

().

La continuidad como horizonte: observar las prácticas docentes y acompañar los estudiantes. El Programa de Acompañamiento Académico de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad Nacional de Mar del Plata.

Kap, Miriam y Mertens, Violeta.

Cita:

Kap, Miriam y Mertens, Violeta (2019). *La continuidad como horizonte: observar las prácticas docentes y acompañar los estudiantes. El Programa de Acompañamiento Académico de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad Nacional de Mar del Plata.* : .

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/miriamkap/55>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/pbcx/Qyg>



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>.

La continuidad como horizonte: observar las prácticas docentes y acompañar los estudiantes. El Programa de Acompañamiento Académico de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad Nacional de Mar del Plata

Relato de experiencias: Estrategias de enseñanza

Mg. Miriam Kap miriamkap@gmail.com

Mg. Violeta Mertens vmertens@mdp.edu.ar

Subsecretaría de Asuntos Pedagógicos Facultad de Ciencias Económicas y Sociales. Universidad Nacional de Mar del Plata

RESUMEN

La reforma hacia un ingreso irrestricto, producida en el año 2014, el diseño y creación de Tecnicaturas y la ampliación de la oferta académica produjo el aumento de la cantidad de ingresantes y visibilizó la heterogeneidad de situaciones presentes en las aulas. Esta situación ha llevado a la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales a pensar nuevas acciones en sus políticas de acompañamiento a los estudiantes, en sus procesos de construcción de conocimiento y de permanencia institucional. En este marco se crea el Programa de Acompañamiento Académico y el Observatorio Permanente de Prácticas de Enseñanza proponiendo como horizonte potenciar, en los estudiantes del primer año, el desarrollo de conocimientos necesarios para apropiarse de los contenidos de las asignaturas y reconocer su significatividad en los aprendizajes requeridos por la profesión elegida, así como brindarles apoyo en el proceso de inserción a la vida universitaria y sostén en el pasaje de la educación secundaria a la educación superior.

El siguiente trabajo es el relato de la experiencia recorrida en el marco del trabajo junto con docentes de distintas materias troncales de primer año de la Facultad, cuyas oportunas intervenciones permitieron realizar modificaciones didácticas en el dictado de algunas asignaturas del primer año.

Palabras Clave: Acompañamiento Académico – Continuidad Pedagógica – Prácticas Docentes

1. CONTEXTO

1.1 El Programa de Acompañamiento Académico de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad Nacional de Mar del Plata

En las últimas décadas, fenómenos sociales, históricos, políticos y económicos como la masificación, acompañados por otros cambios como los tecnológicos y los del mundo del trabajo,

llevaron a un incremento de la matrícula en las Universidades argentinas que, según Parrino (2014) no fue acompañado por un crecimiento similar en las tasas de graduación de los estudiantes.⁹

Estos cambios repercutieron en las aulas, aumentando la cantidad de estudiantes junto a la diversidad de perfiles de aprendizaje, capitales socio económico y culturales, intereses y horizontes de expectativas. En Argentina se estima que aún más del 30% de los estudiantes que eligen y se inscriben una carrera universitaria abandona estos estudios promediando, e incluso antes, del primer año¹⁰.

La interrupción de los estudios en la Universidad es un fenómeno trasciende las aulas y se instala como problemática en la sociedad ya –tal como se afirma en la Declaración de la Conferencia Regional de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. Unesco (2008)–“...el conocimiento, la ciencia y la tecnología juegan un papel de primer orden en el desarrollo y el fortalecimiento de la Educación Superior, constituye un elemento insustituible para el avance social, la generación de riqueza, el fortalecimiento de las identidades culturales, la cohesión social, la lucha contra la pobreza...”¹¹.

Por otro lado, el abandono de una carrera universitaria afecta a los estudiantes en términos individuales -motivacionales y personales- a partir de la atribución simbólica positiva que socialmente se tiene sobre la educación y las implicancias en términos sociales, educacionales y laborales que genera su abandono.

En el año 2014 la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad Nacional de Mar del Plata se plantea un cambio en su sistema de ingreso. Este cambio constituyó el pasaje de una modalidad de examen eliminatorio a un ingreso irrestricto que propone la creación de un Ciclo introductorio y Nivelatorio de cursado para los estudiantes. El diseño de este nuevo sistema de ingreso incluyó el trabajo con algunos de los factores que pueden resultar en la discontinuidad o abandono de los estudios.

El ingreso irrestricto puso de manifiesto, de modo más evidente en las aulas, la existencia de una multiplicidad de situaciones sociales e institucionales que ameritaban el diseño de nuevas acciones. Estas situaciones, multicausales, vinculadas a diferencias sociales, económicas, culturales e institucionales, marcaron una fuerte desigualdad durante el período de ingreso y el primer año del pasaje por la Universidad y expusieron conflictos relacionados con el acceso y la permanencia en la Universidad. Por otro lado, una de las principales preocupaciones manifestadas por docentes de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales en relación a los factores primordiales que dan lugar a la desafiliación académica, está relacionada –desde su percepción- a limitantes que provienen de la exigencia de estrategias y hábitos de estudio diferentes a los que traen del nivel anterior¹². Prácticas que requieren de cambios, en muchos casos abruptos y de la pronta adquisición de nuevos modos de abordar los conceptos teóricos, de formas de expresión oral y escrita, de comprensión y apropiación de la dimensión sintáctica de la disciplina, de apertura a la curiosidad y de motivación para indagar los problemas o interrogarse en relación a ellos.

9 María del Carmen Parrino (2014) nos brinda esta información y realiza un profundo estudio sobre la interrupción de los estudios en la Universidad Argentina En: Parino, M.C. (2014) *¿Evasión o Expulsión? Los Mecanismos de la deserción Universitaria*. Argentina, Buenos Aires: Ed. Biblos.

10 Parrino, M.C. (2014) Óp. Cit.

¹¹Declaración de la Conferencia Regional de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. Unesco (2008). Colombia, Cartagena de Indias. Recuperado en <http://www.oei.es/historico/salactsi/cres.htm>

12 Esta información se recoge de la Tesis de Maestría en Gestión Universitaria de Mertens, Violeta (2018) *Un estudio sobre las representaciones de los actores institucionales acerca la deserción en primer año de las carreras de grado de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad Nacional de Mar del Plata*. Tesis de Maestría en Gestión Universitaria.

En ese contexto, recuperando su responsabilidad social, ética y pedagógica, la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales, a través de la Subsecretaría de Asuntos Pedagógicos, puso el foco de atención sobre los modos de ofrecer apoyo a los estudiantes, para brindar continuidad en sus estudios desde el momento del ingreso y, particularmente, durante los primeros años de cada carrera, sorteando los obstáculos propios de la inmersión en la vida universitaria, así como los obstáculos epistemológicos propios de la disciplina.

Así es como el Programa de Acompañamiento¹³ Académico y el diseño de sus acciones, cobra un significado que va más allá de lo estrictamente vinculado a los contenidos de enseñanza y aprendizaje y da cuenta de aspectos de la vida universitaria, habitualmente invisibilizados¹⁴, como afectos, recorridos, demoras, normativas, vínculos, con el horizonte de formar –además de un profesional comprometido con los saberes de su disciplina– un ciudadano activo, crítico y reflexivo, comprometido con la sociedad.

En la búsqueda de lograr una amalgama entre ambas dimensiones de la formación (compromiso con los saberes disciplinares y compromiso con la sociedad) y que aquellos estudiantes que ingresan a la Facultad puedan transitar la primera etapa de la vida universitaria sin obstáculos y con el apoyo institucional, se acuerdan las prácticas que constituyen el acompañamiento académico como una de las columnas que promueven revisar los patrones de mal entendimiento¹⁵, el acceso al conocimiento y la búsqueda de espacios que faciliten el ingreso, la permanencia y egreso de los estudiantes, convirtiéndose en una experiencia transformadora.

1.2 Líneas Conceptuales de la Propuesta

Durante algún tiempo los términos deserción o abandono fueron utilizados para describir situaciones que referían a la interrupción académica de los estudiantes en los distintos niveles. Escondidos bajo los velos de las significaciones, descubrimos–ocultos tras la palabra “deserción¹⁶”– dos posicionamientos diferentes, pero no excluyentes entre sí, respecto de la responsabilidad que le compete a los actores institucionales: por un lado, un primer movimiento pendular, indica que la discontinuidad o el abandono de los estudios recae de modo exclusivo sobre la responsabilidad los estudiantes (decisiones individuales) y, en el otro extremo, estas mismas situaciones se tratan como responsabilidad exclusiva de las instituciones.

13 Elegimos el término acompañamiento al de tutor debido a que subyace, en nuestro posicionamiento, una idea de construcción de conocimiento con rigurosidad, pero abierta a los sentidos que pueda construir el estudiante. En su libro *Vigilar y Castigar*, Michel Foucault ilustra esta idea en su Lámina N° 30 con un dibujo de N. Andry “La ortopedia o el arte de prevenir y de corregir en los niños las deformidades corporales”, fechado en 1749 sobre un joven árbol torcido, atado a un “tutor” que le guiará hasta convertirlo en un sólido adulto. En: Foucault, M. (2002 [1976]) *Vigilar y Castigar*. Buenos Aires: Siglo XXI. Lámina N° 30

14 Se puede consultar, sobre este tema a Philip Jackson en el desarrollo de su concepto de *Curriculum Oculto* en: Jackson, P. (1994) *La Vida en las Aulas*. Madrid: Ed. Morata 1994

15 Tal como afirma Edith Litwin (1998) “... la recurrencia a algunas formas de tratamiento del contenido en la que se suspende la construcción social del significado con justificaciones contradictorias con la estructura sintáctica disciplinar -esto es, justificaciones superficiales y no de nivel epistemológico, aludiendo a la complejidad del tema redundando en un patrón de mal entendimiento que atenta contra la comprensión genuina.” LITWIN, E. (1998) “la didáctica: una construcción desde la perspectiva de la investigación en el aula universitaria”. En: *Rev. EDUCACION*. Vol. VII. N2 13. marzo 1998

16 El término deserción llevaba consigo “...una carga de responsabilidad individual en la toma de decisiones y una fuerte desvinculación del contexto de las instituciones educativas en las que se producen estas interrupciones.” En: Kap, M. y Pesciarelli S. (2017) *Pensar el Acompañamiento Académico. Andamios Para Aprendizaje*. Documento de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad Nacional de Mar del Plata. Ordenanza de Consejo Académico N° 3441/17

Realizar un análisis de la situación de modo lineal, como lo efectúa cada planteo, elude la complejidad económica, política, ética que ensambla con lo personal y lo institucional. De modo que, siguiendo a Sassen, interpretaremos el abandono, el aletargamiento o la discontinuidad en los estudios superiores como *expulsiones* sobre las que las instituciones debemos trabajar. Aceptar que “el concepto de expulsiones(...) trae al primer plano el hecho de que largas cadenas de transacciones que pueden terminar en simples expulsiones confrecuencia se originan en formas de conocimiento y de inteligencia que respetamos y admiramos.” (Sassen, 2015:11) implica, entonces, asumir el compromiso de pensar prácticas institucionales que, por un lado, andamien y brinden sostén a los estudiantes para garantizar su continuidad y sus aprendizajes y, por otro lado, visibilicen los modos sutiles o explícitos procesos institucionales que facilitan estas exclusiones.

Para ampliar el marco de análisis, se toman aquí definiciones que admiten una mayor diversidad de situaciones e incorporan factores incidentales sobre el tratamiento de esta temática. En este sentido se recuperan los términos de desvinculación (Diconca, 2011) o desafiliación (Fernández, 2009) para indicar explícitamente cuestiones relacionales de los estudiantes con las instituciones de las que formaron parte hasta el momento.

Los estudiantes, afirma Carli (2012) en su devenir histórico y político van cambiando y se van transformado, haciendo oportuno el análisis de cada decisión en cada contexto histórico. En la actualidad, según Monti (2012) muchos jóvenes comienzan la Universidad, pero dadas limitaciones económicas que devienen en brechas significativas en los capitales culturales –y por lo tanto en los modos de apropiación del conocimiento-, interrumpen sus estudios.

Otros autores (Dagenais, Montmarquette y Viennot-Briot 2001) afirman que la probabilidad de interrumpir los estudios no es constante, sino que tiene que ver con la dimensión temporal, espacio y contexto. Este enfoque nos permite pensar que las políticas institucionales diseñadas según las realidades presentes tienden a lograr mayor impacto en su tarea por la retención de la matrícula universitaria. Esta articulación entre lo político y lo institucional permite sostener la idea de Maggio (2012) de una enseñanza poderosa formulada en tiempo presente que dé cuenta de la diversidad y busque construcciones con fuerte sentido didáctico para abrir las puertas a la novedad que considera los diferentes modos de aprender de los estudiantes

Ante esta heterogeneidad de realidades que atraviesan la interrupción de los cursos o de una carrera, en primera instancia distinguimos aquellos estudiantes que deciden suspender temporalmente su actividad académica con intenciones de retomarlas en el futuro, ya sea en esta u otra institución; de quienes interrumpen sus estudios de manera definitiva. Los casos en los que deciden retomar luego su formación académica se encuadran dentro del concepto de retraso o aplazamiento educativos (Kap y Pesciarelli.2017)

Asimismo, es importante realizar una distinción entre los estudiantes que toman la decisión de interrumpir sus estudios voluntariamente, de quienes lo hacen de manera forzada. Se considera una interrupción forzada a aquella desvinculación en la que intervienen elementos relacionados con las exigencias establecidas por las organizaciones del nivel educativo superior, ya sean de índole académica, como económicas o administrativas y es comúnmente vinculada a la noción de expulsión académica a la que se hacía mención anteriormente (Tinto, 1989).

La interrupción voluntaria tiene un peso en los grupos de jóvenes o adultos de los primeros años, dado el alto contraste entre las culturas institucionales de los niveles secundario y universitario y que, en algunos casos, requieren de procesos prolongados en los modos de adquisición y apropiación de saberes novedosos y específicos, como de habilidades para su integración en nuevos ámbitos educativos. En este sentido, recordemos, tal como afirma Nilma Lino Gomes (2018), que al trabajo

universitario se le impuso la exigencia no sólo de productos culturales y científicos, sino que fue considerada el lugar propicio para la formación de las élites.

Considerando lo expuesto, la propuesta contempla las interacciones prácticas que tienen lugar en un marco de saberes múltiples, que no se agotan en las dimensiones estrictamente académicas ligadas al conocimiento disciplinar y que involucran toda una ecología de saberes¹⁷ – por lo tanto- se orientan a asumir la complejidad del acceso a través de espacios de acompañamiento, principalmente durante el primer año de cada carrera, promoviendo el diálogo entramado entre los saberes que produce la universidad y los saberes con los que llegan los estudiantes.

2. DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA

2.1 La Propuesta de Acompañamiento Académico de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad Nacional de Mar del Plata

El Programa de Acompañamiento Académico que lleva adelante la Facultad pone el foco en la delicada relación entre el diseño de las prácticas de enseñanza en contextos institucionales y los aprendizajes de los estudiantes.

Así, el Programa tiene como objetivo potenciar, en los estudiantes del primer año, el desarrollo de conocimientos necesarios para comprender y apropiarse de los contenidos de las asignaturas, reconocer su complejidad y significatividad en el marco de los aprendizajes requeridos por la profesión elegida, así como también brindarles apoyo en el proceso de inserción a la vida universitaria y el necesario sostén en el pasaje de las modalidades de la educación secundaria a la educación superior.

En este sentido el Programa de Acompañamiento Académico, trabaja –a través de los docentes de las cátedras de primer año– en espacios alternativos que superan las clases tradicionales o la presencialidad, para apoyar a los estudiantes en sus procesos de aprendizaje.

En el marco de su creación, se establece como los objetivos de la propuesta:

- Ofrecer acompañamiento académico y los entornos pedagógicos necesarios para que los estudiantes desarrollen todas sus potencialidades.
- Apoyar a los estudiantes en sus procesos de aprendizaje a través del diseño de estrategias de enseñanza novedosas
- Revisar los patrones de mal entendimiento de las asignaturas.
- Potenciar los conocimientos de los estudiantes para apropiarse de los contenidos complejos de las materias.
- Construir un puente en el pasaje desde el nivel medio

Las cátedras que conforman el Programa de Acompañamiento Académico, bajo los planes de estudio vigentes, son materias introductorias a cada carrera de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales: Introducción a la Economía, Matemática I, Matemática II, Principios de la Administración, Contabilidad I e Introducción al Turismo.

Los docentes que integran el Programa de Acompañamiento, denominados “docentes orientadores”, forman parte de las cátedras de primer año, afectados a tareas de apoyo en temas de

¹⁷Para profundizar el concepto de “ecología de saberes” puede revisarse De Sousa Santos (2012) o Lino Gomes (2018), entre otros autores.

frecuente mal entendimiento por parte de los estudiantes. Estos, trabajan conjuntamente con el resto del equipo de la cátedra, Titulares, Adjuntos, Jefes de Trabajos Prácticos y otros Ayudantes Graduados para tomar conocimiento sobre los contenidos que se están desarrollando, las dudas principales que surgen de los diferentes espacios o el relevamiento de estudiantes que potencialmente deben participar del Programa. Al ser parte de las asignaturas, estos docentes colaboran en su diseño, organización y funcionamiento.

Los docentes del Programa, con la principal responsabilidad de convertirse en un sostén disciplinar de los estudiantes, tienen –de acuerdo a cada diseño- un día y un horario fijo de encuentro, instancias mediadas por tecnología a través del WhatsApp, la Plataforma Moodle de la Facultad o la utilización del Facebook como medio de comunicación donde:

1-Trabajan temas específicos, previstos previamente, de acuerdo a la experiencia de la cátedra, las dificultades de apropiación de conocimientos a lo largo de la historia de la materia.

2-Trabajan sobre las dudas que surgen a partir de las consultas de los estudiantes.

3-Trabajan en encuentros dinamizados con actividades diferentes a las de las clases convencionales, de tal modo de tender puentes a nuevos modos de comprender los problemas de la disciplina.

Tal vez, este último aspecto del rol del “docente orientador” sea el más desafiante y creativo que les permite revisar las prácticas de la enseñanza tradicionales y concebir nuevas propuestas para provocar aprendizajes, que luego se verán reflejadas en las cursadas convencionales. A partir de modos de abordar los contenidos de forma novedosa, los docentes introducen, en estas clases experimentales, los entornos tecnológicos actuales, la posibilidad del co-diseño con colegas o con estudiantes y rompen con las secuencias clásicas lineales para abrir a una construcción de conocimiento a modo de rizoma, red o trama. Hemos podido observar que, entre otras acciones, los docentes orientadores logran poner en jaque la evaluación de la cátedra, la interpelan desde la significatividad de los conocimientos que se evalúan o la coherencia entre las clases brindadas y la exigencia de un examen.

Estas propuestas de valor, de carácter didáctico –que configuran anticipaciones y envíos– dan cuenta de problemas de enseñanza y, construyen, deconstruyen y reconstruyen críticamente las prácticas y los diseños en una constante búsqueda por generar aprendizajes significativos para los estudiantes y “vuelve a enfatizar el lugar del docente como pensador, investigador y recreador de su propia disciplina”¹⁸ (Kap, 2018)

2.2 Perfil del docente orientador o de apoyo

Para el trabajo específico que se realiza con los estudiantes, en el espacio del acompañamiento académico, se considera la intervención de docentes que participen en las cátedras de los primeros años. Este trabajo se realiza de manera coordinada y bajo la permanente comunicación del docente orientador con el resto de la cátedra, a fin de dar lugar a cuestiones específicas o emergentes inesperados que surjan durante el transcurso de la cursada.

18 Kap, M. (2018) “La innovación en la enseñanza: propuestas y dispositivos alternativos” En: Ferguson, J., Kap, M., Gerardi, J. et Al. (2018) *Narrativas, contenidos didácticos y disciplinares para la divulgación, enseñanza y aprendizaje de la Historia con medios audiovisuales*. Mar del Plata: Universidad Nacional de Mar del Plata.

En este sentido, el rol de los docentes orientadores es activo y pro-activo y está relacionado con la búsqueda de aquellas cuestiones que dificultan la comprensión de determinadas temáticas por parte de los estudiantes. Algunas de las cuales se encuentran relacionadas con la construcción de nuevos significados y el manejo de nueva terminología, con cuestiones epistemológicas propias de la disciplina, pero también con la comprensión e internalización de lógicas de pensamiento que muchas veces no son consistentes con la formación previa de los estudiantes.

En el espacio del Programa de Acompañamiento Académico, el docente a cargo busca diferentes alternativas para superar los obstáculos epistemológicos que se presentan a los estudiantes de los primeros años, cooperando con los mismos en la indagación de las orientaciones o posibles caminos que permitan hacer asequibles los temas que no alcanzan a comprender y empleando “todos los recursos afectivos e intelectuales de las personas en los casos en que deben estimularse las capacidades de escuchar y de atender al otro (...)” (Levy 2004: 27)

Por lo tanto, el docente orientador debe poder:

- Reconocer cuáles son los errores o dificultades comunes de los estudiantes en las diferentes disciplinas y dar cuenta de ellos de modo didáctico, pensando en su transposición y generando experiencias novedosas de aprendizaje que permitan, a los estudiantes, comprender aspectos de la disciplina desde otros abordajes.
- Establecer buenos lazos comunicativos con los estudiantes.
- Generar experiencias novedosas y brindar alternativas para aproximar los conocimientos de difícil comprensión.
- Poseer iniciativa en la búsqueda de cuestiones que dificultan la comprensión en la materia

El Perfil del docente orientador se encuentra en permanente construcción e implica un trabajo colaborativo, reflexivo y creador. La idea del docente orientador se reconfigura en las acciones llevadas a cabo, en la posibilidad de compartir experiencias con pares, en la creación de una red de producción que instala el riesgo y la novedad como una posibilidad didáctica. No se trata, por lo tanto, de un rol institucional cristalizado sino flexible, abierto a los cambios del contexto, atento a las nuevas subjetividades y las posibles prácticas innovadoras, que faciliten los aprendizajes y permitan la continuidad en los estudios.

2.3 Trabajo de codiseño: colaboración y construcción viva del Programa de Acompañamiento

Existen distintos tipos de apoyo y acompañamiento que realiza el programa con el objetivo de recrear sus prácticas, revisarlas, ponerlas a circular y, finalmente, propender a la continuidad de los estudios en la Facultad. En este sentido, realizan encuentros sistemáticos entre los docentes orientadores, titulares o responsables de las cátedras mencionadas y el equipo de la Subsecretaría donde se profundiza sobre el espíritu del programa y se establecen acciones posibles, para cada uno de los grupos. Los docentes orientadores son quienes dan vida al Programa, produciendo retroalimentaciones y ajustes constantes en virtud de las problemáticas que se presentan. Las instancias de encuentros de trabajo constituyen un momento de análisis y reflexión donde se plasman los modos de resolver las problemáticas que se presentan, de modos alternativos. La pluralidad de voces que aparece en los encuentros propuestos, aseguran diversas formas de producción y de circulación del conocimiento en las que se pone en valor las propuestas rediseñadas, el trabajo

colaborativo y la construcción colectiva de intervenciones didácticas a la vez que se va conformando una identidad grupal con visibilidad institucional.

En las instancias de los encuentros entre pares se trabaja generando propuestas bajo el paradigma que sugiere pensar la cognición como un acontecimiento situado y contextual (Ausubel, 1976; Vygotsky, 1988; Lave y Wenger, 1991; Bereiter, 1997; Engestróm y Cole, 1997; Wenger, 2001; Díaz Barriga y Hernández, 2002), entendiéndolo que, de la misma manera que el conocimiento es dinámico y cambia de acuerdo a los contextos, las actividades que surgen del trabajo en equipo como propuestas del Programa pueden ser permeables en algunos grupos o materias y no en otros. Por lo tanto, el diseño de actividades que surge de los encuentros, de los señalamientos entre pares, de las sugerencias de colegas o de las creaciones inesperadas, se proyecta en interacción con los contextos de implementación, con las características de la asignatura, con los estudiantes y, por supuesto, con la cultura institucional.

Además de las instancias grupales generales, se realiza un acompañamiento periódico e individualizado por cada cátedra por separado en donde se trabaja la planificación cuatrimestral de acciones, se acuerdan las intervenciones didácticas, se delinean nuevos propósitos y se reconocen inquietudes que puedan surgir en el transcurrir de las dinámicas pautadas.

Desde la perspectiva del Programa, resultan fundamentales los diferentes abordajes que los docentes tienen al pensar la disciplina y su penetración en las prácticas de la enseñanza ya que, dar cuenta de los modos particulares del pensamiento disciplinar, potencia –a la vez– el trabajo interdisciplinario como las formas especializadas de construcción del conocimiento.

3. CONCLUSIONES PROVISORIAS

Como resultado de las intervenciones de los docentes orientadores y el trabajo con las cátedras se reconfiguran, tal como afirma Maggio (2018:14) “propuestas, contenidos, formas de interactuar y evaluaciones”

Las acciones desarrolladas tienen incidencias disímiles en los procesos de apropiación del conocimiento (analizada, desde una perspectiva cualitativa, en el encuentro de instrumentos de evaluación, análisis del rendimiento académico promedio en relación a patrones de mal entendimiento o dificultades habituales, entrevistas con los estudiantes que participaron del Programa y con los docentes de teóricos y prácticos) o de retención de la matrícula (analizada desde una perspectiva cuantitativa). El cruce de estas dos dimensiones cuali y cuantitativas nos brinda información sobre el impacto de las acciones desarrolladas, evidenciándose –aún– gran diferencia en función de cada cátedra y cada propuesta llevada a cabo, lo que, por el momento, no nos permite realizar generalizaciones sobre el Programa.

Lo que se hace evidentes es que tratamos con procesos de larga duración y su implementación es producto acuerdos, reflexión y experimentación que dan cuenta de la necesidad de cambios institucionales profundos que involucran el trabajo reflexivo sobre normativas, espacios físicos, planes de estudio, materias, docentes y contenidos, entre otros aspectos a resignificar.

Sin embargo, podemos mencionar algunos cambios, apreciados como positivos que fueron generándose a lo largo del funcionamiento del programa de acompañamiento, como:

- Sistematización, en las cátedras pertenecientes al Programa de Acompañamiento Académico, las dificultades con contenidos particulares o patrones de mal entendimiento.

- Trabajo al interior de las cátedras con los problemas detectados y se diseñaron intervenciones didácticas en el marco de estrategias pedagógicas alternativas e innovadoras, que permitieran establecer un puente entre la enseñanza y los aprendizajes
- Generación de espacios de trabajo institucional colaborativo y constante para la mejora en los procesos de enseñanza y evaluación que permitieran aprendizajes significativos y la continuidad en los estudios.
- Modificaciones, en algunas de las cátedras participantes, en sus sistemas de evaluación y guías de trabajo prácticos atendiendo al estudiante y al contexto actual.
- Creación de comunidades de prácticas y espacios de diálogo y reflexión con las cátedras de primer año, que han permitido cambios significativos al momento de diseñar la enseñanza
- Formalización de distintas instancias de relevamiento que brindan información sobre el desgranamiento en primer año en la Facultad.
- Documentación de las experiencias a través de informes, narrativas, intercambios entre colegas que invitan a otorgar nuevos sentidos a las prácticas y provocan espacios de autoevaluación y coevaluación que devela el compromiso docente con la enseñanza y los aprendizajes.

Los aprendizajes de los estudiantes y la continuidad en los estudios universitarios son, para la comunidad educativa de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad Nacional de Mar del Plata, una política relevante, especialmente durante el primer año de estudios. El Programa de Acompañamiento Académico junto al Observatorio Permanente de Prácticas de la Enseñanza se proponen producir transformaciones profundas a través de un trabajo colaborativo, en redes, que involucre a los distintos actores institucionales en un movimiento colectivo que piense y cree, que interprete la experiencia y otorgue nuevos significados en relación con la institución, con la enseñanza, con los aprendizajes y con la continuidad académica para que los estudiantes que ingresan a la Facultad puedan realizar sus trayectos formativos sin obstáculos.

El Programa de Acompañamiento académico de la Facultad se encuentra en un proceso de afianzamiento luego de su creación en 2015 y su puesta en marcha durante 2017. En este sentido, la institución transita el rediseño de sus prácticas de enseñanza con el horizonte de generar aprendizajes de valor para los estudiantes y para la sociedad, así como dar cuenta de los apoyos necesarios para garantizar la continuidad académica, generando avances en cada paso a través de la observación de las prácticas docentes y acompañando a los estudiantes.

4. BIBLIOGRAFÍA

- Ausubel, D. (1976). *Psicología educativa*. México: Trillas.
- Bereiter, C. (1997). *Situated cognition and how to overcome it*. En D. Kirshner y J. A. Whitson (Eds.), *Situated cognition. Social, semiotic and psychological perspectives* (pp. 281-300). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Carli, S. (2012) *El estudiante Universitario, hacia una historia presente de la educación pública*, Grupo Editorial Siglo Veintiuno, Buenos Aires
- Dagenais M., Montmarquette C., Parent D. & Viennot-Briot N. (2001). «Travail pendant les études, performance scolaire et abandon» *Revue Économie Publique*, 5 (1), 145-192. ISSN : 1778-7440.
- Davini, M. (2015). *La formación en la práctica docente*. Buenos Aires: Paidós.

- De Sousa Santos, B.(2005) *La Universidad en el siglo XXI Para una reforma democrática y emancipadora de la Universidad*. CIDES-UMSA, ASDI y Plural editores, Santiago de Chile.http://www.cides.edu.bo/webcides/images/pdf/Universidad_siglo_xxi-sousa.pdf
- De Sousa Santos, B. (2012) *De las dualidades a las ecologías*. En: *Serie: Cuaderno de Trabajo No. 18*. Bolivia: Red Boliviana de Mujeres Transformando la Economía
- Díaz Barriga, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista* (2a. ed.). México: McGraw Hill.
- Diconca, B. -coord.- (2011): *Desvinculación estudiantil al inicio de una nueva carrera universitaria*. Comisión Sectorial de Enseñanza, Universidad de la República. En:<http://www.cse.edu.uy/sites/www.cse.edu.uy/files/documentos/INFORME%20TOTAL%20VERSI%20C3%93N%2004.08.2011.pdf> Consulta online: 22/06/2016.
- Edelstein, G. (1995). “Un capítulo pendiente: el método en el debate didáctico contemporáneo”. En A. Camilloni et al. (1995). *Corrientes didácticas contemporáneas* (pp. 75-90). Buenos Aires: Paidós.
- Engestróm, Y. y Cole, M. (1997). *Situated cognition in search of an agenda*. En D. Kirshner y J. A. Whitson (Eds.). *Situated cognition. Social, semiotic and psychological perspectives* (pp. 301-309). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Escudero Muñoz, J. M. (1995). *La innovación educativa en tiempos turbulentos*. Cuadernos de Pedagogía, (240), 18-21.
- Fernández, T. (2009): *La Desafiliación en la Educación Media en Uruguay. Una Aproximación con base en el Panel de Estudiantes Evaluados por PISA 2003*. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 7(4), pp. 164-179. En: <http://www.redalyc.org/pdf/551/55114094009.pdf> Consulta online: 22/06/2016.
- Foucault, M. (2002 [1976]) *Vigilar y Castigar*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Gardner, H. (2013). *Las cinco mentes del futuro*. Buenos Aires: Paidós.
- González Such, J. (1998). *Evaluación de la docencia universitaria*. Valencia: Universidad de Valencia.
- Gutierrez, M.; Celma, G.; Adamoli, A.; Santana, S. (2013) “Retención y Desgranamiento en la carrera de Ingeniería Química de la UTN-“Facultad Regional Buenos Aires. Revista Argentina de Enseñanza en Ingeniería, Año 2, Número 4, agosto de 2013.
- Jackson, P. (1994) *La Vida en las Aulas*. Madrid: Ed. Morata 1994
- Kap, M. (2014). *Conmovidos por las tecnologías. Pensar las prácticas desde la subjetividad docente*. Buenos Aires: Prometeo.
- Kap, M. (2018) “La innovación en la enseñanza: propuestas y dispositivos alternativos” En: Ferguson, J., Kap, M., Gerardi, J. et Al. (2018) *Narrativas, contenidos didácticos y disciplinares para la divulgación, enseñanza y aprendizaje de la Historia con medios audiovisuales*. Mar del Plata: Universidad Nacional de Mar del Plata.
- Kap, M., Pesciarelli S. (2017) *Pensar el Acompañamiento Académico. Andamios Para Aprendizaje. Documento de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad Nacional de Mar del Plata*. Ordenanza de Consejo Académico N.º 3441/17
- Kilpatrick, D.L. (1999). *Evaluación de acciones formativas*. Barcelona: EPISE.
- Lave, J. y Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lévy, P. (2004) *Inteligencia colectiva: por una antropología del ciberespacio*. Washington: Organización Panamericana de la Salud. Disponible en: <http://inteligenciacolectiva.bvsalud.org/>
- Libedinsky, M. (2001). *La innovación en la enseñanza. Diseño y documentación de experiencias de aula*. Buenos Aires: Paidós.

- Lino Gomes, N. (2018) *Educación para otro mundo posible* En: De Sousa Santos, Boaventura (2018) compilado por Maria Paula Meneses ... [et al.] *Construyendo las epistemologías del sur: para un pensamiento alternativo de alternativas* Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO
- Lion, C. (2006). *Imaginar con tecnologías. Relaciones entre tecnología y conocimiento*. Buenos Aires: La Crujía.
- Litwin, E. (1998) “La didáctica: una construcción desde la perspectiva de la investigación en el aula universitaria”. En: Rev. *EDUCACION*. Vol. VII. N2 13. marzo 1998
- Litwin, E. (2008). *El oficio de enseñar*. Buenos Aires: Paidós.
- Maggio, M. (2012). *Enriquecer la enseñanza*. Buenos Aires: Paidós.
- Maggio, M. (2018). *Reinventar la clase en la Universidad*. Buenos Aires: Paidós.
- Meirieu, P. (2016). *Recuperar la pedagogía. De lugares comunes a conceptos claves*. Buenos Aires: Paidós.
- Monti, J.; (2012) “La Universidad en tiempos presentes. El desafío de la inclusión.” En *Revista de Gestión Universitaria*; Vol.:04; Nro.:02, Buenos Aires: 15-03-2012. ISSN 1852-1487
- Nicastro, S. (2006). *Revisitar la mirada sobre la escuela. Exploraciones acerca de lo ya sabido*. Rosario: Homo Sapiens.
- Parrino, María del Carmen (2014) *¿Evasión o Expulsión? Los mecanismos de la deserción universitaria*. Buenos Aires, Argentina: Biblios
- Rogoff, B. (1993). *Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social*. Barcelona: Paidós
- Sassen, S. (2015) *Expulsiones. Brutalidad y complejidad en la economía global*. Buenos Aires: Katz Editores
- Tinto V.; (1989) *Definir la deserción: una cuestión de perspectiva*. Revista de educación Superior Volumen 71
- Vygotsky, L. (1988). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. México: Grijalbo
- Wenger, E. (2001). *Comunidades de práctica, aprendizaje, significado e identidad*. Barcelona: Paidós.