevideo: CSE-UdelaR.
- FCS - Udelar. Plan de Estudios 2009. <http://pruebas.cci.edu.uy/sites/default/files/PLAN%20DE%20ESTUDIOS%202009%20FCS-1.pdf>, consultado: marzo 2017.
- MI- INR (2014). Pensar y hacer educación en contextos de encierro. Disponible en: <https://inr.minterior.gub.uy/images/stories/pensar-y-hacer-educacion.pdf>, consultado: marzo 2017
- SNEP (2015). Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos. http://www2.anep.edu.uy/anep/phocadownload/Publicaciones/Derechos_humanos/bases-hacia-un-pnedh%20abreviado.pdf, consultado: marzo de 2017

Dilemas y tensiones en la gestión del programa de tutorías a estudiantes de Ingeniería del CBC

Viñas, Walter; Barros, María Victoria; Pesaresi, Daniela

Facultad de Ingeniería-Universidad de Buenos Aires - Argentina

vinaswalter@gmail.com; mariavictoria.barros85@gmail.com; danielapesaresi7@gmail.com

Resumen

Esta comunicación presenta algunos aspectos relevantes de la experiencia que lleva adelante el equipo de asesores de la Dirección de Desarrollo Educativo perteneciente a la Secretaría Académica de la Facultad de Ingeniería de la Universidad de Buenos Aires.

Esta Dirección tiene como propósitos principales contribuir a la mejora continua de la enseñanza a través del diseño, implementación y evaluación de acciones educativas derivadas de las políticas impulsadas por las autoridades de la Secretaría Académica, aportando una mirada pedagógica sobre los mencionados procesos. Algunos de ellos son: el Sistema de Encuestas a alumnos, los Cursos de Verano, el Curso pre-universitario de matemática para ingeniería, el Test diagnóstico de competencias de acceso a ingresantes al Ciclo Básico Común de ingeniería, los Talleres de reflexión y actualización pedagógica, entre otros.

En el marco de estas propuestas también se lleva adelante el Programa de Tutorías para estudiantes del CBC de Ingeniería (denominado TutorING), cuyo propósito es constituirse en una herramienta para acompañar el trayecto formativo inicial (Terigi, 2010) del estudiante de ingeniería. De este modo, procura contribuir al mejoramiento de su desempeño académico y a su inserción en el ámbito universitario. Asimismo, se busca desarrollar estrategias que permitan

resolver problemas relacionados con la deserción, abandono, rezago y baja graduación (Badillo Guzmán, 2007; Zabalza, 2004; De la Cruz Flores, 2008).

Este programa presenta actualmente una modalidad combinada que integra encuentros presenciales (en algunas sedes del CBC) entre tutores y estudiantes, y trabajo a través del Campus Virtual. Los encuentros presenciales se organizan en distintos turnos y brinda acompañamiento en diferentes disciplinas (Análisis Matemático, Álgebra, Física y Química).

Por su parte, en el Campus Virtual se ofrecen: cuatro foros de consultas, uno por cada disciplina, tanto para los estudiantes que asisten a los encuentros presenciales como para quienes no lo hacen; y espacios de Chat en días y horarios definidos. Estas acciones se encuadran dentro del acompañamiento en entornos virtuales (García-Valcárcel, 2008).

Para los asesores del equipo, el funcionamiento del programa implica la gestión de numerosas acciones que involucran a diversos actores y recursos institucionales, tanto antes, como durante y después del desarrollo de las mismas. Dicha gestión se basa en un posicionamiento teórico-metodológico que supera el tradicional enfoque remedial de las tutorías (Capelari, 2009).

En esta ocasión el trabajo se centrará en el planteo de algunos dilemas y tensiones que se suscitan en la gestión del programa de tutorías como parte de las acciones que se desarrollan en el grupo de asesores pedagógicos de la Dirección de Desarrollo Educativo (Lucarelli, Finkelstein y Solberg, 2014). Es por ello que el propósito principal de este trabajo es compartir la experiencia en las prácticas de asesoramiento pedagógico universitario, como una práctica especializada en situación (Andreozzi y Nicastro, 2003). En esta línea, se reconocen los distintos procesos que impactaron en la universidad: como el fenómeno de la masificación de la educación superior y las reformas políticas tendientes a la inclusión, que interpelan la práctica del asesor. Por este motivo, interesa presentar y analizar aspectos que desafían al rol, tanto en la etapa de diseño y/o planificación, como en el período de implementación y las instancias de evaluación del proyecto de tutorías.

La etapa de diseño enfrenta a los asesores a procesos de diagnósticos de situación en relación a compatibilizar las fuentes de financiamiento, la gestión de información de los estudiantes, el seguimiento de los procedimientos administrativos, la organización de la oferta y la tramitación de los espacios (Larramendy, 2012 en: Lucarelli y Finkelstein, 2012).

Por otra parte, las instancias del desarrollo de la propuesta presentan, entre otros, el desafío de acompañar a quienes acompañan a los estudiantes (Viñas, Mastandrea y otros, 2014; Mancovsky, 2013). La orientación y resolución de las consultas y dificultades formuladas tanto por tutores como por estudiantes posicionan al asesor como una profesión de acompañamiento tendiente a mejorar las prácticas de intervención que se desarrollan tanto dentro como por fuera del aula universitaria (Lucarelli 2008).

Finalmente, el momento de valoración y evaluación del proyecto implica la realización de un balance de las acciones realizadas con la finalidad de mejorarlas. En este sentido, se solicita (a partir de la información proporcionada por los tutores y la obtenida en el campus virtual) examinar el nivel de concurrencia y participación de los estudiantes tanto en las modalidades presenciales como virtuales.

No obstante, definir los criterios de valoración de tales acciones se revela dilemático, en la medida en que enfatizar el efecto subjetivo que provoca en un estudiante la acción tutorial proporcionada por los tutores del programa pareciera contraponerse a criterios de impacto en términos de eficiencia en la aplicación de los recursos.

Por este motivo, la gestión del programa de tutorías se caracteriza por ser un proceso dinámico donde la intervención se liga con acciones de mediación, entre los distintos actores institucionales e inter-institucionales involucrados en el programa, así como también brinda

respuestas a demandas vinculadas a expectativas en torno al rol del asesor. De esta forma, el rol del asesor se configura a través de múltiples mecanismos de negociaciones.

En este sentido, se considera que los desafíos en el acompañamiento de las trayectorias estudiantiles son múltiples y permiten visibilizar algunas dimensiones problemáticas que constituyen el campo problemático del Asesor Pedagógico Universitario.

En relación con el programa de tutorías, se reconocen aspectos sobre los que son posibles profundizar: recabar información sobre el desempeño académico que tuvieron los estudiantes del CBC que concurrieron a tutorías, implementar acciones de formación en el rol del tutor, fortalecer el vínculo entre las instituciones y actores involucrados, delinear un conjunto de criterios que posibiliten profundizar la evaluación de las actividades realizadas y sus consecuencias, etc.

Si la Universidad tal como la conocemos revela al mismo tiempo, permanencia y transformación (Lucarelli, E. y Finkelstein, 2012) cabría preguntarse ¿en qué medida las acciones desarrolladas en el programa de tutorías se constituyen en una práctica educativa innovadora? ¿Cuáles serían los aportes desde el rol del asesor hacia una construcción transformadora de las prácticas tradicionales?

Palabras clave: Asesoramiento Pedagógico; Dispositivo de tutoría; Trayectorias estudiantiles; Universidad.

Da formação inicial ao mercado de trabalho:

Desafios e escolhas dos egressos do curso de Licenciatura em Geografia do Instituto Federal de Minas Gerais, campus Ouro Preto

Ziviani, Denise Conceição Das Graças; Pereira, Iaponara Leticia

Instituto Federal Minas Gerais *Campus* Ouro Preto - Brasil

denise.ziviani@ifmg.edu.br; iaponara-lp@hotmail.com

Resumen

Pesquisa quantitativa e qualitativa cujo objetivo foi analisar a ocupação no mercado de trabalho relacionado ao perfil acadêmico, do estudante egresso da Licenciatura em Geografia do IFMG-OP, identificando neles as dificuldades encontradas durante a formação inicial, no período de 2008 a 2014. Nesse período ingressaram 280 alunos, sendo que de 2008 a 2010 somente 47 concluíram o curso. Foi feito o contato com os concluintes, aplicou-se os questionários e posteriormente realizou-se a entrevista. Com as informações obtidas por estes instrumentos de pesquisa, pretendeu-se traçar o perfil de trabalho e acadêmico dos recém-formados e constituir através dos dados, elementos que qualifiquem a estrutura e a formação durante o curso citado, no sentido de se preparar os egressos para o enfrentamento do que o mundo do trabalho e a sociedade apontam para a Geografia como campo de conhecimento. Utilizou-se estudos de André (2009, 2010), Nóvoa (1992), Tardif (2002), Gatti (2014), entre outros. Os resultados da

pesquisa apontam que há uma feminização no curso, a maioria dos egressos são mulheres; 55% deles (as) negros (as); com idade entre 26 a 30 anos, 68% são solteiros, 64% concluiu o curso com quatro anos. Os dados apontam que o grupo de egresso teve um crescimento na renda familiar pós-formação, na condição de estudante, trabalhavam enquanto estudavam ou experienciaram a licenciatura em Geografia e possuem curso de idioma. Contrapondo a ideia inicial de que não estariam exercendo a docência, os números mostram que a maioria está lecionando Geografia e que optaram pelo curso de licenciatura. Eles fizeram críticas à grade curricular e a forma com que eram ministradas as disciplinas de uma licenciatura, ressaltam a formação para o bacharelado no curso dessa licenciatura. Consideraram a produção da monografia, como uma grande dificuldade para a conclusão do curso, contudo, afirmam que o curso contribuiu positivamente para suas vidas. Quanto aos desafios, o maior deles é conciliar trabalho e estudo, os outros são: conciliar família e estudo, ler muitos textos, ver mais coisas da área física, a falta de laboratório, livros e professores, formação pedagógica insuficiente, a interrelação com os professores, entre outros. A maioria deles deram continuidade aos estudos e foram incentivados para prosseguirem com a carreira. Conclui-se que é necessário uma reformulação no currículo desta licenciatura para a formação para a docência, com o intuito de formar um número maior de profissionais qualificados.

Palavras chave: Formação inicial; Egresso; Inserção profissional.

Eje de trabajo IV

Prácticas de Asesorías Pedagógicas vinculadas a:

IV-7 Apoyo a Programas Institucionales

Asesoría pedagógica y políticas de fortalecimiento del primer año en la universidad

Collazo, Mercedes; Cabrera, Carolina; Fachinetti, Virginia

Universidad de la República, Uruguay

mercedescollazo50@gmail.com; cabreradipi@gmail.com; viloga21@gmail.com

Resumen

Problema

La Universidad de la República (Udelar) de Uruguay, fue fundada en 1849 con un carácter fundamentalmente napoleónico, siendo la única universidad pública del país en funcionamiento hasta 2013. A su vez, comparte gran parte de las características de otras universidades nacionales de la región: es pública, de acceso libre, con autonomía estatal y dirigida por miembros de tres estamentos: estudiantes, docentes y graduados. En ese tiempo, se registraron algunos cambios en la organización universitaria. Entre ellos, cabe destacarse la conformación de “Pro Rectorados”, de investigación, enseñanza y extensión, cada uno de los cuales contiene una entidad académica, dedicada al asesoramiento y generación de conocimiento. En cada centro universitario existen núcleos académicos, APUs, dedicados al asesoramiento y la generación de conocimiento pedagógico-didáctico con las particularidades de cada contexto institucional (Collazo et al., 2015a).

Las políticas centrales de enseñanza adoptadas por la Universidad en el transcurso de estas décadas se han focalizado en la promoción del acceso, la permanencia y la culminación de los estudios universitarios. Con este objetivo estratégico los cambios se estructuran en tres ejes de

políticas: a) mejora de la calidad de la enseñanza y profesionalización docente, b) diversificación, flexibilización y articulación curricular, c) respaldo a los procesos de aprendizaje y fortalecimiento del rol estudiantil (Collazo et al, 2015b).

La propuesta político pedagógica de democratización de la enseñanza ha sido un componente, entre otros, que ha implicado el crecimiento sostenido de la matrícula estudiantil, lo que posiciona a la Universidad en un escenario de masividad. Consecuentemente se detectan niveles de desafiliación significativos, principalmente para los cursos de primer año de las carreras universitarias (Diconca et al, 2011). Esto ha demandado permanentes esfuerzos institucionales, de los docentes y estudiantes, en la búsqueda de una mejora de la calidad de su educación con el fin de alcanzar una formación adecuada al contexto actual de la Universidad. Desde el Pro Rectorado de Enseñanza se han impulsado diversas líneas para el fortalecimiento de la enseñanza de grado y desde el año 2016, se desarrolla la línea “Apoyo académico-disciplinar a cursos de primer año de las carreras universitarias” que atiende la situación de masividad, desafiliación y rezago de los estudiantes en el primer año; línea que se instrumenta a partir de la convocatoria a presentación de proyectos concursables.

En los objetivos de dicho llamado, se plantea: “Desarrollar acciones de apoyo académico en los cursos de primer año de la carrera que presentan mayores dificultades en los procesos de enseñanza y de aprendizaje, bajos niveles de aprobación, incidencia en la desvinculación o el rezago” (Bases, p. 2). Las actividades concretas que pueden plantear los núcleos docentes pueden incluir: formatos alternativos de las unidades curriculares preexistentes, actividades complementarias a los cursos curriculares o espacios de tutoría.

Conceptos teóricos que sustentan el trabajo

Los desarrollos teóricos vinculados a la desafiliación se centran en el estudiante como el protagonista del abandono, el llamado referido considera que la institución universitaria también tiene responsabilidad en el alejamiento del joven. Así, la Universidad genera estrategias para el fortalecimiento del ingreso y permanencia de los estudiantes; contemplando las características de los ingresantes. Son estudiantes en etapa de transición de la educación secundaria a la universitaria; del cambio hacia el sujeto adulto y autónomo que decide su formación. Un joven que busca y construye su identidad como estudiante universitario en un contexto de masividad.

La masividad alude a la presencia de un gran número de estudiantes en la formación, con características vinculares específicas “... anonimato, serialidad, ausencia de compromiso, falta de personalización en el encuentro...” (Carbajal y Maceiras, 2003: 192). El rezago refiere al atraso y bajo rendimiento académico de los estudiantes; la Universidad presenta un significativo número de reprobaciones en primer año.

Objetivo general:

Fortalecer las asesorías pedagógicas universitarias a partir de la consolidación de políticas institucionales de enseñanza en la Udelar.

Objetivos específicos:

- * Reconocer el papel que juegan las asesorías pedagógicas en el fortalecimiento a los cursos de primer año.

- * Contribuir a comprender el problema de la desvinculación y el rezago, a través del conocimiento de las distintas prácticas que se plantean.

- * Categorizar las acciones formativas propuestas en los proyectos aprobados en la convocatoria.
- * Conocer las disciplinas y carreras que presentan interés en las dificultades que se presentan en primer año.

Aportes

Los proyectos presentados en la primera edición del llamado provienen de las distintas macroáreas de conocimiento de la Udelar: social-artística, salud y tecnologías y ciencias de la naturaleza y el hábitat; involucran a variadas disciplinas: desde la pedagogía o la teoría psicológica hasta el cálculo o la física. Estos resultados, implican pensar que en todas las áreas del conocimiento las formaciones universitarias tienen tramos que ofrecen dificultad en el inicio. De acuerdo a las características de las carreras, las acciones formativas que se proponen hacen distinto énfasis en la problemática de la desvinculación y/o la masificación.

Palabras clave: Udelar; Masificación; Disciplinas; Desvinculación.

Bibliografía y documentos

- Bases del llamado Apoyo académico-disciplinar a los cursos de primer año de las carreras universitarias, disponible en <http://www.cse.udelar.edu.uy/wp-content/uploads/2016/11/Bases-Apoyo-Academico-2017-ultima.pdf>
- Carbajal, S y J. Maceiras (2003). «Por una práctica de los encuentros». En Jornadas universitarias de intercambio. Psicología en la educación: un campo epistémico en construcción. Montevideo: Udelar, Facultad de Psicología, pp.191-198.
- Collazo, M. y otros (2015a). Asesorías pedagógicas y políticas de enseñanza en la universidad pública uruguaya: pasado y presente. En: Lucarelli, E. (editora). Universidad y asesoramiento pedagógico. Buenos Aires: Miño y Dávila. Págs. 193-248. ISBN 978-84-16467-01-3
- Collazo, M. y otros (2015b). Políticas centrales de enseñanza universitaria: dos décadas de fortalecimiento del nivel de grado. II Jornadas de Investigación en la Educación Superior, Montevideo: CSE-Udelar.
- Diconca, B. y otros (2011). Desvinculación estudiantil al inicio de una carrera universitaria. CSE, Udelar. ISBN 978-9974-0-0833-5
- Proyectos concursables de carácter institucional presentados al llamado Apoyo académico-disciplinar a los cursos de primer año de las carreras universitarias 2016.

Asesoría pedagógica y cambio curricular en la UDELAR

Collazo, Mercedes; De Bellis, Sylvia; Sanguinetti, Vanesa

Universidad de la República. Uruguay

mercedescollazo50@gmail.com; sylvia3055@gmail.com; vanesanguinetti2010@gmail.com

Resumen

Problema

La Comisión Sectorial de Enseñanza (CSE), órgano central de asesoramiento “(...) *al Consejo Directivo Central (CDC) sobre materia de políticas relacionadas con el desarrollo de la enseñanza, en particular los planes de estudios...*” ha llevado adelante un conjunto de políticas centrales de enseñanza, desarrolladas por la Universidad de la República (Udelar) como forma de promover la mejora en la enseñanza de grado. El escenario universitario, con un crecimiento sostenido de la matrícula estudiantil pero al mismo tiempo con importantes índices de desvinculación al ingreso, ha demandado permanentes esfuerzos institucionales y de los colectivos docentes y estudiantiles, con el fin de alcanzar una formación adecuada a las necesidades actuales de la sociedad.

A partir de la última década la Universidad, a través de sus órganos de cogobierno, ha impulsado políticas de diversificación, ampliación, flexibilidad curricular y articulación de su oferta educativa. De acuerdo a estos requerimientos es que la CSE ha creado nuevas líneas de llamados a proyectos concursables, entre ellas la de *Apoyo a ajustes curriculares de los planes de estudios*, manifestando el interés de vehicular la implementación de la *Ordenanza de Estudios de Grado y otros programas de formación terciaria*, aprobada en 2011. Esta normativa obligó a una adecuación de los planes de estudios, y a una redefinición de propuestas educativas que

pasan a tener como centro al estudiante siguiendo principios de enseñanza activa definidos en la Ordenanza. La convocatoria 2016 a Ajustes curriculares presenta esa intención de la CSE, brindando apoyo a los servicios universitarios para que los planes de estudios ajustados a la Ordenanza puedan aplicarse sin mayores conflictos. Los proyectos presentados a la convocatoria, identifican las dificultades de implementación de sus planes de estudios (todos ellos ajustados a la Ordenanza), y presentan estrategias de ajuste que permitan una mejor aplicación. Estos ajustes, podrán constituir un insumo para un futuro cambio de Plan.

Objetivo general

* Fortalecer las asesorías pedagógicas universitarias a partir de la consolidación de políticas de enseñanza en la Udelar.

Objetivos específicos

* Reconocer el papel que juegan las asesorías pedagógicas en el diseño curricular de los planes de estudios, y en el proceso de ajuste y de cambio curricular.

* Establecer vínculos entre los niveles de flexibilización curricular y las dificultades de implementación de los planes de estudios.

* Categorizar las alternativas de ajuste curricular propuestos en los proyectos aprobados en la convocatoria.

* Categorizar los aspectos que dificultan la implementación de los planes de estudios ajustados a la Ordenanza vigente.

Conceptos teóricos que sustentan el trabajo

En el llamado de Ajuste Curriculares de Planes de Estudios 2016 se presentaron 10 proyectos y 8 de ellos (Facultades de Información y Comunicación, Psicología, Química, Ciencias Sociales y las carreras de Matemática, Biología Humana y Diseño Industrial) cumplieron con los requisitos necesarios para ser considerados por una Comisión Asesora. En esta oportunidad se observa que los servicios pertenecientes al Área Social y Artística (5 proyectos en total) fueron quienes presentaron mayor número de proyectos, por lo que resulta interesante analizar qué aspectos tienen en común y si existe alguna vinculación con el tipo de diseño curricular de esos Planes de estudios.

Lo que se pretende es analizar los proyectos aprobados en el 2016 desde las siguientes dimensiones de análisis: Nivel de flexibilidad / Estructura del Plan de estudios. Dificultades-problemas detectados en la implementación de planes de estudios ajustados a la Ordenanza. Estrategias para el ajuste del Plan. Procesos de determinación de los ajustes propuestos.

En particular, en lo que se refiere al concepto de flexibilización curricular nos basamos en el abordado por Collazo y Monzón en el “Documento Procesos de asignación de créditos a los planes de estudios” (2005). Este establece tres niveles de flexibilidad curricular:

a) un tronco obligatorio de cursos y un número reducido de cursos optativos que en términos generales se ofrecen al final de la carrera.

b) un nivel que se podría considerar como intermedio y en el que “(...) se asigna un número de créditos que conforman un tronco común inicial, pero al que luego le siguen diferentes orientaciones de egreso. El estudiante debe completar los créditos restantes profundizando en

algunos de esos componentes, lo que da lugar a distintas trayectorias. (Procesos de asignación de créditos a los planes de estudios en Ordenanza de Estudios de Grado. 2014: 43).

c) finalmente, un tercer nivel donde la flexibilidad se da en niveles de mayor profundidad y donde el estudiante puede construir el trayecto que más se adecue a sus intereses.

Aportes

Se identifican tres aportes.

1- En relación a consolidar la línea de llamados concursables a ajustes curriculares.

2- En la identificación de posibles cambios que deba observar la propia Ordenanza de grado, principalmente modificaciones en su texto, en aspectos que resultaron poco claros para su instrumentación. Se analizarán los informes finales de los proyectos financiados en 2016, distinguiendo las estrategias en común que puedan darse, con el fin de unificar los ajustes planteados.

3- Fortalecimiento de la función como asesor pedagógico-curricular de las estructuras de apoyo a la enseñanza, presentes en todos los servicios de la Udelar, y su integración a las Comisiones de Carrera.

Palabras clave: Asesoría pedagógica; Planes de estudios; Ajuste curricular; Flexibilidad.

Bibliografía y documentos

Ordenanza de estudios de grado y otros programas de formación terciaria: normativas y pautas institucionales relacionadas. (2014). CSE. Udelar: Montevideo.

Collazo, M; Monzón, P (2005). Pautas para la aplicación del régimen de créditos de las carreras técnicas, tecnológicas y de grado de la Universidad de la República. CSE: Montevideo.

Bases del llamado a Apoyo a ajustes curriculares de planes de estudio disponible en: http://www.cse.udelar.edu.uy/wp-content/uploads/2013/12/5_BasesAjustePlanes2016-2017.pdf

Proyectos concursables de carácter institucional presentados al llamado de Apoyo a ajustes curriculares de planes de estudios 2016.

Informes Finales de los proyectos financiados en el llamado de Apoyo a ajustes curriculares de planes de estudios 2016.

El Departamento de Enseñanza en la FCEFYN de la UNC

Forestello, Rosanna; Rivero, Mariel

Facultad de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales – Universidad Nacional de Córdoba.

forestello@gmail.com; mariel.e.rivero@gmail.com

Resumen

Esta ponencia da cuenta de la trayectoria del Departamento de Enseñanza al interior de la Facultad de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales desde su origen hasta estos días. La Facultad de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales (FCEFyN) de la Universidad Nacional de Córdoba, crea en el año 2002 la Prosecretaría de Evaluación Institucional, dependiente de la Secretaría Académica a fin de coordinar los procesos de autoevaluación y acreditación de las 15 carreras que oferta. En el año 2004 genera el Sistema Integral de Gestión de Calidad educativa – SIGCE-, con el propósito de integrar y optimizar diferentes entidades, recursos humanos y líneas de trabajo existentes y otros a crear, a fin de evaluar de manera permanente y mejorar la oferta educativa de la unidad académica.

Los procesos evaluativos y planes de mejora se inician en seis de las nueve carreras de Ingeniería (Civil, Electrónica, Computación, Química, Industrial, Aeronáutica, Mecánico Electricista, Agrimensura y Biomédica) y a lo largo de esta década continuaron con el resto de las carreras. Hoy la FCEFyN, tiene todas sus carreras acreditadas ante CONEAU y comienza una nueva etapa de acreditaciones.

Edith Litwin (2009) sostiene que si bien en nuestro país existe una mayor oferta de posgrados -especializaciones, maestrías y doctorados- destinados a la formación docente universitaria, no es suficiente para revertir la concepción y el modelo de prácticas tradicionales tan arraigadas a nivel

superior. Añadiendo también que la didáctica de la universidad sería una construcción original en la que cada profesor, acorde con su campo y experticia, pueda crear un diseño personal para el logro del aprendizaje en la clase.

Desde nuestra experiencia se viene observando que el profesorado en general, actúa a partir de sus propias experiencias como alumno, ayudante o monitor y en las selecciones internas y concursos, lo importante para las carreras de ciencias es investigar y saber sobre la propia disciplina y, en cuanto a las carreras más profesionales como las ingenierías, la experiencia en el campo laboral es un valor esencial. Entendemos que estos aspectos son importantes pero no suficientes, lo cual está siendo asumido cada vez más por la comunidad educativa en su conjunto.

Así es como mediante un programa de formación docente continua, se ha tratado de implementar diversas actividades viables y facilitadoras para el logro de una oferta de calidad y adecuadas al propio profesorado y objetos de conocimiento. En este sentido, sin quitar mérito a la formación docente inicial, hemos apostado por este tipo de *formación en servicio* a fin de mejorar los conocimientos, aptitudes y actitudes personales y profesionales de los propios docentes en su práctica educativa.

Partimos del supuesto que estas propuestas realizadas en el mismo contexto donde habitualmente el profesor se desempeña, tiene como ventaja el compartir con otros colegas las vivencias, expectativas y experiencias particulares, lo cual se torna en un punto de partida y referente básico.

Estos contextos de formación particulares, han pretendido constituirse en verdaderos espacios para optimizar las interacciones socio-educativas ya que permiten la colaboración y la participación de un mayor número de agentes educativos. Un ingrediente esencial, en nuestro caso, es poder contar con la coordinación de pedagogos, didactas o especialistas en educación de la misma UA. (Gallino y Campaner, 2012).

Por un lado, queremos compartir cómo se gesta, cuáles son los propósitos que le dieron origen. Posteriormente, el sentido que toma ante los procesos de acreditación y evaluación de las carreras de Ingeniería a partir del año 2001 que se tradujo en el Plan de Mejora, el consecuente, diseño y desarrollo del el *Programa de capacitación pedagógico-didáctico*, para docentes en servicio a los fines de superar la docencia del sentido común, que hoy se recupera y reformula. Para finalmente, dar cuenta de cuáles son los proyectos, programas, áreas que venimos acompañando en los últimos cinco años, en los cuales no sólo ha cambiado el contexto institucional sino también todos los integrantes del equipo. Y desde allí compartir desafíos e interrogantes.

Palabras clave: Asesorar, Acompañar, Artesano, Oficio.

Consolidación de un programa de acompañamiento pedagógico interdisciplinario de la Facultad de Ciencias Humanas de la UNSL.

Relación entre universidad y escuelas públicas de San Luis: de lo individual a lo colectivo

Fratín, Alicia Celia; Chavero, Gustavo Federico

Universidad Nacional de San Luis (UNSL). Argentina

acfratin@unsl.edu.ar; gchavero@unsl.edu.ar

Resumen

El presente trabajo responde inicialmente al relato de una experiencia que surge a partir de prácticas de asesoramiento pedagógico desarrolladas varios años atrás en el campo de la planificación y gestión de proyectos educativos de escuelas públicas de la provincia de San Luis, desde el equipo de Cátedra de Planeamiento Educacional, asignatura ubicada en el 5to Año de la Carrera: Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Facultad de Ciencias Humanas de la UNSL. Estas prácticas de asesoramiento se han desarrollado en el marco de tareas de extensión universitaria en articulación también con prácticas de investigación propias a los objetivos del actual PROICO N° 4-1114 “Gestión y planificación educativa: análisis de las prácticas directivas en instituciones de diferentes niveles del sistema educativo de San Luis”. La dinámica y burocracia que permitían llevar adelante estas prácticas de asesoramiento pedagógico, consistían en la presentación formal de la demanda por nota firmada por directivos de las escuelas y desde

la FCH de la UNSL, se notificaba al equipo docente que debía preparar la propuesta de trabajo e intervención institucional. Sin embargo, desde el año 2016 se ha estado trabajando en el fortalecimiento de estas prácticas de asesorías. Un equipo de docentes de la Facultad de Ciencias Humanas y concentrados en el Departamento de Educación y Formación Docente, decidieron avanzar hacia la elaboración de una propuesta de asesoramiento pedagógico con mayor presencia e importancia en la universidad y con respaldo de las autoridades de Ministerio de Educación de San Luis.

El avance de prácticas individuales de asesoría hacia las escuelas ha evolucionado con mucho esfuerzo y significatividad considerando oportunidades y preocupaciones propias de la realidad actual y compleja que evidencian las dinámicas escolares en su organización y funcionamiento, complejidad que merece una necesaria, urgente y potente revisión de experiencias previas y una visión de futuro colectiva y democrática de prácticas que fortalezcan a los asesores pedagógicos y educadores superando el trabajo aislado desde cierta especialización hacia el intercambio dialógico, reflexivo y situado de profesionales que buscan crecer como asesores, y a su vez, explicar e intervenir en las situaciones escolares desde otro lugar, desde un involucramiento en permanente intercambio con asesores pedagógicos en otras especialidades y temáticas, y con verdadera capacidad de interacción con los actores escolares que son quienes viven los problemas y demandan la implicancia de asesores de la Universidad Nacional de San Luis.

Este trabajo que consiste en el relato de una experiencia que parte de prácticas pasadas de asesoramiento pedagógico significativo pero hoy insuficientes, hacia la conformación actual de un equipo de asesores pedagógicos que piensan la realidad educativa de modo estratégico y situado, encuentra fundamento teórico en la planificación estratégica situacional, donde planificar, parafraseando a Matus, es un proceso que permite analizar y discutir acerca de cambios situacionales de mejora, de un proceso que precede y preside las acciones con el fin de otorgarles viabilidad y concreción en la práctica.

Matus (citado en Pini, 2007) conceptualiza a la planificación de la siguiente manera:

La planificación no sólo consiste en conocer la realidad, diseñar el futuro y estudiar las posibilidades estratégicas de realización del plan. La verdad es que se trata de un proceso permanente e incesante de hacer, revisar, evaluar y rehacer planes que sólo remata su tarea en la decisión concreta del día a día.

Fratín (2011) sostiene que:

Cuando se habla de planificación, generalmente se asocia a la idea de organizar, ordenar, coordinar, prever. Si se profundiza algo más en este concepto, queda claro que la idea central que aparece es la de fijar cursos de acción para alcanzar determinados objetivos, mediante el uso eficiente de los medios. El propósito es hacer que ocurran ciertos acontecimientos que de otro modo no habrían ocurrido, o de crear alternativas para la resolución de determinados problemas (...) La planificación no puede limitarse a la pura racionalidad para transformar una situación. Hay que accionar sobre una realidad (siempre compleja) (...) La planificación es letra muerta, es un trabajo inútil, si no existe la voluntad política de realizar lo que se planifica.

Esta conceptualización teórica permite avanzar hacia la planificación y gestión de nuevas prácticas de asesoramiento pedagógico, donde la acción propicie la reflexión y en consecuencia prácticas de asesoramiento pedagógico colectivas, democráticas y transformadoras. Al respecto,

se asume a las prácticas de asesoramiento pedagógicos como acción intencionada en términos de praxis.

Freire (citado en Martínez y Sánchez, 2011) sostiene que:

La palabra inauténtica no puede transformar la realidad, pues privada de su dimensión activa, se transforma en palabrería, en mero verbalismo, palabra alienada y alienante, de la que no hay que esperar la denuncia del mundo, pues no posee compromiso al no haber acción. Sin embargo, cuando la palabra hace exclusiva referencia a la acción, se convierte en activismo, minimiza la reflexión, niega la praxis verdadera e imposibilita el diálogo (...) Acción y reflexión, ambas en relación dialéctica establecen la praxis del proceso transformador. La reflexión sin acción, se reduce al verbalismo estéril y la acción sin reflexión es activismo. La palabra verdadera es la praxis, porque los hombres deben actuar en el mundo para humanizarlo, transformarlo y liberarlo.

El objetivo central de exponer este trabajo en este evento, es poder compartir esta experiencia, dar evidencia de que se puede avanzar hacia cambios que fortalecen a los asesores pedagógicos porque la asistencia y acompañamiento a las escuelas deja atrás obstáculos evidentes de la burocracia administrativa y avanza hacia el diálogo entre asesores pedagógicos, autoridades ministeriales, autoridades universitarias, en búsqueda de lograr un apoyo total al programa que está emergiendo y que demanda mucho trabajo y consenso al interior de la universidad. Pero, todo esto sin dejar de aceptar que sin acompañamiento y voluntades de las autoridades ya mencionadas, las prácticas sólo quedarán en buenas intenciones y en el desaprovechamiento del esfuerzo invertido.

Decisiones de política universitaria y ministerial, planificación estratégica y situada de las acciones, y visión de futuro, es la relación que posibilitará al Programa de Asesoramiento Pedagógico, pueda alcanzar sus grandes objetivos.

Palabras clave: Asesoramiento; Universidad; Planificación; Escuelas.

As práticas de assessoramento pedagógico nas universidades brasileiras:

Limites e desafios

*Lopes, Nathana Maria Carvalho; Rivas, Noeli Prestes Padilha;
Silva, Glaucia Maria*

Universidade de São Paulo, Brasil

nathanalopes@usp.br; noerivas@ffclrp.usp.br; glauciams@ffclrp.usp.br

Resumen

Neste trabalho realizou-se um levantamento das Instituições Brasileiras de Ensino Superior (IES) que oferecem Programas de Pedagogia Universitária (PPU) no contexto do desenvolvimento profissional docente. A Pedagogia Universitária no Brasil é um campo¹ recente e se reveste de importância, tendo em vista a expansão da educação superior nos últimos anos. O reconhecimento desta pedagogia e do saber pedagógico do docente em sala de aula de cursos de graduação, ainda é uma questão ampla e requer mais estudos para o desenvolvimento de um olhar específico nesta área de ensino. Ensinar é uma ação complexa e que necessita de aperfeiçoamento pedagógico

¹ Para Bourdieu (1996), o campo é o espaço das relações de força entre agentes e instituições, caracterizado pela autonomia de domínio e disputas internas de sujeitos. O campo corresponde a um determinado espaço social (educacional, cultural, científico, econômico ou outro), onde revelam-se “autoridades”, os atores sociais que detêm o poder do capital. A rede de relações entre seus membros é construída a partir de tensões e conflitos, suas ações individuais e/ou sociais configuram-se de forma dinâmica, influenciada pelos próprios sujeitos, criando normatizações e ações que podem ser transformadas constantemente por eles.

do docente em seus mais variados níveis e modalidades de ensino no Brasil. As instituições de educação superior, de acordo com sua organização e respectivas prerrogativas acadêmicas, são credenciadas como faculdades, centros universitários e universidades, conforme decreto do Ministério da Educação (MEC) nº 5.773 de 2006. Segundo este órgão, as universidades caracterizam-se pela indissociabilidade das atividades de ensino, pesquisa e extensão e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9394/96 define que é função da universidade estabelecer planos, programas e projetos de pesquisa científica, produção artística e atividades de ensino e extensão, no exercício de sua autonomia. Entretanto, a LDB não contempla questões referentes à formação pedagógica do docente universitário, como pode ser observado no artigo 66 (LDB nº 9.394, 1996): “A preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado[...]”. Logo, observa-se que a legislação enfoca “preparação” e não “formação”, conseqüentemente, o conhecimento pedagógico fica secundarizado. Refletindo diante deste fato, surge uma pergunta: como se configura a pedagogia universitária no contexto de formação dos docentes que atuam nas universidades? O campo da Pedagogia Universitária é essencial à formação do professor de ensino superior. No entanto, estudos relacionados a este assunto são insuficientes e o campo ainda é alvo de investigações e de pesquisas, como as dos estudiosos: Veiga (2012), Pimenta e Almeida (2011), Cunha (2007), que também ampararam este trabalho. Na perspectiva de contribuição acadêmica científica e em vista de sua relevância na relação com os processos formativos dos docentes de ensino superior, este texto além de apresentar um mapeamento das universidades públicas brasileiras que possuem PPU, analisou a concepção contemplada por 10 Programas Institucionais sobre a formação docente. Assim, este estudo consistiu em mapear e caracterizar os programas de pedagogia universitária oferecido pelas instituições públicas de ensino superior, representativas de regiões geográficas do Brasil. Trata-se de uma pesquisa exploratória e documental, a partir de documentos disponíveis na página do Ministério da Educação e nas páginas Web das IES, estudados na perspectiva da metodologia da análise de conteúdo de Bardin. Foram 108 IES públicas investigadas e constatou-se que, dentre elas, apenas 40 (37%) possuem PPU, o que revela o desprestígio da formação pedagógica de docentes universitários. Destas IES, 77,5% são Instituições Federais e 43% se encontram na região Sudeste. Quanto à concepção de formação docente nos objetivos e finalidades dos PPU de 10 IES, a maioria das propostas parece estar vinculada à perspectiva clássica de Candau, predominando na nuvem de palavras, *professores* e *formação*. Esta perspectiva de formação continuada dos profissionais da Educação, quando desenvolvida nas Instituições Superiores transforma-se em oportunidade de crescimento profissional e suscita na perspectiva de criar um ensino de qualidade. A ausência de políticas específicas para atuação do docente no ensino superior resulta, em sua maioria, na despreparação do profissional neste nível de ensino. De fato, é necessário discutir mais sobre a Pedagogia Universitária, contribuindo para a dinamicidade de formação contínua do docente, repensando o sentido da profissão docente, da *profissionalização docente*, termo usado por Cunha (2008:15), que traduz o significado do trabalho docente, expressando a ideia da profissão em ação, em movimento, profissão que cede lugar à profissionalidade docente, “isto porque o exercício da docência nunca é estático e permanente; é sempre processo, é mudança, é movimento, é arte; são novas caras, novas experiências, novo contexto, novo tempo, novo lugar, novas informações, novos sentimentos, novas interações”. Priorizar essa formação é fundamental para a construção de novos referenciais teórico-práticos. E por que não desenvolver novas políticas de profissionalização pedagógica no contexto de nível superior? Que desafios a universidade está disposta a enfrentar em seus dias atuais? A mudança pode partir da reflexão de todos aqueles envolvidos nas IES. Além disso, a criação de órgãos de apoio com a implementação de ações voltadas para aperfeiçoamento pedagógico docente e também para a dimensão coletiva da sua formação são perspectivas para essas transformações.

Palavras-chave: Ensino superior; Pedagogia universitária; Desenvolvimento profissional docente; Programas institucionais de formação; SABeres docentes.

Seguimiento de graduados y mejora curricular

Passarini, José; Rodríguez, Brasiliano; Cabral, Paola; Borlido, Claudia

Facultad de Veterinaria, Universidad de la República, Uruguay

josepasa@gmail.com; brasilianomartin@gmail.com; paocab@gmail.com;
claudiaborlido@gmail.com

Resumen

Las universidades latinoamericanas, principalmente las públicas, encuentran nuevos desafíos en este Siglo, ya que un escenario que solía ser estable y predecible, se tornó a un ambiente dinámico, de creciente incertidumbre, en especial para sus graduados, que se enfrentan a muchos cambios que ponen a prueba la formación recibida en su educación terciaria. Por lo general, los planes de formación establecidos para la formación profesional responden a las diferentes necesidades de que quedan determinadas como consecuencia de los cambios económicos, políticos y sociales que se sucedieron en el país y además, buscan adecuarse al avance científico y tecnológico que experimentan las diferentes disciplinas. Las propuestas curriculares muchas veces también pretenden anticiparse a algunos cambios o bien promoverlos, a través de la incorporación de innovaciones y el compromiso local y regional que permite la adaptación del conocimiento. Una herramienta muy útil para el diseño y actualización de los planes de estudio la consulta a los graduados. Se entiende que la información que pueden brindar es fundamental en un contexto, donde las relaciones sociales y los intereses políticos sobre el desarrollo científico y tecnológico tienen un rol preponderante. En este sentido, se presenta una oportunidad para dar un nuevo enfoque al seguimiento de los graduados, que supere la relación funcional de los profesionales a un modelo imperante, sino capaz de proyectarlos por encima de éste y con capacidad de promover cambios en el mismo, principalmente cuando se trata de instituciones con

un alto compromiso con el desarrollo de un país. Para ello, las instituciones deben posicionarse nuevamente en el centro de estos procesos, trascendiendo los estudios de éxito laboral, aprovechando las exigencias de los mecanismos de Evaluación y Acreditación, para desarrollar de forma sistemática la mejora de la correspondencia entre los procesos de formación de los jóvenes profesionales y su inserción y desempeño en el mundo del trabajo, lo que contribuye de modo importante, a que ambos procesos perfeccionen su calidad de manera continua, de forma tal que se incremente el impacto de los profesionales en el desarrollo local. Con este marco, el Departamento de Educación Veterinaria (DEV), de la única carrera de Veterinaria del Uruguay, viene realizando un importante trabajo de seguimiento de graduados, para aportar en la evaluación del plan de estudios vigente y aportar información para la formulación de sus mejoras. Este trabajo es de carácter institucional, sistematizado y cuenta con un importante apoyo de la comunidad. La investigación contempla varias aristas para proporcionar una visión integral, desde la complejidad que ofrece la situación de los graduados; incluyendo:

a. La situación de los profesionales al momento de graduarse, momento en el que completan un formulario que permite actualizar sus datos personales y conocer su situación laboral (vinculada o no con la profesión);

b. La encuesta a graduados recientes, que contempla un formulario online que realizan los veterinarios los primeros cinco años posgraduación, donde se apunta a conocer su inserción laboral, la valoración de la formación brindada por la institución y las características del empleo al que puede acceder y sugerencias para la mejora de su plan de estudios de grado o bien las necesidades de educación permanente;

c. La entrevista a empleadores tomados como informantes calificados, que ofrecen información sobre las características valoradas positivamente y las falencias que encuentran aquellos veterinarios que tienen a cargo;

d. El relevamiento sobre los empleos ofrecidos a profesionales veterinarios, tomando una publicación periódica semanal de tiraje nacional, para conocer las características que son requeridas al momento de cubrir vacantes en el mercado laboral.

La información relevada permitió evaluar positivamente las principales innovaciones curriculares que lleva adelante la Facultad: al Orientaciones de Pregado y las Tesis de Grado, posibilitando una mejor inserción laboral; existiendo un elevado grado de satisfacción de los egresados con su trabajo como veterinarios. Se observa que se valora la especialización disciplinar y el capital social con igual importancia para lograr el progreso del joven profesional. La mayoría cambió de trabajo luego de graduarse encontrándose cantidades similares de veterinarios dependientes de empleos públicos, privados y ejercicio liberal; aproximadamente tres de cada cuatro encuestados tiene un solo empleo y la mayoría manifiesta tener un empleo estable. Sin embargo se evidencia que se debe fortalecer la formación en competencias genéricas vinculadas al trabajo colaborativo y en equipo, administración de recursos humanos y aspectos comunicacionales. Estos aspectos a mejorar representan el principal punto a atención para continuar mejorando la formación de los veterinarios y principalmente para el DEV que además tiene a su cargo la formación de los docentes que deben poner en práctica la propuesta curricular.

Por otra parte, los resultados obtenidos de este seguimiento de graduados han servido como insumo a la discusión de los órganos de gobierno de la Facultad para la evaluación de la propuesta curricular y sus futuras adecuaciones y contribuyó al informe de autoevaluación institucional que posibilitó la Acreditación de la carrera en el MERCOSUR. Además, a partir de la base de datos, los instrumentos y metodología utilizada, han surgido trabajos que continúan y profundizan este estudio, dando lugar a Tesis de Grado y Maestría actualmente en curso. El seguimiento de graduados es una herramienta útil para incorporar información valiosa sobre la formación de los profesionales y los cambios del mercado laboral de los mismos, para la mejora continua de la

educación que se imparte, siendo un espacio de trabajo para los especialistas en educación en la implementación de estos emprendimientos y la interpretación de los resultados.

Palabras clave: Seguimiento de graduados; Cambio curricular; Mundo del trabajo; Formación profesional.

El proyecto de tutorías como estrategia innovadora frente a la permanencia universitaria.

La perspectiva de estudiantes de carreras de Ingeniería

Pizzolitto, Ana Lucía

Departamento de Ciencias de la Educación; Facultad de Ciencias Humanas Universidad Nacional de Río Cuarto. Argentina

alpizzolitto19@yahoo.com.ar

Resumen

Problema a abordar y objetivos del estudio

A partir del año 2003 se pusieron en práctica una serie de políticas nacionales dirigidas a incentivar el desarrollo económico del país, incorporar innovaciones en los procesos productivos, potenciar el valor agregado, incrementar el mercado interno y ampliar la capacidad de realizar exportaciones. Es así como las ingenierías se proponen como una de las disciplinas con capacidad para afianzar el progreso de la industria, vincular la generación de conocimiento con la innovación productiva y atenuar la dependencia tecnológica internacional (Plan Estratégico de Formación de Ingenieros, 2012-2016). En este marco, las políticas universitarias se van orientando a fortalecer e incrementar la formación de ingenieros.

No obstante, existen problemas de rendimiento académico en carreras de ingeniería que afectan las tasas de egreso. A nivel país, el abandono en las carreras mencionadas oscilan entre

el 30 y 50%, siendo los primeros años de estudio los más afectados por este fenómeno (Panaia, 2011). Particularmente, en la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Río Cuarto -UNRC- los niveles de abandono rondan el 30%. En cuanto a la lentificación de los estudios en la mencionada unidad académica, el promedio de duración real de las carreras de ingeniería gira alrededor de los 9 años, siendo de 5 la duración teórica (Chiecher y Paoloni, 2009).

Frente a la tensión que se genera entre la necesidad de ingenieros en nuestro país y las altas cifras de abandono de los estudios registrados en carreras de ingeniería, se torna relevante estudiar la potencialidad transformadora de cambios que institucionalmente se promueven para atender a este índice académico. Hacia esta dirección se orienta precisamente el sentido de nuestro estudio, con el propósito de sugerir líneas de actuación institucional que puedan contribuir al diseño e implementación de propuestas promisorias para mejorar la permanencia de los estudiantes en carreras de ingeniería.

En esta ponencia presentamos parte de una investigación que se enmarca en una beca posdoctoral otorgada por el CONICET. El objetivo general es *valorar la potencialidad de proyectos de innovación educativa para promover la permanencia de estudiantes en los primeros años de carreras de ingeniería de la UNRC*. Particularmente en este trabajo nos circunscribimos al proyecto de tutorías considerando la perspectiva de los estudiantes tutorados. Los objetivos específicos a los que atendimos son:

- 1) Identificar rasgos y condiciones del proyecto de tutorías que, desde la perspectiva de los alumnos, contribuyen a la permanencia en los estudios.
- 2) Caracterizar contextos institucionales promisorios para promover la permanencia de los estudiantes en las carreras de Ingeniería.

Conceptualización teórica

Consideramos al proyecto institucional de tutorías como una estrategia innovadora tendiente a introducir mejoras en la permanencia de los estudiantes de ingeniería atendiendo a la calidad educativa.

Definimos a las *tutorías* como un servicio de orientación, apoyo y contención institucional instalado en los primeros años de cursado de la carrera universitaria que atiende a diversas situaciones que resultan preocupantes para los estudiantes, entre ellas podemos mencionar cuestiones económicas, académicas, vocacionales y socio-afectivas (Alcoba, Amieva, Clérico, Vaca, 2015; Capelari, 2015).

La asesora pedagógica de la unidad académica en cuestión forma parte del Grupo de Acción Tutorial ofreciendo acompañamiento a los docentes que llevan adelante las tareas de tutorías.

Consideramos al *asesor pedagógico* como un sujeto que interviene brindando ayuda a los docentes para la resolución de problemas educativos que se presentan en la cotidianeidad del desempeño de sus prácticas de enseñanza. Es un actor social que acompaña, guía y observa activamente el proceso de enseñanza y aprendizaje (Lucarelli, 2000). Concebimos al acompañamiento como un proceso que implica una relación de colaboración en la cual el saber se construye en comunicación con el otro. De esta manera, el asesoramiento es comprendido como aquella labor que alienta a intercambiar, analizar y reflexionar sobre las prácticas educativas, implica la tarea de elaborar los medios necesarios para establecer relaciones de confianza, cooperación y conocimientos con los diferentes actores institucionales implicados en el análisis de una realidad compleja, para abordarla de un modo más fructífero e integrador (Astudillo; Jakob; Novo; Pelizza, 2013).

A partir de lo expuesto podemos decir que la tarea de asesoramiento se encuentra estrechamente vinculada a la innovación, ya que través de la búsqueda y utilización de nuevas estrategias y

herramientas para la mejora de la enseñanza se buscan optimizar de manera colaborativa los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Establecimos distinciones entre los conceptos de: cambio, innovación y mejora educativa.

Por *cambio educativo* entendemos acontecimientos eventuales o imprevistos; así como también sucesos programados que implican alteraciones de los procesos educativos, denotando diferencias en su estructura, cualidad o estado. En este sentido, el cambio refiere a un “concepto descriptivo” (Bolívar, 1999) y un proceso que puede darse como consecuencia de situaciones contextuales que se desencadenan inesperadamente o por medidas impuestas desde la dirección de las instituciones.

Por su parte, las *innovaciones educativas* nos remiten a un conjunto de procesos complejos, sistemáticos, intencionales y deliberados que implican toma de decisiones e intervenciones tendientes a la modificación de actitudes, concepciones, culturas y prácticas educativas. Son procesos de cambios cualitativos y profundos, generados desde instancias de base, implican planificación para la resolución de problemas y búsqueda de mejoras en la calidad de la enseñanza y el aprendizaje, introducen rupturas en las prácticas preexistentes y cambios en las creencias, supuestos o teorías subyacentes que sustentan tales prácticas (Bolívar, 1999; Carbonell, 2001; 2002; Fullan, 2005; Hargreaves, 2005; Lucarelli, 2006; 2009; Lucarelli y Malet, 2010; Vogliotti y Macchiarola, 2003; Zabalza y Zabalza Cerdeirina, 2012).

Cuando hablamos de *mejora* no se referimos a un tipo de cambio. Es un concepto principalmente valorativo e implica procesos que se circunscriben a contextos de reflexión y pensamiento (Bolívar, 1999), en donde se hace presente un compromiso compartido sobre los problemas educativos con el objetivo de interferir de manera positiva en los aprendizajes de los estudiantes. Aunque no todo cambio implica mejora o progreso, toda mejora implica un cambio (Carbonell, 2001).

Aspectos metodológicos

Las unidades de observación las constituyen los estudiantes pertenecientes a carreras de ingeniería que han atravesado por procesos de tutorías. Como estrategias de recolección de datos, se realizan entrevistas semiestructuradas. Para el tratamiento de los datos obtenidos de las entrevistas se utilizan estrategias de codificación y categorización fundada en datos (Glaser y Strauss, 1967).

Aportes y desafíos

El presente estudio tiene como propósito poder aportar conocimientos en torno a las fortalezas, logros y aprendizajes construidos a partir de la puesta en marcha del proyecto de tutorías, así como también identificar rasgos y condiciones del proyecto que conducen a la permanencia de los estudiantes en la universidad, con la intención de sugerir líneas de actuación institucional que contribuyan a la revisión e implementación de propuestas superadoras para atender a la permanencia de estudiantes en carreras de ingeniería.

Referencias bibliográficas

- Alcoba, M.; Amieva, R.; Clérici, J. y M. Vaca (2015) Grupo de Acción Tutorial. Descripciones y reflexiones en torno a la experiencia construida. En Alcoba, M.; Amieva, R.; Clérici, J.; Vaca, M.; Nardoni, F.; Smitt, N. M.; Assad Meza, A. Y. y R. L. Pérez Rojas (2015) *Juntos a la par. Tutorías universitarias, diálogo entre experiencias de Argentina y México*. UniRío Editora. Univeridad Nacional de Río Cuarto. Río Cuarto.

- Astudillo, M.; Jakob, I.; Novo, M. C. y L. Pelizza (2013) *Prácticas de alfabetización académica: acompañamiento y debate pedagógico*. Trabajo presentado en el V Encuentro Nacional y II Latinoamericano sobre Ingreso a la Universidad Pública “Políticas y estrategias para la inclusión. Nuevas complejidades; nuevas respuestas” Agosto de 2013, Universidad Nacional de Luján. Buenos Aires.
- Bolívar, A. (1999) *Cómo mejorar los centros educativos*. Editorial Síntesis. Madrid.
- Carbonell, J. (2001) *La aventura de innovar. El cambio en la escuela*. Morata. Madrid.
- Carbonell, J. (2002) El profesorado y la innovación educativa. En Cañal de León, P. (Coord.) *La innovación educativa*. Akal. Universidad Internacional de Andalucía. Madrid.
- Capelari, M. I. (2015) Las experiencias de tutorías en universidades de argentina y Méjico: significados y prácticas en interacción. En Alcoba, M.; Amieva, R.; Clérico, J.; Vaca, M.; Nardoni, F.; Smitt, N. M.; Assad Meza, A. Y. y R. L. Pérez Rojas (2015) *Juntos a la par. Tutorías universitarias, diálogo entre experiencias de Argentina y Méjico*. UniRío Editora. Univeridad Nacional de Río Cuarto. Río Cuarto.
- Chiecher, A. y P. V. Paoloni (2009) Graduados de ingenierías de la UNRC. Características estructurales, trayectorias educativas e itinerarios laborales. Documento de trabajo N° 9 (35 páginas). Laboratorio MIG. ISSN: 1669-7537. Disponible en http://www.ing.unrc.edu.ar/laboratorios/mig_rio4/archivos/09_documento-final.pdf (Consultado 17 de julio de 2013).
- Fullan, M. (2005) *The new meaning of educational change*. Teachers College Press. New York.
- Glaser, B. y A. Strauss (1967) *The discovery of the grounded theory*. Aldine Publisher. New York. (Traducción en revisión de Pablo Rodríguez Bilella. Universidad Nacional de San Juan).
- Hargreaves, A. (2005) Extending educational change. En Hargreaves, A.; A. Lieberman; M. Fullan y D. Hopkins (2005) *International Handbook of Educational Change*. Springer. Netherlands.
- Lucarelli, E. (comp.) (2000) *El asesor pedagógico en la universidad. De la teoría pedagógica a la práctica en la formación*. Paidós. Buenos Aires.
- Lucarelli, E. (2006) Innovaciones en los procesos del aula universitaria: la encrucijada entre lo deseado y lo posible. Disponible en www.inrpf/Acces/Biennale/5biennale (Consultado el 16 de julio de 2007)
- Lucarelli, E. (2009) *Teoría y práctica en la universidad. Las innovaciones en las aulas*. Miño y Dávila. Buenos Aires.
- Lucarelli, E. y A. M. Malet (2010) *Universidad y prácticas de innovación pedagógica. Estudios de casos en la UNS*. Jorge Baudino Ediciones. Buenos Aires.
- Panaia, M. (2011) Dejar la Universidad ¿Decisión o imprevisto? Boletín Itinerarios, n° 12. Disponible en http://www.ing.unrc.edu.ar/laboratorios/mig_rio4/archivos/12-boletin-junio-2011.pdf (consultado el 21 de junio de 2013).
- Plan estratégico de formación de ingenieros 2012-2016. Secretaría de Políticas Universitarias. Ministerio de Educación. República Argentina. Disponible en <http://portales.educacion.gov.ar/spu/calidad-universitaria/plan-estrategico-de-formacion-de-ingenieros-2012-2016/> (consultado el 19 de junio de 2013).
- Vogliotti, A. y V. Macchiarola (2003) Teorías implícitas, innovación educativa y formación profesional de docentes. Co-autora. En Bentolila S. y A. L. Cometta (Comp.) *Alternativas. Serie: espacio pedagógico. Educación y enseñanza. Temas y cuestiones que atraviesan los procesos de formación docente*. Laboratorio de Alternativas Educativas. Año VII. N° 29. 3-12. San Luis.
- Zabalza, M. A. y A. Zabalza Cerdeiriña (2012) *Innovación y cambio en las instituciones educativas*. Homo Sapiens. Rosario.

Palabras clave: Proyecto de tutorías; Permanencia de estudiantes; Carreras de ingeniería; Perspectiva de alumnos.

O aprendizado docente no núcleo de extensão em desenvolvimento territorial:

Teoria e prática frente a problemas complexos

Ramos, Diná Andrade Lima¹; Villela, Lamounier Erthal²

¹PPGCTIA/DCEEX/ITR/UFRRJ, Brasil; ²PPGCTIA/PPGDT/ICSA/UFRRJ, Brasil

dinalimaramos@hotmail.com; lamounier.erthal@gmail.com

Resumo

O surgimento de problemas complexos levou a que a separação das ciências em compartimentos disciplinares se tornasse um paradigma obsoleto. Desenvolver pesquisas no campo do Desenvolvimento Territorial Sustentável (JEAN, 2010) requer adentrar pelos campos da sociologia, antropologia, economia, filosofia, geografia, direito e ciência política. Requer ainda a aplicação de metodologias científicas antes consideradas adequadas somente a determinadas áreas do saber. Faz-se necessário, então, para resolver tais problemas, a interdisciplinaridade e o casamento da pesquisa com a extensão, de modo a aproximar o objeto a seu contexto. Segundo Hernández et al. (2009), a ciência está enfrentando uma crise global, causada, paradoxalmente, pela hiperespecialização, o progresso e o método. Para os autores, a hiperespecialização levou a separação do objeto do seu contexto e da realidade, limitando as fronteiras de muitas áreas da ciência, que necessitam dialogar com as demais. Este trabalho realiza um breve relato de experiência a partir da observação participante dos autores e da documentação reunida e sistematizada durante a atuação dos membros do Núcleo de Extensão em Desenvolvimento Territorial da Baía da Ilha

Grande (NEDET-BIG) e do Laboratório de Pesquisa em Desenvolvimento Territorial e Políticas Públicas (LPDT) da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) que colabora com as atividades do NEDET-BIG. O território rural da Baía da Ilha Grande é composto pelos municípios de Paraty, Angra dos Reis, Mangaratiba, Itaguaí e Seropédica e fica situado no estado do Rio de Janeiro, região sudeste do Brasil. O Grupo aqui analisado é composto por discentes de graduação do curso de economia; por mestres e mestrandos do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Territorial (PPGDT) e por doutores e doutorandos do Programa de Pós-Graduação em Ciência, Tecnologia e Inovação em Agropecuária (PPGCTIA), ambos da UFRRJ. Os integrantes são, em sua formação básica: advogado, assistentes sociais, administradores de empresa pública e privada, economistas e matemático. Para a definição das atividades individuais de pesquisa e extensão dos discentes integrantes tanto no núcleo de extensão quanto do laboratório de pesquisa, foram considerados os conhecimentos acadêmicos ou não, e estimulados os olhares interdisciplinares sobre o tema central proposto: o desenvolvimento territorial rural sustentável da BIG. Os discentes envolvidos nas atividades têm apoiado a organização e fortalecimento do Colegiado Territorial da Baía da Ilha Grande (BIG), instituição importante na gestão do Programa de Desenvolvimento Sustentável dos Territórios Rurais (PDSTR). Atuam também com ações de extensão e de assessoramento técnico. O referido Programa prevê em seu desenho o desenvolvimento territorial rural com gestão participativa das comunidades locais organizadas no Colegiado Territorial BIG. Isto significa um maior protagonismo dos atores sociais locais. Especialmente por isso, deve-se, antes de qualquer intervenção no território, analisar as identidades sociais, a composição de seu tecido social e perceber os interesses da maioria. A responsabilidade e expectativa depositada nos Colegiados Territoriais enquanto arenas de discussão fez surgir a necessidade de maior especialização política. Com o propósito de viabilizar a participação política consciente das comunidades rurais, o grupo tem oferecido cursos de capacitação política oferecendo aportes teóricos e mobilizado da sociedade civil organizada a participar no âmbito do Colegiado Territorial da BIG, na perspectiva gramsciana (2007) no que trata da capacidade e poder de ação política. Dentre as demais atividades desempenhadas pelos discentes a fim de tornar a formação dos pós-graduandos mais sólida, destacam-se: capacitação jurídica e assistencial às comunidades rurais e caiçaras; construção de alianças e parcerias com importantes atores locais com vistas a fortalecer o Colegiado Territorial da BIG; organização das reuniões ordinárias, construção do Plano Territorial de Desenvolvimento Rural Sustentável; e apoio e assessoramento às iniciativas de atividades econômicas rurais sustentáveis. Tanto o Plano, enquanto importante documento de diagnóstico e de elaboração conjunta de estratégias de desenvolvimento do território quanto o assessoramento às atividades econômicas rurais sustentáveis só têm sido possíveis dado o esforço dos membros do NEDET-BIG, contando com o apoio do LPDT, em reorganizar e mobilizar o Colegiado. A prática pedagógica vinculada ao PDSTR está preparando esses profissionais, já atuantes no magistério, com exceção dos alunos de graduação, para lidarem com a necessidade de investigar problemas segundo diferentes perspectivas e formas de construção do conhecimento, incluindo e respeitando o conhecimento tradicional. Fundamental também tem sido a constatação do aprendizado do grupo quando a capacidade de associar a teoria à prática acadêmica. Após quase dois anos de atuação do NEDET-BIG, é expressiva a produção acadêmica do grupo. Já são cinco artigos publicados em periódicos, além de ampla participação e apresentação de trabalhos em anais de eventos científicos, e publicações em capítulos de livros. Nesse período também os discentes têm desenvolvido suas pesquisas, já tendo sido concluídas duas teses e três dissertações.

Palavras chave: Problemas complexos; Capacitação docente; Interdisciplinaridade; Construção do conhecimento.

Referências Bibliográficas

- GRAMSCI, A. Cadernos do cárcere: Maquiavel - notas sobre o Estado e a política. Volume III. 3 ed. Tradução de Luiz Sérgio Henriques, Marco Aurélio Nogueira e Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.
- HERNÁNDEZ, J. M.; GARCÍA, H. O.; RAMÍREZ, M. L.; VELÁZQUEZ, L. Política y Agroecología: complejidad y diálogos interdisciplinarios hacia la sustentabilidad regional. In: Jaime Morales Hernández (Coord.). **La agroecología en la construcción de alternativas hacia la sustentabilidad rural**. 2009. p. 163- 194.
- JEAN, B. Do desenvolvimento regional ao desenvolvimento territorial sustentável: rumo a um desenvolvimento dos territórios rurais. In: VIEIRA, P. F. et. al. **Desenvolvimento territorial sustentável: subsídios para uma política de fomento**. Florianópolis: APED, 2010. p. 49-76.

Tramas de acompañamiento pedagógico en la Universidad:

Diálogos con instituciones y actores

Rivarosa, Alcira; Astudillo, Mónica; Astudillo, Carola

Universidad Nacional de Río Cuarto - Argentina

arivarosa@exa.unrc.edu.ar; mastudillo@hum.unrc.edu.ar; castudillo@rec.unrc.edu.ar

Resumen

El presente trabajo refiere a estrategias de acompañamiento pedagógico desarrolladas con equipos docentes y de gestión en el ámbito de la UNRC y en diálogo con instituciones y actores en torno a diversas problemáticas educativas.

El objetivo central de esta comunicación es compartir principios, acciones y algunos de los dispositivos creados y recreados a lo largo de estas experiencias poniendo en discusión dimensiones teóricas y prácticas, interpelando de este modo el quehacer mismo y el sentido de sostenerlas y alentarlas en y desde la universidad.

Para ello, partimos de caracterizar en términos teóricos los principios que dan sustento a las acciones y luego pasar a abordarlos con mayor profundidad a través de cuatro escenarios de formación donde fuimos co-construyendo una trama de acompañamiento pedagógico, que dentro de las condiciones de cada caso, tuvieran un sentido innovador, reflexivo y crítico.

Quienes asumimos estas tareas nos desempeñamos en el ámbito universitario como docentes e investigadoras. Nos ha movilizado siempre un fuerte interés en el trabajo inter y multidisciplinario por considerarlo una vía central para la construcción de un conocimiento pertinente, con sentido y significado socioeducativo profundo (Morin, 2002). Esta forma de trabajar ha asumido modalidades particulares en relación a cada contexto y a los propósitos específicos de actuación. Nos ha permitido construir una trama de saberes y experiencias en torno al acompañamiento a las prácticas docentes; los que se enriquecen mutuamente, se retroalimentan y potencian al ser recreados, apropiados por los docentes, puestos en acción, compartidos y nuevamente repensados para extraer de ellos nuevas ideas en rico diálogo entre teoría y práctica.

Esto es posible, al menos en lo que hemos podido constatar, cuando se ponen en tensión los dilemas que atraviesan las prácticas, haciendo observable y pensable aquello que obstruye el cambio, que dificulta una comprensión más integral, movilizándolo de este modo la reflexión crítica sobre las propias prácticas y la acción comprometida –individual y colectiva– con la superación.

En este sentido, interdisciplina y multidisciplina se enlazan en la posibilidad de dar sustento a auténticas comunidades de prácticas y conocimientos que se transforman en un sustrato de extraordinaria fertilidad. Dichas comunidades las podemos entender como formas concretas y situadas de trabajo, encarnadas en grupos y sujetos que las integran. Y también como un continente *invisible* que enlaza y reúne a quienes comparten ideas, principios, metas y modos de ser, estar y vincularse con los otros y el conocimiento.

En ambos casos se caracterizan por coincidencias sustantivas, se *piensa parecido*, los sujetos se reconocen en situaciones que les resultan familiares, aspiran a metas comunes y valoran de forma compartida logros y consecuencias de sus acciones. Esta doble cualidad a la que nos referimos respecto a las comunidades de conocimientos y prácticas, como marco de referencia y como forma de interacción entre profesionales, va de la mano del reconocimiento del carácter social y situado del conocimiento profesional docente (Macchiarola, 2006; Perrenoud, 1994, 2007). En él interviene un *doble circuito*: la experiencia personal de cada profesor –que en tal sentido, es única e intransferible– y la pertenencia a un colectivo socio-profesional que delimita horizontes de sentido e interpretación. Consideramos, de este modo que las ideas y representaciones del profesor adquieren sentido en vínculo con situaciones compartidas de tareas y trabajo (Tardif, 2004).

Desde estos posicionamientos institucionales y conceptuales venimos abordando las propuestas de formación y acompañamiento en distintos escenarios, planos y posibilidades institucionales y contextuales (investigación, formación docente, gestión, asesoramiento a proyectos, producción y divulgación de materiales educativos, entre otros), buscando promover la colaboración y el enriquecimiento mutuo.

En este trabajo trataremos de mostrar algunos recorridos que fuimos transitando desde los principios articuladores de dicha trama de acompañamiento. Cabe enfatizar al respecto, que un principio relevante de la misma es la promoción y *acompañamiento de* redes de cooperación, trabajo y formación interinstitucional entre centros, institutos, universidades, ONG, entre otros. Ello, alrededor de lo que podemos considerar *ejes históricos de nuestra propuesta* (epistemológicos, pedagógicos, didácticos) y en *variaciones programáticas* que han permitido fortalecer vínculos entre disciplinas y equipos docentes, afianzar propuestas didácticas novedosas y avanzar en el diseño e implementación de materiales curriculares y nuevos textos que presentan una interesante potencialidad educativa.

Otro aspecto que ha ido adquiriendo centralidad en nuestra propuesta es la creciente importancia de promover vínculos entre lo epistemológico, pedagógico y didáctico y el *mundo* del arte y la comunicación. Esto nos ha llevado a incorporar a profesionales de otras áreas, tales como comunicadores sociales, publicistas, artistas y diseñadores, lo cual nos ha permitido

construir nuevas miradas y actividades innovadoras en diálogo con el análisis epistemológico de las prácticas de enseñanza.

Desde este marco, en el trabajo se relatan cinco escenarios de acompañamiento y asesoramiento a prácticas e innovaciones educativas que fueron pensadas desde los principios y ejes históricos mencionados y con las variaciones programáticas que en cada contexto tuvieron lugar. Con la intención de hacer visible, en esta trama, el *triángulo estratégico* que articula investigación, formación e innovación en distintos planos y escenarios, así como diferentes prácticas en que puede concretarse el asesoramiento pedagógico universitario desde una perspectiva fundamentada y crítica (Lucarelli, 2001, 2009; Astudillo, 2003, 2014; Astudillo y Rivarosa, 2015).

Por último, nos interesa repensar esta trama de saberes y experiencias en relación a una *agenda futura* del acompañamiento pedagógico y la investigación en torno a las innovaciones educativas. A fin de construir un mayor conocimiento prospectivo, que amplíe los horizontes de solidaridad y confianza entre diversos actores y prácticas.

En este sentido, desde nuestra experiencia poder y querer construir compromiso compartido y la convicción personal de los actores educativos acerca del valor del cambio, posibilitó una *ingeniería* de acompañamiento colaborativo en la formación y puesta en marcha de nuevas hipótesis para las prácticas habituales. Por esta razón creemos que resulta indispensable trabajar en espacios de construcción de una subjetividad individual y colectiva que articule la transformación institucional y los cambios a nivel del aula con cambios socio educativos a mayor escala.

Palabras clave: Trama; Acompañamiento; Universidad; Pedagogía; Diálogos.

Programas institucionales, espacio de aprendizaje

Salvatierra, Norma Beatríz; Maceiras, Fabiana Andrea

Facultad de Ciencias Económicas (UNLZ). Argentina

nsalvatierra@yahoo.com; fabianamaceiras@hotmail.com

Resumen

El propósito del presente trabajo es mostrar, una experiencia de naturaleza institucional, desarrollada en el seno de la Facultad de Ciencias Económicas de la UNLZ, la misma surge de un proyecto de investigación (PI) no experimental realizado en campo, con aplicación directa a través de nuestro Programa de Vinculación con Graduados.

Si bien, el proyecto de investigación se inscribe en el campo disciplinar de las Ciencias Económicas el foco se centró en la capacitación pedagógica del docente.

Se planteaba que, la intervención de un docente, durante el curso de nivelación para el ingreso a las carreras, poseedor de ciertas características, habilidades y destrezas específicas, podría facilitar eficientemente el tránsito del nivel secundario al universitario del alumno, a fin de que éste se inserte y desarrolle adecuadamente en el ámbito universitario hasta la culminación de sus estudios.

Por otro lado, el Programa se concebía como un instrumento capaz de *mejorar el encuentro y el vínculo* entre el graduado y la FCE, poniendo a su disposición herramientas y actividades que los tenían como beneficiarios directos, y a la vez aprovechar toda su potencialidad. Estábamos seguros que tenían mucho para dar y considerábamos que su experiencia era valiosa y podía canalizarse para ayudar a quienes iniciaban el camino.

Simplemente, lo planteábamos en estos términos, porque habían sido formados desde lo solidario, humano y profesional para responder a las necesidades y llamado de la institución que los había formado.

Los graduados de la FCE, egresan con sólidos conocimientos técnicos y prácticos, con sentido de servicio y compromiso ético, constituyéndose en un profesional con sensibilidad social y creatividad.

Por otro lado, nuestro funcionamiento bajo lineamientos absolutamente reformistas, nos obliga y compromete a convertir a nuestros graduados en verdaderos nexos entre la Universidad Pública y la sociedad, transformándolos en pilares que ayuden en la construcción de futuros proyectos y conexión con el medio.

Durante las etapas de la investigación se planteó, instrumentar recursos que permitieran evaluar la aplicación práctica del perfil deseable del docente, para mejorar el desempeño académico del alumno al finalizar el curso de nivelación; y la construcción y aplicación de indicadores que midieran el efecto del perfil docente en relación con la participación y rendimiento de los estudiantes en el desarrollo del mencionado curso.

Durante la 3ra cohorte de graduados del Programa (2015), en el dictado del Módulo I *“Aspectos esenciales del Rol docente ejercido por profesionales”*, se produjo una modificación del contenido del mismo con respecto a las cohortes anteriores, incorporando no solo las características del perfil deseable del docente, resultante del proyecto de investigación, sino la aplicación de metodologías y prácticas relacionadas con la aptitud y actitud de los mismo en el aula a través de su práctica en ella.

Su aplicación logró involucrar al graduado universitario de manera más cercana a nuestra dinámica institucional, manteniendo el sentido de pertenencia con aquellos que se formaron en sus aulas, y posibilitaron un contacto ágil y eficaz con los alumnos a través de Talleres de Práctica Orientada (TPO).

Se inició una etapa de formación y desarrollo, orientada expresamente a aquellos que decidieron integrarse al cuerpo docente de nuestra Facultad a modo de fortalecer nuestra calidad institucional y conformar un “Banco de Docentes Auxiliares”.

La visualización de los resultados y el análisis de los hallazgos encontrados durante la investigación realizada, resultaron muy importantes para el marco estratégico institucional, donde no solo servirá para direccionar y realizar diversas actividades en el marco del Programa sino que, con su funcionamiento, se identificarán nuevas prioridades para la acción, se motivará con los logros y se generarán compromisos entre los actores que participen.

Proyectar la resolución de problemáticas a través de Programas Institucionales no sólo nos hace ver desde una óptica diferente sino que, nos habilita llevar adelante proyectos involucrando distintas áreas de una misma unidad académica y hacer uso de la información obtenida teniendo en cuenta diferentes visiones y estrategias.

El logro fundamental de la experiencia resultante de una investigación con aplicación directa de un programa institucional, fue la de transformar las dificultades en oportunidades, buscando como neutralizarlas con nuestra propias potencialidades *“nuestros graduados”*.

De la investigación se desprende además, que se deberá tener un estímulo constante para perfeccionar el perfil deseable del docente, el cual debe mantenerse de forma flexible, ni rígido ni definitivo a modo de lograr adaptarse a las necesidades concretas de la institución.

En otras palabras, se diagnosticó con la mayor precisión los puntos débiles que se conformaron en los ejes fundamentales para las propuestas de trabajo que se llevaron adelante, y se definieron las fortalezas sobre las cuales la FCE se respaldó como sustento de las proposiciones de cambio

de las situaciones que fueron ampliamente mejoradas, podemos decir que el Programa de Vinculación con Graduados se convirtió en un nuevo espacio de aprendizaje colaborativo para todos nosotros.

Palabras clave: graduados; perfil docente; programas institucionales, pertenencia

Alfabetización académica:

Una experiencia novedosa de acompañamiento docente en la Universidad

Placci, Graciela¹; Alcoba, Marcelo²; Picco, Natalia³; Clerici, Jimena⁴

¹Facultad de Ciencias Humanas, ²Facultad de Ingeniería, ³Facultad de Agronomía y Veterinaria, ⁴Secretaría Académica, Universidad Nacional de Río Cuarto

gplacci@hum.unrc.edu.ar, malcoba@ing.unrc.edu.ar, npicco@ayv.unrc.edu.ar,
jimeclerici@gmail.com

Resumen

Desde la última década la Universidad Nacional de Río Cuarto (UNRC) viene impulsando políticas institucionales atentas al ingreso y permanencia de los estudiantes. Entre otros aspectos, la lectura y la escritura académica son una de las dificultades más visibles que se relevan en esta etapa. El ingreso a una carrera universitaria constituye el acceso a una comunidad discursiva disciplinar específica, diferente a lo ya conocido por los estudiantes en los niveles previos de su formación. Por ello, los ingresantes y estudiantes de los primeros años se encuentran ante la necesidad de desarrollar estrategias de estudio y habilidades específicas que les permitan apropiarse de los modos de comunicar la disciplina y, de esta manera, participar en una tradición discursiva particular desde la etapa inicial de su formación. La alfabetización académica es una habilidad básica vinculada directamente con el contenido disciplinar y los modos de leer y escribir que cada campo de conocimientos requiere; modos que son particulares y están definidos por la

diversidad de temas, clases de textos (géneros), propósitos, destinatarios, reflexiones implicadas y contextos en los que se lee y escribe. El proceso de alfabetizar implica también un proceso de metacognición (personal y colectiva), a través del cual los estudiantes pueden hacer conscientes los procesos que ponen en juego en la lectura y la escritura de los contenidos. A partir de esta realidad, surge la necesidad de los docentes de brindar a sus estudiantes un acompañamiento en las tareas de lectura y escritura disciplinar, haciendo visibles y explícitos los procesos involucrados en ambas tareas. De allí la importancia de que los programas de las asignaturas de los primeros años prevean espacios orientados al desarrollo progresivo de esas habilidades y hábitos críticos.

En respuesta a esta problemática, la Secretaría Académica de la UNRC ha implementado proyectos que se ocupan de la enseñanza de la lectura y la escritura en los propios campos disciplinares tomando como eje de trabajo la alfabetización académica. Específicamente, en el año 2016 se abrió una primera convocatoria a Proyectos sobre Escritura y Lectura en Primer Año (PELPA), y se realizó una segunda durante este año.

Muchos docentes de áreas disciplinares específicas interesados en participar de estos proyectos, perciben que no poseen las herramientas pedagógicas necesarias para propiciar aprendizajes autorreflexivos de los ingresantes en relación a la comprensión lectora y a la escritura desde una perspectiva crítica, que a la vez les permita su acceso a la cultura académica. Por lo tanto, necesitan acceder a una formación docente que les brinde los conocimientos apropiados para desarrollar la alfabetización académica de sus estudiantes.

A los fines de acompañar y asesorar a los equipos docentes interesados en la elaboración de proyectos PELPA, se conformó una comisión interdisciplinaria integrada por docentes de las distintas unidades académicas con formación y experiencia en la temática de la convocatoria. Esta comisión asesora ofrece espacios de consulta y reflexión tanto en el proceso de elaboración de los proyectos como en el periodo de implementación de los mismos. Como parte de este acompañamiento, se brinda información específica y bibliografía relacionada con la alfabetización académica. Asimismo, se han generado espacios institucionales con el fin de brindar a los equipos participantes la oportunidad de socializar los avances y resultados finales de sus propuestas e intercambiar experiencias y reflexiones.

A lo largo de las dos convocatorias (2016 y 2017), participaron equipos de asignaturas de primero y segundo año pertenecientes a las cinco facultades de la UNRC. Los proyectos presentados abordaron la alfabetización académica desde diferentes perspectivas, tales como el abordaje de la lectura y la escritura en el campo disciplinar, el desarrollo de géneros académicos específicos y la voz del escritor en el texto académico.

En el presente trabajo pretendemos compartir la experiencia desarrollada en el seno de la Comisión Asesora de los proyectos PELPA. Para ello, en primer lugar mencionaremos los fundamentos, propósitos y alcances de la convocatoria. Luego, describiremos los proyectos que han sido presentados durante los dos años, resaltando las características de los grupos que participan, su procedencia disciplinar, las problemáticas y preocupaciones de las que se ocupan y las estrategias que proponen a los fines de abordarlas. Finalmente, valoraremos la experiencia de trabajo de la comisión asesora a la luz del camino recorrido capitalizando aspectos positivos y revisando aspectos que sean necesarios modificar en futuras convocatorias de este tenor.

Palabras clave: Alfabetización académica; Ingreso universitario; Formación docente; Interdisciplinariedad.



APU



V Encuentro Nacional II Latinoamericano Prácticas de asesorías pedagógicas universitarias

**Conversaciones urgentes y
nuevos desafíos en contextos complejos**

Jimena Clerici, Carolina Roldan y Mónica Astudillo
Coordinadoras

Esta obra reúne los resúmenes presentados al V Encuentro Nacional y II Latinoamericano de Prácticas de Asesorías Pedagógicas Universitarias. Conversaciones urgentes y nuevos desafíos en contextos complejos. Este encuentro, ha sido concebido desde sus orígenes, como un espacio para compartir experiencias colaborativas e interdisciplinarias de asesoramiento pedagógico, analizar los dilemas y tensiones que atraviesan los complejos escenarios actuales, identificando oportunidades y desafíos para la formación y práctica profesional, de tal modo de afianzar la identidad institucional del asesor pedagógico universitario, en diálogo con los actores y el contexto institucional y sociopolítico.

El desarrollo profesional docente, las innovaciones didácticas y curriculares, las trayectorias estudiantiles, las políticas académicas, la relación con la comunidad, la región y el mundo plantean fuertes y urgentes desafíos a las instituciones y a los actores, de cara a demandas complejas y cambiantes.

En los nuevos escenarios no solo importa discutir el lugar institucional que ocupan las prácticas de asesorías y las condiciones en que llevan adelante sus tareas sino de que manera se constituyen en un territorio académico para fortalecer la dimensión pedagógica en las universidades, cumpliendo de este modo un papel decisivo para el mejoramiento de la calidad de la educación superior.

La historia y el conocimiento construido en y sobre las prácticas de asesoramiento pedagógico en las universidades representan un conjunto de saberes y acciones que avalan su relevancia y dan marco común para repensar su desarrollo hacia una mayor democratización de los conocimientos y una educación superior cada vez más inclusiva y de mejor calidad.

Cabe señalar que este nuevo encuentro representa una continuidad con los anteriores en el sentido de apuntar y consolidar, a nivel nacional y de otros países latinoamericanos, el espacio ya abierto para la reflexión y el trabajo colectivo en torno a las asesorías pedagógicas universitarias. Y a la vez, una oportunidad de comunicar, compartir y documentar experiencias y volver a pensar sobre los problemas y oportunidades en relación a la complejidad de los contextos universitarios actuales y futuros.

ISBN 978-987-688-227-9



Universidad Nacional
de Río Cuarto

UniRío
editora