

Contextos de Educación, Septiembre de 2017, nº 23, ISSN 2314-3932
Universidad Nacional de Río Cuarto.
Facultad de Ciencias Humanas
Departamento de Ciencias de la Educación

DIEZ NOTAS ACERCA DEL ASESORAMIENTO PEDAGÓGICO EN LAS UNIVERSIDADES

TEN NOTES ON PEDAGOGICAL ADVICE IN UNIVERSITIES

Ana María Malet

shanti1612@bvconline.com.ar, anammalet@gmail.com
Universidad Nacional del Sur
República Argentina

Palabras Clave

Asesoramiento pedagógico

Universidad

Rasgos característicos

Resumen

Estas notas las escribo a partir de la participación en un equipo de investigación integrado por representantes de la UBA, de la Universidad Nacional de Tucumán, de la Universidad de la República de Uruguay y de la Universidad Do Valle Do Sinos (Unisinos, Brasil). Son el resultado del trabajo colaborativo con colegas docentes y de los desafíos, dudas e interrogantes que fueron surgiendo en nuestras jornadas de trabajo como asimismo en las actividades de investigación y producción de las que fui responsable, desplegadas en la Universidad Nacional del Sur (Argentina). Las acciones se desarrollaron en el marco del Proyecto Conjunto de Investigación Mercosur Argentina (SPU)- Brasil (CAPES) PPCP 003/11: "Estrategias institucionales para el mejoramiento de la calidad de la Educación Superior y el desarrollo profesional docente". Cada uno de los equipos participantes enfocó la tarea investigativa a partir de un mismo objeto de estudio: el asesor pedagógico universitario comprendido en su contexto, desde un enfoque dinámico que permitiera conocer las condiciones institucionales en que se dan los procesos de conformación del rol, las características que asumen sus prácticas y las relaciones que establecen con los otros actores institucionales (Lucarelli, 2015). Las notas nos acercan a la heterogeneidad de las propuestas de asesoramiento, a las finalidades, a los enfoques, a los condicionamientos para su desarrollo, entre otros rasgos que las caracterizan.

Keywords

Pedagogical advice

University

Characteristic features

Abstract

These notes are the result of the activities carried out by a research team composed of representatives of Universidad de Buenos Aires, Universidad Nacional de Tucumán, Universidad de la República (Uruguay) and Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos, Brazil), within the framework of the Joint Research Project Mercosur Argentina (SPU) - Brazil (CAPES) PPCP 003/11: "Institutional strategies for improving the quality of higher education and teacher professional development". Each of the participating teams performed a research task focused on the same object of study: the university pedagogical advisor in their working environment, from a dynamic approach enabling to learn about the institutional conditions of the role-formation processes, the characteristics of their practice and the relationships they establish with other institutional actors. (Lucarelli, 2015). The present notes arise from the challenges, doubts and questions that emerged from collaborative work with teaching colleagues, as well as from the research and production tasks I was responsible for at Universidad Nacional del Sur. (Argentina). They reveal the heterogeneity of pedagogical advice proposals, their aims, approaches, and development conditions, among other characteristic features.

Introducción

Estas notas las escribo a partir de la participación en un equipo de investigación integrado por representantes de la UBA, de la Universidad Nacional de Tucumán, de la Universidad de la República de Uruguay y de la Universidad Do Valle Do Sinos (Unisinos, Brasil).

Las acciones se desarrollaron en el marco del Proyecto Conjunto de Investigación Mercosur Argentina (SPU)- Brasil (CAPES) PPCP 003/11: *Estrategias institucionales para el mejoramiento de la calidad de la Educación Superior y el desarrollo profesional docente*.

Las notas elaboradas nos acercan a la heterogeneidad de las propuestas de asesoramiento, a las finalidades, a los enfoques, a los condicionamientos para su desarrollo, entre otros rasgos que las caracterizan. Constituyen una síntesis personal e inacabada de los aprendizajes construidos durante el trabajo colaborativo con el equipo de investigación y de los desafíos, dudas e interrogantes que fueron surgiendo en las jornadas de trabajo, como asimismo en las actividades investigativas y de producción de las que fui responsable, desplegadas en la Universidad Nacional del Sur (Argentina).

Nota 1.

El asesoramiento en las universidades, lejos de mostrar trayectorias homogéneas, da cuenta de diferentes posibilidades y caminos (Da Cunha, 2015).

Las universidades han optado por estrategias de asesoramiento que responden a su contexto, a un momento histórico y hasta a requerimientos socio políticos educativos.

Desde una mirada histórica, las denominaciones dan cuenta de la heterogeneidad: Unidades Pedagógicas, Unidades de Asesoramiento, Centro de Capacitación Pedagógica Permanente, Asesoría Pedagógica, entre otras.

En cada institución y en cada unidad académica las demandas se realizan de acuerdo a sus necesidades e idiosincrasia y dan lugar a múltiples estrategias de ayuda e intervención.

Las demandas abarcan desde la atención de diversos programas focalizados y propuestos desde las políticas universitarias tales como: la formación de los docentes de los primeros años de las carreras, la articulación de la escuela Secundaria y la universidad, hasta el asesoramiento a las cátedras de los primeros años; la atención de los programas de ingreso, de tratamiento del abandono y permanencia de los alumnos ingresantes; la organización, seguimiento y capacitación a los tutores asignados al primer año de las distintas carreras; el asesoramiento a las autoridades en temáticas relativas a lo didáctico pedagógico, entre otras.

La autonomía de las universidades favorece que cada institución pueda generar desde su interior las respuestas necesarias para la solución de sus problemas.

Nota 2

El rol del asesor pedagógico en las universidades es multifuncional. "Creemos que resulta interesante pensar el rol del asesor como construcción particular de cada ámbito institucional por un lado y por el otro, como construcción conjunta, producto de las mediaciones de los actores y del esclarecimiento de los mensajes que conlleva ese rol para cada uno de ellos" (Faranda y Finkelstein, 2000, p. 151)

El asesoramiento refiere tanto a la actividad del asesor pedagógico universitario, como al núcleo de tareas específicas que desempeñan.

Desde este encuadre la asesoría pedagógica es reconocida como una *profesión de ayuda* (Lucarelli, 2008) en un medio donde las prácticas de intervención se orientan a lograr cambios que afecten a la institución universitaria como un todo y al aula en particular.

Coordinador, facilitador en el reconocimiento y en la búsqueda de soluciones a los problemas, mediador de la información, formador, experto, orientador, asesor en tareas de gestión y otros, son algunos de los nombres con los que se designan sus funciones (Finkelstein, 2012).

En el marco de la investigación colaborativa, se reconoce a los asesores participando en distintos proyectos institucionales que buscan favorecer el ingreso de los estudiantes, otros que buscan facilitar la retención una vez superado el primer año de las carreras, como también la organización, orientación e implementación del sistema de tutorías. En algunas instituciones la investigación desarrollada por equipos interdisciplinarios que incluyen a los asesores, se constituye en un elemento inicial y central en las acciones orientadas a enfrentar problemas prioritarios demandados por la institución.

Así como se destacan las acciones que se realizan enfocadas en los sujetos de aprendizajes, se plantea la necesidad de cuestionar, revisar o introducir modificaciones en las propuestas de enseñanza y en las condiciones por las que se promueven los aprendizajes de los alumnos. Es así como se destacan otras funciones vinculadas al acompañamiento de desarrollos curriculares innovadores, al diseño e implementación de programas de formación y actualización de los docentes, al análisis de situaciones de enseñanza, evaluación y de situaciones didácticas que se viven en las aulas, apoyaturas diversas a los equipos de cátedra, y la promoción de espacios de reflexión entre otras.

"Al fin y al cabo, somos lo que hacemos para cambiar lo que somos. La identidad no es una pieza de museo, quietecita en la vitrina, sino siempre la asombrosa síntesis de las contradicciones nuestras de cada día" (Galeano, 2006, p. 111).

Nota 3

Docentes, estudiantes y asesores como sujetos del asesoramiento pedagógico

En la mayoría de los proyectos y casos analizados vinculados a las asesorías pedagógicas, es el estudiante universitario el principal destinatario de las acciones desarrolladas, especialmente en la última década. El problema se instala a partir de las dificultades para el ingreso y la permanencia durante su trayecto formativo y hay demandas puntuales de los estudiantes relacionadas a la necesidad de orientaciones con respecto a las inscripciones, horarios, características de los planes de estudio, entre otros aspectos vinculados a lo técnico administrativo.

Tradicionalmente para explicar los obstáculos para la inserción de los estudiantes al ingresar y permanecer en la educación superior, se buscaron razones hacia afuera de las instituciones como el nivel de la escuela secundaria, la falta de compromiso del estudiante con el estudio quien es visto como un adulto que ha transitado por años en un sistema educativo y supuesta mente posee las capacidades para desempeñarse en la universidad. Sin embargo en la actualidad la mirada se ha modificado y las acciones se encaminan a buscar alternativas hacia el interior de las instituciones.

“La mayor dificultad que se plantea a los estudiantes es la de resistir más allá de los primeros años...Hoy en día el problema no está en ingresar a la universidad sino en permanecer en ella...Aprender el oficio de estudiante significa que hay que aprender a serlo. Si esto no ocurre uno es eliminado o se autoelimina por sentirse ajeno a ese nuevo mundo” (Coulon, 1995, p. 159).

La mayoría de los equipos de asesorías han desarrollado diversas estrategias centradas en el estudiante. Sin embargo Larramendy, Pereyra y Daiksel (2012) señalan la necesidad también de cuestionar, revisar o introducir modificaciones en las propuestas de enseñanza universitarias y en las condiciones en las que se promueven los aprendizajes universitarios.

¿Quiénes son los docentes universitarios y cómo se forman?

Los requerimientos para ser docentes en la universidad se fundamentan en la especialización en un campo del conocimiento, en la experiencia profesional y docente y fundamentalmente en los antecedentes vinculados a la investigación y a las publicaciones de sus resultados. Esa trayectoria formativa también se nutre de la imitación de los buenos profesores y con el mismo criterio se evita lo que se considera malo; las biografías escolares también son una fuente de inspiración.

Si bien en el ámbito universitario existen resistencias para aceptar el conocimiento pedagógico y didáctico, los problemas señalados en los párrafos anteriores, han contribuido recientemente, a que se reconozca y se difunda la preocupación por la formación de los docentes universitarios.

En las asesorías se desempeñan mayoritariamente profesionales vinculados a las Ciencias de la Educación y psicólogos. En la actualidad se están incorporando integrantes provenientes de otras profesiones quienes han realizado trayectos de formación pedagógica desde los posgrados: especializaciones y maestrías en Educación Superior, en Docencia Universitaria, entre otras.

El trabajo de asesoramiento provoca el encuentro entre los expertos en disciplinas y los pedagogos, relación que es caracterizada como asimétrica en tanto ninguno de los dos domina el campo de conocimiento del otro; ambos tienen diferentes formaciones. Los profesores profesionales manejan un nosotros identificatorio, mientras que el pedagogo si bien es requerido como un experto, es visto por los otros como un extranjero. El proceso de inserción de los asesores pedagógicos suele estar acompañado por sentimientos de aislamiento y soledad.

“El asesoramiento va más allá de lo pedagógico... requiere de una reflexión ética permanente que ponga las acciones al servicio de los principios democráticos, del respeto mutuo, de la libertad, de la libertad de expresión, de la participación...” (Souto, 2012, p. 61)

Ante la singularidad de la actividad, como atributos del asesor se identifican: la capacidad de comunicación, la tolerancia a la frustración, la capacidad propositiva, la capacidad del trabajo en equipo, la trayectoria profesional, los conocimientos y saberes sobre educación, sobre las instituciones universitarias.

Nota 4

Organización y condicionamientos de las asesorías pedagógicas.

La organización de las asesorías pedagógicas, en lo referido a su ámbito de dependencia, muestra una diversidad tal que oscila entre las que encuadran sus actividades en el marco de las secretarías académica de los rectorados universitarios y las que lo hacen en las Facultades y/o departamentos.

Esos ámbitos de dependencia generan diferentes formas de relación con el resto de los actores institucionales, el establecimiento de prioridades con respecto a las funciones que se despliegan, como asimismo la construcción identitaria de las asesorías. Cuando el organismo está centralizado asume funciones para todas las facultades y los diversos grados de centralización, descentralización y formas de control de las acciones, dan lugar a distintas orientaciones y posibilidades de impacto.

Al analizar los roles de los asesores pedagógicos, se señalan tareas de gestión y tareas pedagógicas. Si las asesorías dependen o forman parte de las Secretarías académicas, sus actividades se vinculan con la conducción y la gestión; si la dependencia es de las Facultades o departamentos se trabaja más con los docentes y con los estudiantes.

El asesor pedagógico construye su lugar en cada unidad académica y conforma un espacio de interdisciplina en el que trata de proyectar soluciones a los problemas pedagógicos del contexto académico específico en el que se encuentra.

La relación entre las nociones de espacio, lugar y territorio facilita la comprensión de las etapas de consolidación institucional de las asesorías pedagógicas. El espacio brinda un marco de posibilidad, cuando nos referimos al lugar le atribuimos sentido a los espacios, reconocemos su legitimidad para ubicar las acciones, expectativas, esperanzas y posibilidades y el territorio se constituye cuando los espacios se legitiman institucionalmente siendo reconocidos desde el punto de vista simbólico y normativo (Da Cunha, 2010). El espacio no siempre se transforma en lugar y pocas veces en territorio. La ubicación de los lugares de funcionamiento como así también una serie de traslados espaciales da lugar a una atribución de transitoriedad al cometido institucional de las asesorías (Villagra, 2015).

La reconstrucción histórica de las asesorías nos lleva a reconocer las tensiones presentes en los desarrollos institucionales vinculadas a las políticas educativas y universitarias.

Nota 5

El diálogo entre los saberes pedagógicos, los saberes de las disciplinas y las profesiones como una situación compleja.

La resistencia a aceptar que ese conocimiento pedagógico tiene una entidad propia que sus disciplinas no cubren con especificidad, y que les puede ser útil para enseñar, se suma a la resistencia más general de los universitarios a valorar un conocimiento distinto del disciplinar de origen con el cual todos los docentes universitarios se identifican en la base (Souto, 2012, p. 61).

La formación pedagógica con profesionales y docentes se vislumbra como una necesidad pero también se constituye en un desafío para todos aquellos que pertenecemos a distintos campos disciplinares y profesionales en tanto las diferentes lógicas que se inscriben en los campos específicos nos constituyen como sujetos y dan lugar a tensiones y disensos.

Para muchos profesionales que ejercen la docencia la formación inicial sistemática es inexistente, sino también que en ocasiones la formación sistemática llega luego de varios años de *ser docente*. Esta peculiaridad refuerza la idea presente en mucho de los profesionales, que la experiencia y /o la intuición son suficientes para el ejercicio de la docencia (Anijovich, 2012, p. 3)

La formación teórica y disciplinar profesional de origen es considerada solamente como necesaria para ejercer el rol docente. El diálogo entre saberes es difícil pero las estrategias que se desarrollan desde las asesorías dejan como hallazgo reconocer que es factible la construcción de redes y puentes dependiendo estos procesos, fundamentalmente, de las actitudes de quienes participan de las mismas. De esta manera la situación de asesoramiento se convierte en la de mutuo asesoramiento.

Nota 6

Las finalidades de las asesorías pedagógicas.

Resultan diversas las *finalidades* que se reconocen

a) *el asesoramiento como un medio para...*: acreditar ante la CONEAU, para tener antecedentes en los concursos, entre otros factores. En este caso la característica de las acciones es la asistematicidad y la diversidad de cursos parecen programados para solucionar demandas puntuales tales como problemas en la comunicación con los alumnos, en la evaluación, en la propuesta de estrategias didácticas, el abandono y deserción en las carreras. En este contexto los docentes buscan algunas herramientas que les permitan mejorar su desempeño en la enseñanza. En los casos en los que el asesoramiento se constituye en un medio para, se corre el riesgo de dejar de lado los factores contextuales, los alumnos, los contenidos específicos que se tratan y al mismo docente como sujeto, ante el convencimiento erróneo de que el logro de herramientas pedagógicas didácticas alternativas, modifican los resultados de la enseñanza.

b) *el asesoramiento como soporte para una innovación*:

Una experiencia innovadora así enmarcada se caracteriza por dos notas esenciales: la ruptura con el estilo didáctico habitual presente en el aula universitaria y que permite reconocer esa práctica en su dimensión histórica, y el protagonismo que identifica los procesos de gestación y desarrollo de la práctica nueva, colocando a los docentes en el centro de la escena pedagógica (Lucarelli, 2009, p. 52)

Si bien en el ámbito universitario existen resistencias para aceptar el conocimiento pedagógico, al momento de proponerse innovaciones curriculares y metodológicas, se buscan orientaciones y fundamentos teóricos que pueden brindar quienes son especialista en el campo.

Dar cuenta de los hallazgos, de las dificultades y de las tensiones que se plantean ante una propuesta diferente de formación para una profesión nos enfrenta con las consecuencias de los procesos de cambio de distinto tipo; si se opta por una postura estática las innovaciones serían inexistentes y si la opción es reproducir los modelos incorporados, no habría modificaciones en la enseñanza.

c) *el asesoramiento para el mejoramiento de la enseñanza en el mediano y largo plazo*

El asesoramiento se demanda para una mejoría de las prácticas docentes, focalizada en los docentes jóvenes, con la intención de remediar problemas pedagógicos que afectan al funcionamiento institucional y a la puesta en marcha de políticas universitarias tales como sistemas de autoevaluación, evaluaciones externas y vinculadas a los procesos de deserción, atención de las materias de los primeros años, entre otras. Esta finalidad trasciende lo estrictamente instrumental. Se busca que el rol docente se construya por medio del análisis de los procesos socios históricos y contextuales que condicionan y/o determinan las prácticas en el aula.

d) *el asesoramiento como acompañamiento para la formación y la difusión del cambio en la enseñanza.*

El *acompañamiento* es un proceso que caracteriza la relación formativa que se establece entre docentes y pedagogos. Al respecto Ardoino (2005) sostiene que el acompañamiento es una práctica que:

...permite y apunta a una evolución de las relaciones intersubjetivas y por ello a una reinterrogación de opiniones, creencias, representaciones, actitudes que expresan los sistemas de valores en juego. Hay acompañamientos de grupos, de equipos, más individualizados y personalizados. La intencionalidad del acompañamiento nos lleva a una problemática más general de la educación y de las prácticas pedagógicas que suponen una teoría del sujeto y de las relaciones que cada uno mantiene con los otros (Ardoino, 2005, p. 86).

Frente a las demandas y sus finalidades cabe reflexionar en qué posición se ubica quien orienta, quien acompaña; cuál es el encuadre de las tareas que propone, "recordando que no hay un único encuadre porque hay tipos de acción diferentes, enfoques teóricos y para la acción e intervención diversos, realidades y problemáticas particulares a las que hay que dar respuestas específicas desde los rasgos idiosincrásicos que es necesario conocer" (Souto, 2012, p. 64).

Nota 7

El asesor pedagógico y el encuadre de su tarea

El asesor pedagógico se desenvuelve según Imbernón (1997, p. 93), como “guía y mediador entre iguales, de amigo crítico que no prescribe soluciones generales para todos, sino que ayuda a encontrarlas dando pistas para saltar los obstáculos personales e institucionales y contribuyendo a generar un conocimiento compartido mediante la reflexión crítica”.

El encuadre es lo que da forma a las tareas, está ligado al posicionamiento y a la actitud de quien asesora, y en este sentido lo podemos caracterizar como:

a) *Trabajar con...*

Este enfoque puede resumirse como: *formación pedagógica con profesionales y docentes*. En este proceso *asesorados* y *asesor* establecen con el tratamiento de los contenidos una relación de interioridad, que conforma las relaciones de interacción entre ambas partes intervinientes.

Es un *poner a disposición* que habilita una relación de interioridad hacia el contenido y las prácticas. Se aclara que esas partes *intervenientes* pueden ampliarse según sea la carrera con la que se trabaje.

Si bien en las experiencias de asesoramiento los pedagogos ponen a disposición sus conocimientos y se abre el camino para sugerir, orientar y acompañar, ellos también aprenden a partir de lo que los profesionales y docentes universitarios transmiten y de las problemáticas que desde sus propias prácticas como docentes en la universidad, ponen a disposición para su análisis y reflexión. Con estos aportes intentan tensionar, confrontar y reconstruir sus propios supuestos teóricos y prácticos.

El encuadre de *trabajar con...* en lugar de intervenir contextualiza la tarea que se realiza y da lugar al trabajo colaborativo, a un intercambio comunicativo que conduce a la reflexión conjunta frente a las situaciones.

Las experiencias en los procesos de asesoramientos dejan como hallazgo el reconocimiento de que es factible la construcción de redes y puentes dependiendo estos procesos, fundamentalmente, de las actitudes de quienes participan de los mismos.

b) *Trabajar para...el logro de las finalidades demandadas.*

Los cursos y seminarios que se organizan para...*los asesorados* transitan por una modalidad en la que se *informa* el contenido a enseñar y se supone un cambio de actitudes y prácticas a partir de los encuentros teóricos. En este caso, desde la misma propuesta hay un estado de exterioridad con respecto a la reconstrucción del contenido y la relación que se puede establecer con las posibilidades de intervención son limitadas y acotadas.

Pensar solamente en el encuadre de quien asesora no resulta suficiente en tanto hay un *asesorado* y un *asesor*, cada uno con sus encuadres con respecto a lo que espera recibir, en el primer caso y a lo que espera lograr en el segundo.

Las relaciones de exterioridad e interioridad reconocidas con respecto a los contenidos y acciones involucrados en el asesoramiento, son una construcción teórica que emerge como criterio de análisis al momento de reflexionar acerca del sentido pedagógico de la actividad (Malet, 2015).

Nota 8

Docentes y estudiantes: las estrategias formativas que se desarrollan.

Identificar las estrategias que se desarrollan desde las asesorías nos llevan a considerar que los equipos combinan acciones que atienden a las necesidades de los estudiantes y en forma paralela, atienden las tareas de formación docente.

En el primer caso, se reconocen la organización y acompañamiento de los cursos de ingreso y preparatorios, las acciones de bienvenida, las charlas informativas para alumnos ingresantes, la producción de material informativo. Estas acciones se desarrollan propiciadas por las distintas unidades académicas como así también por los organismos centrales (Larramendy, Pereyra y Daiksel, (2012).

Una estrategia que en los últimos años se ha consolidado es el desarrollo de los sistemas tutoriales. Estos sistemas abarcan diversas modalidades tales como tutorías entre pares, tutorías llevadas a cabo por docentes, en actividades grupales, individuales, obligatorias o a demanda. Los tutores despliegan tareas de sostén, acompañamiento y guía en la construcción del *oficio de estudiante*.

El acompañamiento a los docentes y las tareas de formación abarcan diferentes demandas y distintos destinatarios: los docentes noveles, los docentes propiamente dichos y los tutores. Las demandas implican desde las instrumentales, hasta las socios políticas, las teóricas pedagógicas, las institucionales, que dan lugar a diversidad de actividades tales como cursos de capacitación, talleres, talleres de reflexión, ateneos, entrenamientos, seminarios, extensión e investigación.

El docente universitario llega a la enseñanza con creencias muy firmes acerca del valor de la formación teórica de la profesión de origen y sus requerimientos se relacionan con la adquisición de herramientas metodológicas que le permitan llevar a cabo de la mejor manera la tarea docente. Estas demandas se vinculan con un modelo didáctico instrumental y se requieren *técnicas* para la resolución de problemas instrumentales y el centrarse en el adiestramiento técnico, en el saber hacer (Lucarelli, Finkelstein y Solberg, 2015).

Sin embargo, en los últimos años, los talleres de reflexión sobre las prácticas se constituyen en una de las estrategias más convocante y que promueve mayor interés. Son talleres de análisis en los que los profesores se reúnen como grupo de trabajo colaborativo y donde el eje fundamental es la reflexión sobre las prácticas docentes. El trabajo experiencial sobre las propias prácticas genera la necesidad de búsqueda de fuentes teóricas que permitan analizar e interpretar lo que allí ocurre.

Nota 9

Las contradicciones presentes en la consolidación de las asesorías pedagógicas.

Refiriéndose a una Asesoría Universitaria en particular, Villagra (2014, p. 3) expresa: “presenta una trayectoria caracterizada por una tensión irresuelta entre permanencia-disolución que entroniza la inestabilidad como rasgo identitario o predominante de su historia, desocultando los avatares del asesor pedagógico...está signada por un paradójico interjuego entre rechazo/resistencia/aceptación que pone en cuestión lo necesario o innecesario de su presencia”.

Esta singular caracterización podemos extenderla a otras Asesorías Universitarias. Se realizan experiencias que por razones históricas, políticas, legales, académicas, institucionales y/o burocráticas, no tienen continuidad o su presencia-ausencia depende de movimientos espasmódicos. Cambios de espacios, de denominación, de reglamentaciones, de dependencia, de equipos, de disponibilidad de cargos. Son múltiples los factores que intervienen en un contexto universitario cambiante.

Se presentan dificultades al encuadrar administrativamente el cargo de asesor: ¿es un cargo docente?, ¿es un cargo técnico?, ¿qué carga horaria le corresponde?, ¿qué dedicación? ¿Cómo ingresa? ¿Está contemplado en el estatuto?

Hay inconsistencias al buscar respuestas a estos interrogantes que son condicionantes de la ausencia o presencia, de la permanencia o transitoriedad, de la legitimación o no, de las asesorías pedagógicas.

Nota 10

El sentido de las asesorías pedagógicas.

El primer paso para resolver un problema es reconocer que este existe (Zig Ziglar). El reconocimiento de problemáticas de los docentes y de los estudiantes, vinculadas al funcionamiento de la misma universidad ha contribuido a la revisión de las modalidades académicas, a la atención de las características actuales de los estudiantes, a la reflexión sobre los procesos que se desenvuelven en la institución.

En este artículo las asesorías pedagógicas son caracterizadas como espacios de ayuda y orientación, donde las prácticas de intervención tienen el propósito de lograr el mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje en las universidades. Si bien los problemas, de alguna manera, se han generalizado, no son válidas las mismas acciones de asesoramiento en diferentes contextos.

El sentido de las asesorías es el desarrollo de un trabajo contextualizado, reflexivo, de acompañamiento, de escucha, de búsqueda de alternativas con los otros, sin prescribir soluciones generales. Se ayuda a encontrarlas dando pistas para saltar los obstáculos personales e institucionales y para generar un conocimiento compartido mediante una reflexión crítica.

Reflexiones finales

Estas notas, tal como marqué con anterioridad, dan cuenta de rasgos potentes que se reconocen en la conformación y en el funcionamiento de las asesorías pedagógicas. El análisis de estos procesos evidencian un camino sinuoso, con alteraciones, avances y retrocesos en la consolidación y legitimación del espacio y de los roles (Lucarelli, 2015).

“Cada universidad, en su tiempo y en su contexto, opta por estrategias que, sin embargo, pudiendo ser diversas, no serán neutras, sino corresponden, inevitablemente a una concepción política de la educación” (Da Cunha, 2015, p. 11).

Referencias

Anijovich, R. (2012). *Transitar la formación pedagógica*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Ardoino, J. (2005). *Complejidad y formación. Pensar la educación desde una mirada epistemológica*. Buenos Aires, Argentina: Facultad de Filosofía y Letras. UBA, Ed. Novedades Educativas.

Coulon, A. (1995). *Etnometodología y Educación*. Barcelona, España: Paidós Educador.

Da Cunha, M. I. (2010). *Trajectorias e lugares de formacao da docencia universitaria: da perspectiva individual ao esaco institucional*. Brasil, Junqueira & Marin Editores.

Da Cunha, M.I. (2015). Prólogo. En Lucarelli, E. (Ed.) *Universidad y asesoramiento pedagógico*. Buenos Aires, Argentina: Miño y Dávila.

Faranda, C. y Finkelstein, C. (2000). *Hacia la construcción del rol del asesor pedagógico en la universidad*. En Lucarelli, E. (comp) *El asesor pedagógico en la universidad*. (Pp. 133-153) Buenos Aires, Argentina: Paidós Educador.

Finkelstein, C. (2012). El asesor pedagógico universitario: ¿un rol que se conforma en la acción? El trayecto de formación del asesor. En Lucarelli, E. y Finkelstein, C. (ed.) *El asesor pedagógico en la universidad. Entre la formación y la intervención*. (pp. 179-212). Buenos Aires, Argentina: Miño y Davila.

Galeano, E. (2006). *El libro de los abrazos*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.

Imbernón, F. (1996). El asesoramiento a los centros educativos. ¿Qué tipo de asesores/as necesitamos? *Conceptos de Educación*, 2(23).

Larramendy, A.; Pereyra, M. y Daiksel, A. (2012). La asesoría universitaria y la orientación del al estudiante. En Lucarelli, E. y Finkelstein, C. (ed.) *El asesor pedagógico en la universidad. Entre la formación y la intervención*. (pp. 247-252) Buenos Aires, Argentina: Miño y Davila.

Lucarelli, E. (Ed.) (2015). *Universidad y asesoramiento pedagógico*. Buenos Aires, Argentina: Miño y Davila.

Lucarelli, E.; Finkelstein, C. y Solberg, V. (2015). Los casos en profundidad: los asesores pedagógicos hablan de sus prácticas. En Lucarelli, E. (Ed.) *Universidad y asesoramiento pedagógico*. (Pp.65-113) Buenos Aires, Argentina: Miño y Davila.

Lucarelli, E. (2008). Asesoría pedagógica y cambio en la Universidad. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 12(1) Recuperado de: <http://www.ugr.es/local/recfpro/rev121ART7.pdf>

Lucarelli, E. (2009). *Teoría y práctica en la universidad. La innovación en las aulas*. Buenos Aires, Argentina: Miño y Davila.

Malet, A. (2015). Acerca de asesorías y asesoramiento pedagógico en la Universidad Nacional del Sur. En Lucarelli, E. (Ed.) *Universidad y asesoramiento pedagógico*. (Pp.163-188) Buenos Aires, Argentina: Miño y Davila.

Souto, M. (2012). Las asesorías pedagógicas universitarias, ayer y hoy. En Lucarelli, E. y Finkelstein, C. (ed.) *El asesor pedagógico en la universidad*. (Pp.55-93). Buenos Aires, Argentina: Miño y Davila.

Villagra, A. (coord.) (2014) La asesoría pedagógica universitaria desde una mirada institucional. *Simposio autogestionado en CIDU*. Rosario, Argentina.

Villagra, A. (2015). La asesoría pedagógica en la Universidad Nacional de Tucumán (UNT): replanteos desde un emblemático "caso". En Lucarelli, E. (Ed.) *Universidad y asesoramiento pedagógico*. (pp. 117-136) Buenos Aires, Argentina: Miño y Davila.