

La Asesoría Pedagógica Universitaria en Argentina. Percepciones sobre las prácticas profesionales de los asesores pedagógicos universitarios

A Assessoria Pedagógica Universitária na Argentina. Percepções sobre as práticas profissionais dos assessores pedagógicos universitários

Pedagogical Practices of University Advising in Argentina. Perceptions about the professional practices of university pedagogical advisors

Walter Viñas¹

<https://orcid.org/0000-0002-3868-7325>

María Mercedes Lavalletto²

<https://orcid.org/0009-0000-2896-7430>

¹ Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires – Argentina. E-mail: walter.vinas@bue.edu.ar.

² Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires – Argentina. E-mail: mercedeslavalletto2000@gmail.com.

Resumen

El presente trabajo se enmarca en el proyecto de investigación “Asesoramiento Pedagógico Universitario: Singularidades y Sincronicidades en un Escenario Internacional”, a cargo de la Prof. María Antonia Ramos de Azevedo de la Universidad Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, en Brasil, y aborda las percepciones acerca del Asesoramiento Pedagógico Universitario en diferentes países. Aquí tomaremos el caso de Argentina y, en particular, de las tres unidades de análisis desarrolladas en las siguientes instituciones: Universidad de Buenos Aires, Universidad Nacional de Avellaneda y Hospital de Pediatría SAMIC “Prof. Dr. Juan P. Garrahan”. Estas percepciones fueron recabadas mediante instrumentos con lógica cualitativa basados en las narrativas de los propios asesores. Se aplicaron cuestionarios, voluntariamente respondidos, para conocerse las formas de percibir las representaciones de los sujetos de investigación, formas organizativas que asumen las asesorías y las prácticas que desarrollan. En el análisis se utilizaron aportes teóricos desarrollados por el programa de investigación Estudios Sobre el Aula Universitaria, bajo la dirección académica de la Dra. Elisa Lucarelli y la Mg. Claudia Finkelstein, que se desarrolla en Argentina desde 1985. En los casos analizados, se observó que los asesores pedagógicos poseen una sólida formación y realizan tareas que se orientan a contribuir en la mejora de las prácticas de enseñanza. Los desafíos que enfrentan y sus posibilidades se encuentran ligadas a las trayectorias de los espacios institucionales. Se



espera que las reflexiones y el análisis de los datos presentados en este artículo puedan contribuir a la comprensión de la Asesoría Pedagógica Universitaria.

Palabras Clave: Educación Superior. Asesoría Pedagógica. Didáctica Universitaria.

Abstract

The following project is part of the investigation project: “University Pedagogical Advising: Singularities and Synchronicities in an International Scenario” by Prof. María Antonia Ramos de Azevedo from Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, in Brazil. It addresses the perceptions about University Pedagogical Advising, in different countries. Here we will take the case of Argentina, and in particular the three analysis units developed in the following institutions: Universidad de Buenos Aires, Universidad Nacional de Avellaneda and Hospital de Pediatría SAMIC “Prof. Dr. Juan P. Garrahan”. These perceptions were collected through instruments with qualitative logic based on narratives from the advisers themselves. Questionnaires, voluntarily answered, were applied to know the ways of perceiving the representations of the research subjects, organizational forms that the advisories assume and the practices they develop. In the analysis theoretical contributions were utilized by the Estudios Sobre el Aula Universitaria Research Program, under the academic direction of Dr. Elisa Lucarelli and Mg. Claudia Finkelstein, which has been developed in Argentina since 1985. In the cases analyzed, it was observed that the pedagogical advisors have a solid training and carry out tasks that are oriented to contribute to the improvement of teaching practices. The challenges they face and their possibilities are linked to the trajectories of institutional spaces. It is expected that the reflections and analysis of the data presented in the article can contribute to the comprehension of University Pedagogical Advising.

Keywords: Higher Education. Pedagogical Adviser. University Didactics.

Resumo

Este trabalho faz parte do projeto de pesquisa “Assessoria Pedagógica Universitária: Singularidades e Sincronicidades em um Cenário Internacional”, sob a responsabilidade da Profa. Maria Antonia Ramos de Azevedo, da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, no Brasil, e aborda as percepções sobre a Assessoria Pedagógica Universitária em diferentes países. Aqui tomaremos o caso da Argentina e, em particular, das três unidades de análise desenvolvidas nas seguintes instituições: Universidad de Buenos Aires, Universidad Nacional de Avellaneda e Hospital de Pediatría SAMIC “Prof. Dr. Juan P. Garrahan”. Essas percepções foram coletadas por meio de instrumentos com lógica qualitativa a partir das narrativas dos próprios assessores. Foram aplicados questionários, voluntariamente respondidos, para se conhecerem as formas de perceber as representações dos sujeitos da pesquisa, formas de organização que assumem as consultorias e as práticas que desenvolvem. Na análise se utilizaram aportes teóricos desenvolvidos pelo Programa de Pesquisa Estudios Sobre el Aula Universitaria, sob a direção acadêmica da Dra. Elisa Lucarelli e da Mg. Claudia Finkelstein, que vem sendo desenvolvido na Argentina desde 1985. Nos casos analisados, observou-se que os assessores pedagógicos têm uma sólida formação e realizam tarefas que visam a contribuir para a melhoria das práticas pedagógicas. Os desafios que enfrentam e suas possibilidades estão ligados às trajetórias dos espaços institucionais. Espera-se que as reflexões e análises dos dados apresentados neste artigo possam contribuir para o entendimento da Assessoria Pedagógica Universitária.

Palavras-chave: Educação Superior. Assessoria Pedagógica. Didática Universitária.

1 Introducción

Para realizar este trabajo fueron considerados tres casos de análisis. Los dos primeros se refieren a profesionales que trabajan como asesoras pedagógicas, por una parte, de la Facultad de Odontología de la Universidad de Buenos Aires, y, por la otra, de la Dirección Asociada de Docencia e Investigación del Hospital de Pediatría SAMIC “Prof. Dr. Juan P. Garrahan”. El tercer caso se remite a la Subsecretaría de Administración Académica de la Universidad Nacional de Avellaneda (Undav), de la que depende la asesoría pedagógica. Por este motivo, si bien son tres las profesionales consultadas (dos asesoras pedagógicas y una subsecretaría con funciones de asesoría), se suministraron distintos instrumentos de indagación acordes a cada caso.

Las percepciones fueron recabadas mediante instrumentos con lógica cualitativa (de generación conceptual, según la clasificación de Sirvent y Rigal, 2023) basados en las narrativas de los propios asesores. Se aplicaron cuestionarios, voluntariamente respondidos, para conocer las formas de percibir las representaciones de los sujetos de investigación, formas organizativas que asumen las asesorías y las prácticas que desarrollan. En el análisis se utilizaron aportes teóricos desarrollados por el programa de investigación Estudios Sobre el Aula Universitaria, creado por la Dra. Elisa Lucarelli en 1985 y, desde hace casi una década, con la dirección académica de la Mg. Claudia Finkelstein.

En los casos analizados, se observó que los asesores pedagógicos poseen una sólida formación y realizan tareas que se orientan a contribuir a la mejora de las prácticas de enseñanza. Los desafíos que enfrentan y sus posibilidades se encuentran ligados a las trayectorias de los espacios institucionales.

2 El contexto institucional de los casos

Los estudios sobre las asesorías pedagógicas llevadas adelante por Lucarelli y su equipo (2014) han constatado que cada institución presenta características que le son constitutivas, y, por ende, determina sus peculiares objetivos, modelos de intervención y tareas de las unidades

de pedagogía universitaria. En este sentido, resulta pertinente hacerse una breve descripción del contexto de los casos analizados.

2.1 Facultad de Odontología (UBA)

La Facultad de Odontología es una de las trece que conforman la Universidad de Buenos Aires. Remontándose a los cursos en la Escuela Dental, en 1891, cuenta con más de 100 años de historia.

La facultad ofrece la carrera de Odontología, el curso de Asistente Dental y múltiples opciones académicas y cursos de posgrado de las distintas especialidades de la disciplina. Funciona, además, como hospital universitario, realizando actividades asistenciales a la comunidad en las diversas cátedras y áreas que la componen.

Dentro de la facultad, también funciona la Dirección del Área de Educación Odontológica y Asistencia Pedagógica, dependiente de la Secretaría de Posgrado y Relaciones Institucionales, la cual es un espacio dentro de la facultad dedicado al asesoramiento pedagógico y a la formación de recursos humanos (Gardey *et al.*, 2008). En la página web institucional¹ se informa que la tarea del área se centraliza en responder a las necesidades institucionales a nivel del decanato a través de las Secretarías: Académica; Posgrado y Relaciones Institucionales; Ciencia y Técnica y Transferencia Tecnológica; Alumnos, Docentes, Auxiliares y Extensión y Asistencial; así como a los requerimientos de asesoramiento didáctico y pedagógico de las cátedras (Finkelstein; Lucarelli, 2021).

Por lo tanto, afirman las autoras, la tarea consiste en dar respuesta a diversas demandas que involucran el proceso de enseñanza y de aprendizaje, así como en colaborar en la elaboración y ejecución de proyectos pedagógicos de mayor envergadura. De este mismo modo, se trabaja con los profesores y el personal docente de las diferentes cátedras, evacuando consultas acerca del diseño y desarrollo de actividades en el marco de su desempeño docente. Es por ello que la actividad de la Dirección del Área de Educación Odontológica y Asistencia Pedagógica es de carácter esencialmente interdisciplinario, en el cual se comparten propósitos y códigos que se han ido construyendo en el transcurso de los años de gestión.

¹ Se puede consultar en: http://odontologia.uba.ar/?page_id=3918. Acceso en: 1 sep. 2023.

2.2 Hospital de Pediatría S.A.M.I.C. “Prof. Dr. Juan P. Garrahan”

El Hospital “Prof. Dr. Juan P. Garrahan” es el centro pediátrico de referencia en salud pública, gratuita y de alta complejidad de la Argentina. Se trata de un ente del Servicio de Atención Médica Integral para la Comunidad (SAMIC), lo que significa que “tiene por finalidad desarrollar sus actividades según los conceptos actualizados de la acción sanitaria integral, debiendo organizar y realizar funciones de protección, recuperación, rehabilitación, promoción, capacitación, educación e investigación en el campo de la salud” (Ley n° 17.102)².

Según lo informado en la *web* institucional, se caracteriza por un alto grado de especialización de los talentos humanos, que totalizan más de 4.200 trabajadoras y trabajadores, equipamiento de última generación y una atención basada en cuidados progresivos. Cada año, se realizan 610 mil consultas y 12 mil cirugías, y egresan más de 28 mil pacientes.

Desde la Dirección Asociada de Docencia e Investigación (DADI), donde se ubica la asesoría pedagógica, se coordinan las actividades de capacitación tanto para las trabajadoras y trabajadores del Garrahan como para equipos de salud de todo el país. Aporta, de esta manera, producción de conocimientos y formación de personal calificado: capacita alrededor de 1.800 residentes por año y utiliza el Centro de Simulación, herramienta de práctica y formación segura. Se desarrollan diversos programas de formación a través de modalidades como: Residencias Básicas y Postbásicas, Becas de Perfeccionamiento y Programas Especiales, Rotaciones, Pasantías, Visitancias y Carreras Universitarias. Asimismo, para la educación continua, se ofrecen diversas actividades, tanto en las aulas del hospital como a distancia a través del Campus Virtual del Hospital Garrahan.

Desde esta Dirección Asociada de Docencia e Investigación, la asesora pedagógica realiza principalmente las tareas de orientar y acompañar los procesos de evaluación y acreditación de carreras de posgrado universitarias y de residencias (formación de posgrado en servicio), asesorar en el diseño de cursos virtuales en aspectos didácticos que incluyen la construcción de sus evaluaciones y orientar en temáticas relacionadas con la investigación cualitativa.

De este modo, se alienta el desarrollo de la investigación aplicada a la pediatría.

² Se puede consultar en: <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-17102-15770/texto>. Acceso en: 1 sep. 2023.

2.3 Secretaría Académica (UNDAV)

La Universidad Nacional de Avellaneda (UNDAV)³ fue creada por la Ley nº 26.543,⁴ de 2009, y, en 2011, tuvo lugar el primer ciclo lectivo. Cuenta con seis departamentos que articulan, en las distintas áreas, las posibles soluciones a cada una de las problemáticas que se puedan presentar en la comunidad. Desde sus inicios, la universidad sostiene su visión de inclusión con calidad.

La Secretaría Académica de esta universidad es un órgano de gestión y administración cuya misión es entender el desarrollo, el seguimiento y la evaluación de los procesos formativos de la universidad en todos sus niveles, de acuerdo con las políticas, estrategias y programas dispuestos por el Consejo Superior.

Según el Plan de Desarrollo Académico 2018-2023 (aprobado por Resol R 314/19), entre sus funciones, la Secretaría Académica debe proponer y ejecutar políticas referidas a planificación, administración, difusión, seguimiento y evaluación del proceso de formación en todas sus instancias, como así también las de apoyo y asistencia a dicho proceso. De igual modo, debe proponer políticas de actualización para la formación docente en ejercicio y la formación permanente de la planta docente y supervisar la asistencia técnico-pedagógica a los docentes. En el mismo documento, se definen ejes estratégicos entre los que destacan, por su vinculación con la asesoría académica, por una parte, enseñanza, docencia y carrera académica y el de formación y capacitación docente, y, por otra parte, articulación, ingreso y permanencia, junto con el de registro académico de los estudiantes. Desde la asesoría se realizan acciones en torno a las tutorías (dentro del programa de apoyo a estudiantes), como la capacitación en el rol tutorial, realización de informes del programa de tutorías, coordinación del equipo de orientación, retención y reinserción, apoyo a los proyectos de la secretaría académica, colaboración en la organización e implementación de jornadas docentes.

³ Se puede consultar en: <https://undav.edu.ar/>.

⁴ Se puede consultar en: <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-26543-161189>.

3 Resultados de los cuestionarios

La elaboración de los instrumentos para recoger informaciones se realizó en abril y mayo de 2022 por el equipo de investigación, y se aplicaron a partir de agosto del mismo año. Su análisis fue realizado en los meses de marzo y abril de 2023.

Se diseñaron tres tipos de instrumentos: uno que releva narrativas sobre la asesoría pedagógica docente universitaria, otro que solicita percepciones acerca del servicio de asesoramiento pedagógico y un tercero que recoge información sobre la organización del área de asesorías en cada institución. Los sujetos a los que fueron aplicados estos instrumentos son: docentes que participaron como destinatarios de las actividades del área de asesoramiento, docentes que no participaron de actividades con esta área, asesores pedagógicos y referentes de la gestión institucional de la cual depende el área de asesoría pedagógica universitaria.

Los cuestionarios de percepciones aplicados a la gestión institucional se organizaron mediante ítems abiertos alrededor de la trayectoria institucional de la creación del sector, sobre el rol que debe tener el asesoramiento pedagógico universitario, sus aportes y sus limitaciones o dificultades. Por otra parte, los cuestionarios o encuestas sobre percepciones aplicados a los asesores pedagógicos previeron opciones con respuestas cerradas y se centraron en los siguientes tópicos: caracterización del asesor e implementación e impacto del asesoramiento pedagógico.

En el análisis de los datos obtenidos con los instrumentos de ítems cerrados, se aplicó un abordaje comparativo; y, en el caso de las narrativas, que nos permitieron abordar las asesorías mediante los significados que los actores les atribuyen, se realizaron categorizaciones según el método comparativo constante como base de la generación conceptual (según la clasificación de Sirvent y Rigal, 2023). La triangulación de datos nos permitió aprovechar toda la información empírica recogida para que pudiéramos complementarlas en la interpretación de los mismos y el análisis realizado.

3.1 Perfil del asesor pedagógico

Las asesoras que completaron la encuesta son mujeres, una entre 40 y 50 años (con 9 años de experiencia en la función) y otra entre 50 y 60 años (con 25 años de experiencia en el rol). Ambas tienen formación de grado en educación: son licenciadas y profesoras de Ciencias

de la Educación por la Universidad de Buenos Aires. Asimismo, ambas cuentan con formación de posgrado en el área educativa, una es especialista en Tecnología Educativa y la otra es magister en Formación de Formadores, también por la Universidad de Buenos Aires. Esto evidencia una sólida formación en el área de la educación superior, así como una experiencia laboral considerable en el campo del asesoramiento pedagógico universitario.

3.2 Opiniones sobre la implementación y el impacto de las acciones

Consultadas respecto de la implementación e impacto de las acciones de asesoramiento pedagógico, ambas asesoras pedagógicas consideran que tienen un muy buen nivel de reconocimiento y legitimidad en la comunidad académica, así como también de adhesión a las actividades propuestas. Aunque en relación con los efectos de esas actividades en el desarrollo profesional de los docentes y en la constitución de comunidades de práctica, opinan que el nivel alcanzado es bueno. Finalmente, reconocen como no satisfactorio el impacto de las actividades en la investigación de las prácticas de los docentes.

Al responder a los ítems que relevan los factores para el desarrollo futuro del sector de asesoramiento, consideraron importantes, o muy importantes, las políticas institucionales de apoyo a la enseñanza, la innovación y la investigación pedagógica y una mayor valoración de la enseñanza en la carrera académica.

De igual modo, estimaron como relevante contar con más recursos humanos especializados y una mejor articulación entre sectores de la institución, así como un mayor apoyo financiero y logístico a las actividades realizadas.

Otro aspecto de coincidencia de los casos analizados es que resulta importante incrementar los espacios para la difusión de las innovaciones pedagógicas ligadas y las redes de colaboración interinstitucionales. Además, afirman que fortalecer las estrategias de seguimiento y evaluación de las actividades es un factor significativo.

Por otra parte, hay aspectos en los que las opiniones no son coincidentes, como, por ejemplo, en la importancia de mejor reconocimiento de las estructuras intermedias, como consejos pedagógicos o direcciones de cursos. La asesora del Hospital Garrahan lo consideró muy importante, mientras que la de la UBA no lo consideró relevante. Otro ejemplo es el de contar con más recursos humanos a tiempo completo, lo que la asesora del Hospital Garrahan consideró moderadamente importante, mientras que la de la UBA consideró muy importante.

Finalmente, otra discrepancia surgió en relación con la mejor difusión de las actividades de la asesoría y su impacto, lo que la asesora del Hospital Garrahan consideró moderadamente importante y la de la UBA no consideró muy importante.

Reflexionando sobre los datos presentados, se puede afirmar que el impacto de las asesorías pedagógicas puede ser muy dificultoso de reconocerse, dado que es difícil aislar sus efectos de otras variables que intervienen en los sujetos involucrados y que pueden influir en sus prácticas. No obstante, la información sobre sus efectos es importante porque aporta un modo de sostener o modificar las acciones realizadas por los asesores.

Sobre la base de las consultas realizadas, se reconocen, en sus opiniones, niveles adecuados de adhesión e impacto de sus acciones, pero eso también resulta un desafío para que los docentes investiguen sus propias prácticas.

En cuanto a la implementación de las acciones del sector de asesoramiento, podemos afirmar que esta mirada apunta a comprender mejor qué, quién y cómo funciona una intervención en un contexto real y cómo evoluciona a lo largo del tiempo. Esta información es importante porque posibilita valorar esta realidad en relación con las pretensiones iniciales o con otros estándares de referencia. En este sentido, las opiniones de las asesoras evidencian la importancia de fortalecer las estrategias de seguimiento y evaluación de las actividades, así como contar con mayores recursos, articulación intra-institucional y apoyo a las actividades. También afirman ellas que resulta relevante la difusión de las innovaciones pedagógicas, aunque discrepan de la relevancia de la difusión de las actividades de la asesoría.

3.3 Opiniones sobre las mayores dificultades/limitaciones en el trabajo realizado en el asesoramiento pedagógico y sus aportes

En relación con las dificultades, la asesora pedagógica del Hospital Garrahan reconoce al marco normativo de la Facultad de Medicina de la UBA, puesto que se considera al hospital una institución colaboradora, pero, por otra parte, no perteneciente a la facultad, por lo tanto, el trabajo de asesoramiento (aunque lo contemple) excede lo universitario, y, sin embargo, debe adecuarse a sus normas. Esto significa que el hospital tiene un reglamento para ordenar derechos, deberes y jerarquías laborales de los trabajadores y sus modos de modificar estas condiciones según su avance en la carrera hospitalaria. Cuando el hospital se creó, no existía, en ese reglamento, el rol del asesor pedagógico. Y sigue sin existir. Los asesores poseen un

cargo como profesional del tramo no asistencial. Los profesionales tienen un rol jerárquicamente muy alto en la carrera hospitalaria.

Por su parte, la asesora pedagógica de la UBA destaca como dificultad que los procesos de cambio institucionales llevan mucho tiempo y que, a menudo, las políticas académicas de las instituciones no se centran en los aspectos pedagógicos.

En lo referente al mayor aporte que reconocen en la labor de asesoramiento pedagógico, la asesora pedagógica del Hospital Garrahan refiere el conocimiento de la normativa y el discurso pedagógico para adecuarse a los requisitos de los organismos de acreditación. Además, afirma que, en el trabajo de asesoramiento pedagógico en general, el saber pedagógico especializado aporta a las actividades docentes del hospital un reconocimiento sobre el rol que invita a los profesionales de la salud a mantener una comunicación fluida con el área. En el mismo sentido, agrega que el impacto de la asesoría en la docencia que lleva adelante propuestas de formación universitaria en sí es un poco menor porque la universidad impone requisitos de forma, mientras que su impacto resulta más evidente en las otras actividades docentes, fundamentalmente en lo referido a la evaluación de los aprendizajes y de los cursos y en el desarrollo de propuestas de educación a distancia.

Por otro lado, la asesora pedagógica de la UBA menciona como aporte las modificaciones en las prácticas de enseñanza y evaluación que cotidianamente desarrollan los docentes. Por ello considera necesario que todas las instituciones formativas de nivel superior cuenten con asesorías pedagógicas.

En el caso de la UNDAV, las dificultades y/o limitaciones de las acciones de asesoramiento pedagógico universitario se desarrollarán conjuntamente con el análisis de las narrativas debido a que responde un formulario diferente al de las otras dos asesoras pedagógicas.

4 Análisis de las narrativas

4.1 Narrativas acerca del asesoramiento pedagógico universitario

La narrativa o relato pedagógico de experiencias es una modalidad de indagación y acción pedagógicas orientada a reconstruir, tornar públicamente disponibles e interpretar los sentidos y significaciones que los docentes producen y ponen en juego cuando escriben, leen,

reflexionan y conversan entre colegas acerca de sus propias experiencias educativas (Suárez, 2003, 2005).

En el presente estudio, se les solicitó a las asesoras que escribieran una breve narrativa relacionada con las motivaciones para participar en las actividades del sector de asesoramiento pedagógico de su institución. El siguiente testimonio, extraído de la narrativa, aborda el tema de la motivación:

Cuando empecé a trabajar como asesora pedagógica en mi institución me motivaba la diversidad de tareas que podía realizar. Hoy me motiva la confianza que construí con los referentes de los distintos sectores, en estos temas, el trabajo estable y la facilidad con que realizo algunas tareas cotidianas (asesora pedagógica 1).

Se puede observar que la diversidad de tareas es un elemento motivador en este caso, pero también se evidencia que la motivación, sostenida en el tiempo, puede apoyarse en diferentes factores. Según García Sanz (2012), las principales fuentes de motivación externa son las siguientes: la retribución económica, el reconocimiento dentro de la empresa, la responsabilidad sobre el trabajo y el reconocimiento social. Si bien las motivaciones son muy diversas, y existen tantas motivaciones como personas o situaciones concretas, en el testimonio se evidencia el reconocimiento institucional y social.

Sin embargo, más adelante, reconoce que, con el tiempo, los tipos de tarea se fueron reduciendo, lo que genera que el trabajo le resulte poco desafiante:

Sin embargo, a veces, el trabajo me resulta menos desafiante. Esto, sumado a que alcancé un techo en mi desarrollo profesional dentro de la institución, hace que me sienta desmotivada para continuar (asesora pedagógica 1).

La motivación laboral será la fuerza que estimule al trabajador para conseguir satisfacer sus propias necesidades y alcanzar unos objetivos a través del desarrollo de su trabajo. Según Maslow (1991), todos los seres humanos están motivados por algunas necesidades básicas y las agrupa en cinco categorías ordenadas jerárquicamente, una de las cuales es la necesidad de autorrealización, que es la que se puede relacionar con el testimonio presentado, entendida como la búsqueda de crecimiento personal y desarrollo de todo su potencial.

Cabe destacar que, dentro de la jerarquía mencionada, la necesidad de autorrealización se encuentra en el nivel superior y que ella se vuelve importante cuando se han atendido las necesidades inferiores, tales como las de estima, sociales de afiliación, de seguridad y protección y, finalmente, las necesidades básicas de subsistencia.

De los testimonios anteriores también se evidencia que, como todo proceso profesional, las asesorías forman parte de una trayectoria que es importante conocer para comprender y dar sentido a las actividades que se realizan. Así lo enfatiza también otra de las personas consultadas:

Las tareas correspondientes al asesoramiento pedagógico en la universidad, ha transitado diferentes momentos y con ellos diferentes condiciones que han beneficiado u obstaculizado (asesora pedagógica 3).

Según Fernandez (1994), en los inicios del surgimiento de una organización (o sector, en este caso) suelen convivir contradicciones respecto a las características que debe asumir el área, que, en ocasiones, permanecen en el presente. Por ello, desde la perspectiva de que la trayectoria ayuda a la comprensión de los casos estudiados, se solicitó al área del que depende la asesoría que explicara la trayectoria institucional de la creación del sector encargado del asesoramiento pedagógico, señalando las dificultades y los desafíos enfrentados, de donde se extrajo el siguiente fragmento:

Al tratarse de una universidad nueva, muchas de las acciones iniciales fueron bien recibidas, principalmente por los y las docentes noveles que comenzaron a transitar su trayectoria como docentes universitarios y se encontraron deseosos de un espacio que les permitiera pensarse y pensar su práctica docente. Este lo podríamos identificar como el primer momento (asesora pedagógica 3).

Podemos observar que el momento fundacional del espacio coincidió con el momento fundacional de la institución, al mismo tiempo que los docentes que empezaron a participar fueron, en su mayoría, docentes que estaban realizando sus primeras experiencias en el nivel superior, y esta situación resultó un elemento favorecedor. En este sentido, es significativo considerar que el profesor, al iniciar la carrera docente, es impactado por la necesidad de insertarse en la cultura de su ambiente de trabajo y relacionarse con sus colegas y alumnos. Necesita, también, responder a cuestiones burocráticas propias de la acción docente, así como

asumir las actividades características de los proyectos de investigación, de enseñanza y de extensión, dentro de otras tantas tareas (Finkelstein *et al.*, 2022; Zanchet; Cunha, 2022). Efectivamente, según estos aportes, la etapa inicial de la carrera docente presenta peculiaridades que se destacan por los dilemas y dificultades vividas por el profesor iniciante.

Por otra parte, debe considerarse que todo fenómeno institucional es productor de subjetividad (Enriquez, 2002) que intenta imprimir su impronta distintiva en el cuerpo, pensamiento y psique de cada uno de los miembros que la integran. En tal sentido, los primeros años de docencia son vividos con muchas dudas y confrontaciones de todo tipo, pues los docentes universitarios, en general, poseen un conocimiento consolidado de su área específica, pero, como no tuvieron formación para la docencia, poco o nada conocen sobre las cuestiones relacionadas con la enseñanza (*ibid*). Estas afirmaciones destacan el hecho de que ese proceso de convertirse en profesor no es una tarea simple, pues exige saberes y conocimientos que no fueron aprendidos en su formación; de esta manera, podríamos afirmar, a modo de hipótesis, que esta situación podría favorecer la buena disposición de los docentes para el acompañamiento de la asesoría pedagógica.

Continuando con el testimonio sobre la trayectoria del área de asesoría pedagógica, este actor reconoce un segundo momento que presentó mayores dificultades para el área:

Un segundo momento, atravesado por mayores dificultades por la ampliación de la planta docente producto de la apertura de nuevas propuestas educativas y de nuevas condiciones institucionales, generó mayores resistencias. Principalmente por la inclusión de carreras más "tradicionales" y profesionales que ejercen su labor en la docencia universitaria desde hace mucho más tiempo. Esto parece ser una condición que dificulta el proceso de pensar con otros la institución y la práctica docente (asesora pedagógica 3).

En este fragmento, se describe una etapa con dificultades crecientes, las que se atribuyen a la inclusión de docentes con más experiencia y con carreras más tradicionales. En el caso de docentes con más experiencia, que no significa formación específica para la docencia, es posible reconocer que son portadores de creencias firmes acerca de la enseñanza y de su persona en su condición de docente. Tales creencias son producto de la permanencia en las aulas como alumnos y de la observación y la interacción con sus profesores. En este proceso de formación, las creencias previas son fundamentales, ya que funcionan como conocimiento tácito, teorías inválidas y pragmáticas que construyen la base de su práctica profesional (Finkelstein, 2017).

Por este motivo, suelen ser formas de enseñanza estables, lo que supone mayor resistencia al cambio y a la reflexión crítica sobre su “hacer” por parte de los profesores. Desde esta perspectiva, se podría explicar al menos uno de los elementos que podrían contribuir a las dificultades mencionadas en el testimonio respecto de este segundo momento del área de asesoramiento.

Siguiendo con el testimonio sobre la trayectoria del área, se afirma que:

Un tercer momento, por el que estamos atravesando, de reorganización de la gestión y de las tareas que el área lleva adelante, por las dimensiones y la magnitud de la tarea. El mayor desafío es y ha sido que no se pierda ese espacio como potencial de producción y de reflexión y que no se reduzca a cuestiones administrativas. La pandemia, en ese sentido fue un momento de oportunidades para visibilizar las actividades y la tarea que desarrolla el área (asesora pedagógica 3).

Es interesante destacar, en este fragmento de la narrativa, el uso del término “espacio potencial” para referirse a la asesoría pedagógica universitaria. En un sentido similar, Cunha (2008) se ha referido al espacio formativo como una potencialidad que abriga una posibilidad de existencia, pero que no garantiza su efectividad. Es mediante una trama colectiva que da cuenta de una historia compartida y participa de una dinámica de funcionamiento contextualizada, cuando un “espacio” puede transformarse en un “lugar”, al que se asigna un sentido cultural, subjetivo y propio. Para la autora, “la Universidad es un lugar de formación cuando los sujetos que se benefician de ese proceso incorporan esas experiencias en su biografía” (Cunha, 2008, p. 185). Finalmente, cuando el “lugar” es concebido desde los valores y se hacen explícitas las relaciones de poder, se lo entiende como “territorio”, en el que se evidencian la intensidad de la institucionalización y el reconocimiento de sus efectos. Es en este sentido, en el que se hacen explícitas las relaciones de poder, que se puede comprender la resistencia del área de asesoramiento pedagógico a la reducción a tareas administrativas y a su invisibilización. Por su parte, la pandemia es reconocida en la narrativa como un momento de oportunidad para hacer visible al área de asesoramiento.

Profundizando un poco más en cuanto a las mayores dificultades o limitaciones actuales en el trabajo de asesoramiento pedagógico, se enfatiza nuevamente la cuestión del reconocimiento del área:

Como lo venimos visibilizando desde hace unos años, la mayor dificultad es el reconocimiento de los profesionales que llevan a cabo las tareas de asesoramiento en la Universidad, como tales. Y muchas veces, esa falta de reconocimiento impacta en la tarea y en la legitimidad del área dentro de las dinámicas institucionales (asesora pedagógica 3).

Del análisis de las narrativas surge también la mención a algunas actividades y tareas que se realizan:

Luego de 9 años de trabajo, esas tareas se agrupan en 5 áreas: el diseño y desarrollo de programas de enseñanza presencial y en entornos virtuales, la evaluación y acreditación de carreras y residencias, la formación docente, la evaluación de los aprendizajes y el desarrollo de programas y planes de estudio (asesora pedagógica 2).

Este testimonio confluye con el trabajo realizado por Lucarelli (2014) y su equipo, que identificó los siguientes tipos de actividades desempeñados por el asesor pedagógico universitario: formación, apoyo a proyectos institucionales, investigación, extensión y asesoramiento. En el trabajo mencionado se ha observado que el rol que más frecuentemente lleva a cabo el APU es el apoyo a proyectos institucionales; en segundo lugar, la formación del docente de este nivel, desarrollando diversos tipos de dispositivos en función de variados destinatarios. En tercer término, el asesoramiento fundamentalmente a cátedras y en cuestiones de acreditación (Lucarelli *et al.*, 2014).

Se afirma también que, aunque en menor medida, se realizan trabajos de investigación y extensión. No obstante, cabe señalar que, como en los casos de esta investigación que estamos desarrollando, es frecuente que un mismo equipo de asesoría pedagógica desarrolle acciones orientadas a más de uno de los propósitos mencionados utilizando más de un dispositivo.

En cuanto al papel que debe tener el asesoramiento pedagógico universitario en la narrativa, se expresa que:

[...] debería ser el de la vigilancia permanente para pensar y visitar las prácticas de la enseñanza en la Universidad. Es a través de ese espacio de asesoría que se le puede "dar aire" a los procesos más automáticos que parecen darse con tanta naturalidad en el desarrollo de la formación (asesora pedagógica 3).

Esta forma de ver la función de asesoramiento se acerca a la mirada de Perrenoud (2017), quien considera que “la práctica reflexiva, tanto en la formación inicial como continua, es una de las claves de la profesionalización del oficio de enseñante” (Perrenoud, 2017, p. 164). Efectivamente, la narrativa continúa expresando que:

El rol es el de visitar y plantear estrategias para pensar a la universidad, justamente como espacio de formación no sólo para los y las estudiantes, sino también para los y las docentes en las prácticas cotidianas (asesora pedagógica 2).

Nuevamente coincide con Perrenoud (2017), quien opina que la formación debe apuntar a formar a un profesional capaz de dominar su propia evolución, construyendo competencias y saberes nuevos a partir de lo que ha adquirido y de su experiencia.

Precisamente, desde la narrativa se reconoce este rol de formador de la asesoría pedagógica universitaria muy importante, y, además, como el principal aporte en el trabajo del asesoramiento:

Como señalaba anteriormente, es ese espacio que permite a la institución pensar, reflexionar, diseñar y potenciarse, como ámbito de formación porque encuentra su sentido en las tramas que se "tejen" para pensar la enseñanza y el aprendizaje en la Universidad (asesora pedagógica 3).

La narrativa finaliza con elementos relevantes para la comprensión de la naturaleza, el funcionamiento y el impacto del asesoramiento pedagógico en la institución analizada:

Desde mi punto de vista, deberíamos pensar en el potencial de contar con equipos de asesoramiento pedagógico en las instituciones universitarias que acompañen el devenir de pensar las prácticas de formación, justamente en la salida de la postpandemia y en el marco de las definiciones respecto de las políticas nacionales de gran impacto hoy, en las tareas cotidianas de la Universidad. Legitimar los equipos de asesoramiento que acompañan a los y las docentes en la universidad, como así también en la gestión, impacta directamente en la posibilidad de tomar mejores y más justas decisiones respecto de las políticas institucionales (asesora pedagógica 3).

5 A modo de cierre

En el marco de este trabajo referido a los tres casos analizados, podemos señalar que los asesores pedagógicos poseen una sólida formación en el campo de la educación, especialmente en lo atinente a la Pedagogía y la Didáctica Universitaria. Esto lo podemos afirmar en virtud de sus especializaciones, tal como lo hemos señalado anteriormente. Asimismo, pudimos constatar que los espacios institucionales de asesoramiento realizan como principales tareas la formación del docente y el asesoramiento a cátedras, ocupando lugares reconocidos por la comunidad educativa. La narrativa de las experiencias nos permitió comprender de qué forma algunos elementos vinculados con las tareas que realiza el asesor pedagógico influyen en su motivación para el ejercicio del rol, de igual modo que los vínculos y las relaciones sociales de reconocimiento también son factores que pueden influir en esta motivación.

De igual forma, se ha podido advertir, en el trabajo realizado, que las asesorías pedagógicas universitarias son dispositivos que tienen trayectorias institucionales que van configurando tanto sus posibilidades como sus desafíos y que permiten comprender el momento presente y vislumbrar sus oportunidades. Los procesos de conformación del área y su posterior trayectoria o desarrollo posibilitan la comprensión de sus lógicas de funcionamiento y desempeño, puesto que tales procesos involucran a la vida institucional, sus normativas y las políticas universitarias. Según Fernández (1994), las nuevas áreas y organizaciones implican una ruptura con lo conocido y requieren de nuevas formas de vinculación entre las demás áreas de la institución. En tal sentido, Garay (1994) ha sostenido que, cuando un grupo/organización/institución se constituye, se instaura un mito que tiene valor simbólico para los sujetos que lo inventan y reinventan.

Estas consideraciones aportan a la discusión sobre la temática abordada, dado que destaca la importancia que el proceso de institucionalización del área de las asesorías pedagógicas posee, en la medida en que deja sus marcas en las estructuras, en la dinámica, en las prácticas, en los logros y fracasos y en los conflictos al interior de la organización en cada establecimiento.

Por su parte, hemos podido distinguir que las concepciones de asesoramiento están ligadas principalmente a roles de acompañamiento de proyectos y de docentes en relación con su formación pedagógica (con énfasis en los procesos de reflexión sobre sus propias prácticas).

Asimismo, se concibe al asesoramiento como una actividad muy importante, que impacta en la calidad de la formación que se brinda en las universidades mediante la reflexión de las prácticas que allí se realizan.

Referencias

CUNHA, M. I. Os conceitos de espaço, lugar e território nos processos analíticos da formação dos docentes universitários. **Rev. Educação Unisinos**, v. 12, n. 3, p. 182-186, 2008.

ENRÍQUEZ, E. Parte I: Educación, formación y terapia. *En*: Enríquez, E. **La institución y las organizaciones en la educación y la formación**. Buenos Aires: Novedades Educativas: UBA. Facultad de Filosofía y Letras, 2002.

FERNÁNDEZ, L. **Instituciones educativas**. Bs. As. Ed. Paidós, 1994.

FINKELSTEIN, C. ¿Cómo se forman los docentes universitarios? Configurando Redes en el Mercosur. **Integración y Conocimiento**, v. 6, n. 1, p. 148-163, 2017.

FINKELSTEIN, C. *et. al.* Abriendo fronteras en la formación pedagógica de los docentes universitarios. **Revista de Educación Superior y Sociedad**, 2022, v. 34, n. 1, p. 230-258. Disponible en: <https://www.iesalc.unesco.org/ess/index.php/ess3/article/view/v34i1-9/396>. Acceso en: 1º sep. 2023.

FINKELSTEIN, C.; LUCARELLI, E. (ed.) **Los docentes universitarios en búsqueda de su formación pedagógica: abriendo fronteras**. Buenos Aires: Miño y Dávila, 2021.

GARAY, L. **Análisis institucional de la educación y sus organizaciones**. Cuadernillo Curso de Posgrado. La Luna, 1994

GARCÍA SANZ, V. **La motivación laboral**. Estudio descriptivo de algunas variables. Tesis de grado. Universidad de Valladolid. España, 2012. Disponible en: <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/1144/TFG-B.60.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acceso en: 16 ago. 2023.

GARDEY, M. *et al.* La asesoría pedagógica en la Universidad de Buenos Aires. Análisis de un caso particular: Facultad de Odontología. Ponencia presentada en el **Primer Encuentro Nacional de prácticas de asesorías pedagógicas universitarias**. Facultad de Ciencias Bioquímicas y Farmacéuticas. Universidad Nacional de Rosario, 2008.

LUCARELLI, E. **Universidad y asesoramiento pedagógico**. Buenos Aires: Miño y Dávila, 2015.

LUCARELLI, E.; FINKELSTEIN C.; SOLBERG V. 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, p. 227-246, jan./dec. 2014.

MASLOW, A. **Motivación y personalidad**. Nueva York: Ediciones Díaz de Santos, 1991.

PERRENOUD, P. **Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar:** profesionalización y razón pedagógica. Barcelona: Grao de Irif., 2017.

SIRVENT, M. T.; RIGAL, L. **La Investigación Social en Educación.** Diferentes caminos epistemológicos, lógicos y metodológicos de producción de conocimiento. Buenos Aires: Miño y Dávila, 2023.

SUÁREZ, D. Gestión del currículum, documentación de experiencias pedagógicas y narrativa docente. In: **Observatorio Latinoamericano de Políticas Educativas del LPP-UERJ.** Rio de Janeiro: UERJ, 2003. Disponible en: www.lpp-uerj.net/olped. Acceso en: 22 mayo. 2023.

SUÁREZ, D. Los docentes, la producción del saber pedagógico y la democratización de la escuela. In: ANDERSON, G. *et al.* **Escuela:** producción y democratización del conocimiento. Ciudad de Buenos Aires: Secretaría de Educación – GCBA, 2005.

Enviado em: 01/09/2023

Revisado em: 27/09/2023

Aprovado em: 02/10/2023