



**XIII Coloquio de Gestión Universitaria
en América del Sur**
“En homenaje al Dr. Roberto Ismael Vega”

Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad

**ÁREA TEMÁTICA: SISTEMAS DE INFORMACIÓN Y TOMA DE
DECISIONES**

**EL COLOQUIO COMO DISPOSITIVO PEDAGÓGICO
INSTITUCIONAL EN EDUCACION SUPERIOR DE POSGRADO**

Mónica G. Arancibia
aranmg@gmail.com

Índice

Resumen.....	3
Introducción.....	4
La comunicación como eje de participación.....	4
Dimensión curricular de la propuesta.....	4
El dispositivo como entramado de construcción social.....	5
El coloquio como dispositivo analizador.....	5
Las entrevistas.....	6
Dimensión curricular en el aula de posgrado.....	7
Entre la teoría y los métodos.....	8
Andamiaje para la propuesta didáctica.....	10
Impacto.....	10
Conclusiones.....	11
Bibliografía.....	12

Resumen

El mejoramiento de los programas y la reflexión acerca de la práctica conforman propósitos formativos en la educación de posgrado. En concordancia con esto, en el área de Posgrados de Ciencias de la Administración de una Institución universitaria de gestión privada de la ciudad de Buenos Aires, se implementó el coloquio como dispositivo pedagógico que permitió orientar, a través de la comunicación entre los directores de maestrías, la secretaría académica y el cuerpo docente, la vinculación curricular que acompañe la visión y misión pedagógica institucional. Se llevaron a cabo encuentros para analizar las situaciones problemáticas del campo de acción de la práctica docente a partir de aportes teóricos, diseño de estrategias de abordaje de situaciones problemáticas y evaluación de los aspectos actitudinales, focalizando en el desempeño docente como un proceso de formación. Además se apuntó a la multidisciplinariedad curricular entre asignaturas de cada maestría y la optimización de la comunicación entre los diversos actores institucionales. La experiencia contribuyó al análisis sobre la ubicación y vinculación de las asignaturas en los planes de estudio para la secuenciación e integración de los contenidos de aprendizaje. Todo esto facilitó positivamente la reflexión sobre la articulación entre la teoría y la práctica docente y profesional.

Palabras clave:

Dispositivo pedagógico –comunicación institucional- articulación teoría-práctica

Introducción

La búsqueda de la calidad en la Educación Superior motivó a una universidad de gestión privada de Capital Federal, para implementar en el área de posgrado de disciplinas de Ciencias de la Administración un dispositivo pedagógico¹ que permitiera la comunicación entre directores de las maestrías, la secretaría académica de posgrados y el cuerpo docente, con el fin de optimizar el vínculo intercátedra entre planes de estudio de las diversas carreras y actores intervinientes. Se trabajó con el fin de brindar apoyo técnico, orientación teórica pedagógica, soluciones a problemas detectados, y beneficiar el trabajo áulico e interdisciplinario.

La comunicación como eje de participación

Desde el departamento de posgrados, la dirección académica reconoció la necesidad de hallar medios de participación y diálogo entre áreas disciplinares. Las mismas se diferenciaban en su dictado ya que algunas asignaturas son impartidas por docentes y otras por profesionales especializados en una disciplina determinada.

Se esperaba establecer vínculos entre dichas áreas y los núcleos de gestión, con el propósito de optimizar la implementación de recursos didácticos a través de un conocimiento teórico pertinente, en beneficio tanto de la actividad curricular como de los sujetos de aprendizaje, para que el corpus de saberes especializados se constituya en un todo orgánico

Dimensión curricular de la propuesta

La demanda institucional apuntó a la implementación de un dispositivo que permitiera delinear vías de reflexión curricular y didáctica en un marco dialógico y reflexivo.

Se consideró sustancial que la propuesta resulte flexible e incluya un alto grado de participación de los actores.

¹ Marta Souto (1999) define al dispositivo pedagógico como un artificio instrumental complejo “constituido como combinatoria de componentes heterogéneos que tiene disponibilidad para generar desarrollos previstos e imprevistos y poder para ser proyectado, instalado, realizado y analizado”.

Las características de la institución tienen eje en el aprendizaje como un proceso de participación que permita la definición de cambios en los estilos de enseñanza y la recepción de acciones que lo faciliten.

Se esperaba impulsar en los docentes una perspectiva interdisciplinaria que posibilitara el análisis de sus propias prácticas. Esto se llevaría a cabo a través de la revisión de la propuesta curricular global en la interacción con el resto de las asignaturas, y particular en relación a la propuesta personal de contenidos.

El dispositivo como entramado de construcción social

La búsqueda se focalizó en un dispositivo que orientara a la construcción social del conocimiento de manera participativa y permanente, que pudiera conformarse una verdadera comunidad de práctica, desalentando así la rigidez propia de las estructuras académicas y curriculares.

Los objetivos del dispositivo fueron:

- i. posibilitar la multidisciplinariedad curricular entre asignaturas de cada maestría,
- ii. optimizar la comunicación institucional entre docentes y coordinadores de posgrado,
- iii. contribuir a facilitar la reflexión sobre la ubicación de las asignaturas en el plan de estudios y su vinculación con otras, para posibilitar la correlación e integración de aprendizajes.

Era necesaria una vinculación curricular que acompañara la visión y misión pedagógica institucional. El dispositivo seleccionado debía contemplar estas características.

Por otro lado, había que considerar qué forma de trabajo podía dar cuenta de modelos didácticos en la programación curricular, atendiendo a las especificidades de cada profesión y de las diversas disciplinas; cómo recibirían los docentes la propuesta, y qué impacto didáctico se podría observar.

El coloquio como dispositivo analizador

Se construye un dispositivo con características de adecuación e implementación participativa. En este sentido, en una primera etapa se invitó a un diálogo pregnado de elementos que permitieran la construcción de un vínculo de confianza, que respete los tiempos de todos y, como refiere Neponmeschi (2000), los acercamientos y alejamientos *posibles de ser verbalizados*.

Para acordar estrategias y objetivos, se sugirió que los directores de maestría pauten entrevistas con cada uno de los docentes del área, para potenciar la comunicación y las relaciones interpersonales e institucionales.

También se presentó la propuesta a los docentes, y se los invitó a acompañarla sin la obligación de hacerlo. Las entrevistas se efectuaron con la asistencia de un miembro de la dirección académica que participó y se desempeñó como consejero pedagógico. En el encuentro interactuaron docentes, coordinadores y actores institucionales.

Como punto de partida se formularon preguntas abiertas sobre la fundamentación teórica de su área de conocimiento, problemáticas o dificultades que se les presentaban en el procesamiento del plan de estudios, qué interrelaciones reconocían con el resto de las áreas correspondiente a la maestría en la que se desempeñaban, los criterios pedagógico-didácticos con que habían formulado su programa de estudios; el criterio aplicado a la selección de contenidos, la disposición cronológica y forma de evaluación de los aprendizajes.

En forma simultánea se tomó nota de las debilidades y fortalezas de este primer análisis expositivo.

En una segunda etapa se preparó una devolución, en la que se destacaron las fortalezas. En relación a las debilidades, se solicitó a los docentes su contribución respecto de las acciones que habría que emprender para corregirlas, y aportaciones para la reelaboración conjunta de propuestas apuntando a tal fin. Por último se solicitó la opinión del docente acerca de la experiencia en referencia a la utilidad del dispositivo y su aporte al reconocimiento de aciertos, logros, dificultades o errores en la implementación teórico-didáctica de contenidos, y una devolución en la que formulara sus propuestas de mejoramiento del mismo.

Las entrevistas

La charla informal, que no excedía los 40 minutos, contemplaba preguntas como:

- i. ¿Qué contenidos se tuvieron en cuenta y por qué?
- ii. ¿De qué modo observa que se relacionan esos contenidos con el perfil de alumno al que va dirigido su seminario?
- iii. ¿Tuvo en cuenta componentes del posgrado (objetivos, perfil del alumno al que va dirigido...) al momento de realizar su plan? ¿Consideró la temática de los seminarios que integran el posgrado?
- iv. ¿Qué instrumentos de evaluación aplica para la acreditación del seminario?

La puesta en práctica del dispositivo y lo que se desprende de su implementación, permitió hacer las siguientes observaciones:

1. Permite una evaluación institucional:

- i. Trabajar dialogando, analizando, ayudando, cuestionando, escuchando las demandas de los docentes para mejorar la calidad del proceso enseñanza/aprendizaje y la comunicación institucional;
- ii. el asesoramiento en la elaboración de programas y estrategias de intervención en las cátedras;
- iii. la indagación sobre problemáticas específicas de enseñanza de la asignatura (evaluación, por ejemplo);
- iv. el asesoramiento técnico/pedagógico;
- vi. la orientación sobre los aspectos didácticos /organizativos a los docentes
- vii. fomentar alternativas de intervención pedagógica y de una didáctica específica del nivel;
- viii. desarrollar cursos de formación y / o capacitación docente.

2. Es facilitador de la comunicación institucional

- i. resulta un nexo entre distintas instancias de la organización;
- ii. permite la vinculación entre cátedras, lo que facilita la unidad en relación a contenidos y cuestiones curriculares del posgrado

3. Asiste para el asesoramiento y desarrollo de proyectos innovadores y de investigación educativa:

- i. en la elaboración de programas para la evaluación de asuntos académicos institucionales,
- ii. brindando un espacio para el asesoramiento en el equipo interdisciplinario,
- iii. inspirando y sistematizando innovaciones pedagógicas y didácticas.

4. Promueve condiciones facilitadoras

- i. brindando apoyo administrativo para resolver cuestiones operativas,
- ii. interés, apoyo y participación de los coordinadores,
- iii. frente a las expectativas de las autoridades,

- iv. para el reconocimiento de los docentes,
- v. por la excelente receptividad de los docentes entrevistados,
- vi. creando conciencia de la necesidad de contar con capacitación,
- vii. reconocimiento y receptividad por parte de los docentes entrevistados.

Dimensión curricular en el aula de posgrado

En la instancia se destacó la posibilidad de aprovechar la oportunidad de aprendizaje que brinda la práctica pedagógica y la comunicación interinstitucional de los diferentes actores involucrados, en un marco de compromiso y motivación.

Se partió de la idea de que se aprende con mayor dedicación lo que posibilita la participación en las comunidades con las que hay identificación, “funcionamos mejor cuando nuestro ser se impregna de una identidad de participación” (Wenger, 2001:299).

En la elección del dispositivo se consideró que el propósito educativo no era “desarraigar” modos de ver personales para imponer otros supuestamente mejores, sino favorecer el desarrollo reflexivo, la comprensión de otros enfoques, concepciones o modos de entender el mundo de los diversos actores involucrados.

Entre la teoría y los métodos

Desde una concepción basada en que la estructura pedagógica debe hacerse visible para el logro de objetivos propuestos en el plan de estudio, esto exige en cada caso una investigación que requiere revisión y autoanálisis constante. En las maestrías, las áreas se estructuran como seminarios pero también como materias anuales, se hizo notar la importancia de:

- a) la relación teórico-práctica
- b) el aprendizaje como tarea de investigación
- c) los problemas en la saturación de contenidos y rigidez en la seriación
- d) el proceso de evaluación

Como elementos de análisis de la estructura pedagógica de los planes de estudios que se presentaron, los propuestos por Follari y Berruezo (1981:170) se ajustaban a las necesidades exploratorias del dispositivo:

- **Relación teoría-práctica en la producción de conocimientos:** es decir, qué estructura se propone para que el proceso de aprendizaje se dé en una relación dialéctica entre “lo pensado” y “lo realizado”.
- **El aprendizaje como actividad de investigación:** es decir, la metodología a usar para que el estudiante practique su labor como un trabajo no solo de asimilación sino de investigación y discusión.
- **Delimitación de la conveniencia o no de un tronco común entre varias carreras:** lo cual representa un esfuerzo para no yuxtaponer materias simplemente, ni saturar de introducciones o generalizaciones que se supone son *imprescindibles* desde un punto de vista *lógico*.
- **Problemas de saturación de contenidos y rigidez en la seriación:** Un predominio en la concepción del proceso de aprendizaje como transmisión de conocimientos genera con frecuencia problemas de saturación y de rigidez, para lo cual es preciso aclarar la concepción de aprendizaje y el establecimiento de prioridades para ubicar así los cursos obligatorios y optativos para los estudiantes.

Por la naturaleza del ámbito en el que se aplicó esta herramienta de reflexión, la articulación entre teoría y práctica social del profesional están presentes en el currículum. Por lo tanto hay una mirada a la totalidad histórico-social, definiendo con más claridad el perfil profesional al que responde el plan de estudio. No obstante, el análisis de los elementos que anteceden acentúa una reflexión abierta que permiten el intercambio y definición de propuestas

Respecto de la dimensión referida a la evaluación, se cuestionó ¿coincide con el propósito del docente? Esta problemática fue la conducente para el análisis de la complejidad de la evaluación.

El tema es propuesto como parte del espacio de reflexión y análisis sobre los instrumentos que se utilizan y la base teórica que los fundamentan.

En primera instancia, en los planes presentados se revisaron los instrumentos que se eligieron para evaluar conocimientos, proceso de análisis y comprensión de los resultados. Se observó cómo se procede al análisis e interpretación de la evaluación y la manera en que incidía la construcción de juicios de valor en dicho proceso, característicos de la evaluación como función didáctica.

Se efectuó un intercambio acerca de la perspectiva que se asumía para tratar el uso y aplicación de instrumentos que se utilizaron para construir, analizar e interpretar los resultados de una evaluación, como también de la relación y consistencia que ésta guardaba con la concepción de enseñanza que se exponía.

Finalmente, es relevante considerar que la autoevaluación es condición para la evaluación, instancia que se aplica tanto para el docente como para el alumno. Por lo mismo, es menester promover el desarrollo de prácticas en las que se empleen una cantidad de instrumentos diversos, para que las técnicas aplicadas signifiquen una reflexión sobre las dimensiones de análisis.

Andamiaje para la propuesta didáctica

Tal como queda expuesto en el trabajo, la construcción de un dispositivo como propuesta didáctica en el nivel superior universitario, permitió construir puentes entre las diferentes dimensiones que se vinculan a la reflexión sobre la práctica docente.

Situar las problemáticas que inciden en la práctica implica partir de un marco conceptual que fundamente la articulación teoría-práctica, y considerar ejes temáticos relevantes, aunque no en desmedro de otros que naturalmente atraviesan el corpus de análisis.

- Perspectivas Didácticas y la institución; el contenido y la profesión como estructurantes de esa didáctica.
- Las asesorías pedagógicas en el nivel superior y los procesos de intervención en el aula.
- Modalidades de intervención para la programación curricular en el aula del nivel superior.
- La articulación teoría – práctica como eje de la innovación en el nivel superior y sus formas de manifestación.

Impacto

El carácter práctico de la propuesta consignada, permitió verificar cambios que indican el alcance del impacto:

- i. En forma inmediata se enriqueció la visión y misión institucional a partir de la creación de un espacio crítico que atiende a la pluralidad y moviliza el aprendizaje institucional.
- ii. Prestigiar el rol del docente en la construcción del conocimiento, creando un espacio de cooperación, asesoramiento y trabajo conjunto sobre enseñanza-aprendizaje, y apuntando a la actividad profesional como un campo de realización personal.
- iii. Se crearon puentes de diálogo entre carreras y programas de posgrado atendiendo a las especificidades de las disciplinas del Plan de Estudio, creando un espacio interdisciplinario.
- iv. La vinculación entre la formación epistemológica teórica, y las prácticas profesionales con las que el currículo se vincula.
- v. Organización de estrategias metodológicas y de evaluación.

Conclusiones

De acuerdo a lo observado y como resultado de esta experiencia, se señaló la necesidad de reforzar las teorías de aproximación a la actividad del docente de educación superior, como también la orientación en el diseño de instrumentos para fortalecer sus propuestas didácticas.

A tal fin, la coordinación de maestrías pasó a considerar la posibilidad de apoyar la labor docente con la apertura de una consultoría o seminario cuya temática reforzaría cuestiones pedagógicas y didácticas. Se planteó como necesidad debatir sobre la evaluación y la teoría curricular y didáctica de implementación en educación superior de posgrado.

Asimismo, surgieron condiciones para la elucidación de problemáticas que se plantearon a partir de las entrevistas. Por ejemplo, se planteó la posibilidad de un seguimiento de la práctica docente en función de las propuestas realizadas por los mismos docentes en sus planes de estudio. Asimismo, quedó explicitada una manifiesta decisión conjunta de hacer recorridos de aplicación de nuevas metodologías de enseñanza-aprendizaje.

Además, la instancia de construcción de un instrumento que permitiera una apertura de participación institucional, se llevó a cabo y superó las expectativas generadas en un principio a la luz de los aportes hechos por los propios actores institucionales.

Por último, abrió caminos de análisis y reafirmó la importancia de la creación de espacios institucionales de participación y puesta en común entre los diversos ámbitos de gestión institucional y académica, para la implementación de cambios que aporten al prestigio y calidad de la actividad docente, y por ende, a la excelencia educativa.

Bibliografía

Follari, R.A, Berruezo, J (1981): “Criterios e instrumentos para la revisión de planes de estudio”. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, Vol., XI, N° 1, enero-marzo, México: CEE, pp. 161-186.

Nepomneschi, M. (2000): “El rol del asesor pedagógico en la universidad: la búsqueda de un lugar ” En: Lucarelli, E. (comp.): *El asesor pedagógico en la universidad: de la teoría pedagógica a la práctica en la formación*. Paidós, Buenos Aires.

Wenger, E (2001): *Comunidades de práctica: aprendizaje, significado e identidad*. Paidós, Buenos Aires.