

III Coloquio Internacional sobre Gestión
Universitaria en América del Sur

LA UNIVERSIDAD SUDAMERICANA FRENTE A LA CRISIS,
LA INTEGRACIÓN REGIONAL Y EL FUTURO
Buenos Aires; 7, 8 y 9 de mayo de 2003

III Coloquio Internacional sobre Gestión Universitaria en América del Sur

**LA UNIVERSIDAD SUDAMERICANA FRENTE A LA CRISIS, LA
INTEGRACIÓN REGIONAL Y EL FUTURO**

Buenos Aires; 7, 8 y 9 de mayo de 2003

**AULA UNIVERSITARIA Y CRISIS: Las prácticas innovadoras universitarias en el
mejoramiento de la calidad de la educación**

Lic. Elisa Lucarelli

**Profesora regular de Didáctica Nivel Superior
Directora del Programa
Estudios sobre el aula universitaria (IICE)
FFyL. UBA
Profesora de Desarrollo Curricular
Maestría Políticas y Administración de la educación
UNTF.**

Elisalucarelli@arnet.com.ar

Abstract:

Esta ponencia aborda la temática de la universidad sudamericana frente a la crisis en la perspectiva de las estrategias de mejoramiento de la calidad de la educación en este contexto, presentando algunas reflexiones a partir de experiencias en la Universidad de Buenos Aires y su transferencia al ámbito latinoamericano.

Con este propósito se trabajará la problemática de la enseñanza en la universidad actual considerando las formas alternativas que pueden desarrollar los docentes a partir del reconocimiento de sus propias prácticas y de la posibilidad de establecer lazos cooperativos de innovación.

Se tendrán en cuenta para este análisis dimensiones, que abarcan dispositivos alternativos de formación pedagógica, la transferencia de dispositivos de difusión entre docentes y la

III Coloquio Internacional sobre Gestión
Universitaria en América del Sur

LA UNIVERSIDAD SUDAMERICANA FRENTE A LA CRISIS,
LA INTEGRACIÓN REGIONAL Y EL FUTURO
Buenos Aires; 7, 8 y 9 de mayo de 2003

reflexión sistemática de estos procesos y de sus articulaciones, para avanzar en el desarrollo del campo de la Pedagogía Universitaria y de una Didáctica crítica.

MESA 4: Mejoramiento de la calidad de la enseñanza. Evaluación y acreditación universitaria.

AULA UNIVERSITARIA Y CRISIS: Las prácticas innovadoras universitarias en el mejoramiento de la calidad de la educación

Lic. Elisa Lucarelli

Buenos Aires, mayo 2003.

Esta ponencia aborda la temática de la universidad sudamericana frente a la crisis en la perspectiva de las estrategias de mejoramiento de la calidad de la educación en este contexto, presentando algunas reflexiones a partir de experiencias en la Universidad de Buenos Aires y su transferencia al ámbito latinoamericano.

Con este propósito se trabajará la problemática de la enseñanza en la universidad actual considerando las formas alternativas que pueden desarrollar los docentes a partir del reconocimiento de sus propias prácticas y de la posibilidad de establecer lazos cooperativos de innovación.

Se tendrán en cuenta para este análisis dimensiones, que abarcan dispositivos alternativos de formación pedagógica, la transferencia de dispositivos de difusión entre docentes y la reflexión sistemática de estos procesos y de sus articulaciones, para avanzar en el desarrollo del campo de la Pedagogía Universitaria y de una Didáctica crítica.

El contexto en el que se enmarcan estos procesos:

Una mirada inicial a la problemática de la educación universitaria en su contexto nos obliga a considerar en primer lugar las condiciones dramáticas, si no trágicas, estructurales e institucionales de la educación argentina, como parte de un contexto planetario de

III Coloquio Internacional sobre Gestión
Universitaria en América del Sur

LA UNIVERSIDAD SUDAMERICANA FRENTE A LA CRISIS,
LA INTEGRACIÓN REGIONAL Y EL FUTURO
Buenos Aires; 7, 8 y 9 de mayo de 2003

subdesarrollo insostenible. El reconocernos como integrantes “del Sur”, en esa división que marca, en todo el planeta, la desproporción notoria entre las posibilidades de vida de ricos y pobres, de ellos y nosotros. Esta fragmentación, atraviesa las dimensiones de lo social, lo económico, lo político y necesariamente lo educativo, se corresponde con un contexto neoliberal, que bien ha sido calificado de neoconservador. Contexto en el que las múltiples pobreza,(en palabras de M. T. Sirvent¹) incluye la pobreza de entendimiento; al pretender imponer el pensamiento único se opone, más allá del discurso, a la existencia del alfabetismo en su noción amplia, esto es: la disposición de conocimientos complejos y categorías del pensamiento necesarios en la actualidad para entender crítica y autónomamente el entorno local, regional e internacional y para poder participar en la vida ciudadana.

Desde este contexto desalentador nos preguntamos si es posible desarrollar experiencias innovadoras que evoquen, a la vez, impulsos creativos y sistematización didáctica sin que esto implique la normatización de la situación de enseñanza, en un período como el actual en el que desde los diversos sectores se advierte la persistencia del pensamiento único , en sus distintas manifestaciones , y una cultura centrada en la globalización de las formas y los valores. De allí que parezca necesario relacionar esto con lo que sucede en el mundo del conocimiento y sus perspectivas de manera de desarrollar una comprensión menos fragmentaria las circunstancias en las que estamos inmersos.

Acerca el papel que tiene en esa configuración el “pensamiento único” señala Boaventura de Sousa Santos que la angustiante situación planetaria que afrontamos se desarrolla y corresponde a un momento transicional en el mundo del conocimiento: la transición entre un paradigma de las certezas que signó a la ciencia moderna, al paradigma de las incertidumbres que se constituye en la actualidad y : la transición entre un paradigma de las certezas que signó a la ciencia moderna, al paradigma de las incertidumbres que se constituye en la actualidad y del que tenemos indicios en nuestra cotidianeidad. Y, dice también este epistemólogo portugués, que contrariamente a lo que sucede con los individuos, solamente después de muchos años, quizás siglos, posteriores a la muerte de un paradigma sociocultural, es posible afirmar con seguridad que murió, dado que ese pasaje entre formas de explicar el conocimiento es semi invisible. “Sólo puede ser reconocido por un pensamiento construido, él mismo, a partir de transformar silencios y susurros insignificantes en preciosas señales de orientaciones”.²

¹ M.T. Sirvent y Llosa, S. : Jóvenes y adultos y educación en la Ciudad de Buenos Aires: hacia una Pedagogía de la participación". En Revista IICE, Año X, No. 18. FFyL. UBA. Bs.As., agosto 2001, p39.

² Santos, B.deS: **A critica da razao indolente**. Contra o desperdicio da experiencia. Vol.1 **Para um novo senso comun**. A ciencia, o direito e a politica na transicao paradigmatica. S. Paulo. Cortez.2000. p. 36.

III Coloquio Internacional sobre Gestión
Universitaria en América del Sur

LA UNIVERSIDAD SUDAMERICANA FRENTE A LA CRISIS,
LA INTEGRACIÓN REGIONAL Y EL FUTURO
Buenos Aires; 7, 8 y 9 de mayo de 2003

A nuestro criterio en estas expresiones se hace presente el espacio para desarrollar procesos alternativos de cambio en nuestras instituciones, para emprender acciones orientadas a la innovación en las prácticas. Reflexionar acerca de la complejidad en la comprensión de los procesos, en este caso educativos, de la diversidad en las prácticas que pueden guiarnos a lo alternativo, es descubrir esos susurros y transformarlos en voces que permitan buscar formas de enseñanza apropiadas por parte de cada sujeto que enseña para y con cada sujeto que aprende, en este caso en la universidad. A la vez implica interrogarse acerca del reconocimiento de cuáles son las formas del pensamiento que mueren y cuáles las que insinúan el nacimiento de una nueva forma de conocer.

Una mirada desde una ciencia posmoderna, esto es, superadora del pensamiento positivista, ve al conocimiento más allá de la dicotomía entre las ciencias naturales y sociales, puesto que trasciende esa distinción, incluyendo a la vez la valorización de los estudios humanísticos. Esta postura amplia frente a los procesos y resultados del hacer científico permite la utilización de conceptos, teorías, metáforas y analogías de las ciencias sociales, aun en el análisis de los procesos de las ciencias naturales. De esta manera el conocimiento es traductor de especialidades, incentiva a que los conceptos y teorías desarrollados localmente, dentro de cada campo y especialidad emigren hacia otros lugares cognitivos, de modo que puedan ser usados fuera de su contexto de origen. De allí que en la producción sistemática de los nuevos conocimientos, entiende que la innovación científica, en contraposición al camino que traza la rigidez metódica, consiste en inventar contextos persuasivos que conduzcan a la aplicación de los métodos fuera de su hábitat natural. Este punto nos permite encarar esta temática desde el interior de la institución productora y a la vez difusora del conocimiento científico, la universidad, centro de estos debates y espacio revelador de las contradicciones que esta transición conlleva.

La universidad ante la crisis, un contexto favorable para la innovación?

La universidad argentina, al igual que otras instituciones de América Latina, se enfrenta en el comienzo de un nuevo milenio, al desafío de cumplir, con un alto nivel de excelencia, con la concreción de sus funciones en un contexto de serias restricciones financieras, y respetando, a la vez, los principios que la perfilaron protagónicamente en la región durante todo este siglo.

La búsqueda de las mejores ofertas de formación, de producción, extensión y transferencia de conocimientos implica la necesidad de abocarse a la definición del modelo de universidad argentina del siglo XXI, haciendo uso para ese propósito, de mecanismos profundamente participativos por parte de la comunidad universitaria.

III Coloquio Internacional sobre Gestión
Universitaria en América del Sur

LA UNIVERSIDAD SUDAMERICANA FRENTE A LA CRISIS,
LA INTEGRACIÓN REGIONAL Y EL FUTURO
Buenos Aires; 7, 8 y 9 de mayo de 2003

Al mismo tiempo, el análisis de sus condiciones institucionales actuales, le imponen a la universidad la necesidad de renovar estructuras, modalidades y formas de organización de sus ofertas, de manera que, atenta a su función crítica, pueda reflexionar sobre la realidad nacional, redefinir las demandas que exige el desarrollo científico tecnológico, económico y social, estructurando propuestas de docencia e investigación de excelencia.

En esta situación atraviesa al docente universitario, quien cotidianamente debe hacer frente a una situación paradójica: en el discurso de las políticas nacionales e internacionales universitarias aparece una representación social que lo muestran como factor clave en el sostén de esas tradiciones de excelencia y, por tanto, en sujeto de las acciones tendientes al mejoramiento de la calidad educativa en el nivel; a la vez, sin que necesariamente cuente con una formación específica en el campo de la docencia debe resolver en su práctica cotidiana el desafío de construir estrategias adecuadas para afrontar las nuevas problemáticas sociales y las demandas, en términos de organización de la situación de enseñanza y aprendizaje, propias de nuevas poblaciones que acuden a la universidad. En efecto, se reconoce que el crecimiento acelerado de la demanda de educación desde el advenimiento de la democracia, la concurrencia a las aulas de población numerosa, heterogénea y diversa a la tradicionalmente concurrente, la insuficiente articulación entre niveles educativos, la diversificación de la oferta de las oportunidades educacionales, junto a la devaluación de las certificaciones en un empujado mercado laboral, son algunos de los nuevos problemas que afectan al aula universitaria y que el docente debe considerar en la elaboración de sus propuestas de enseñanza.

Según las hipótesis que sustentan nuestras investigaciones y acciones de intervención, es en este microcosmos cotidiano donde se revelan, con lentes de aumento, los rasgos que caracterizan a la vida institucional y las luchas que en ella se libran por la persistencia de líneas caducas o por la incorporación de los nuevos pensamientos. Dentro de las prácticas diversas que se dan en ese espacio de articulación entre lo subjetivo y lo social, aquellas que hacen a la formación de los estudiantes son reflejo deslumbrante de ese campo de disputas e intereses.

La enseñanza se revela así como una de las prácticas más sensibles a este dinamismo institucional y a las tensiones que impone cualquier cambio. Incide en esto el carácter de mediador activo que desarrolla el docente universitario entre un conocimiento altamente especializado proveniente de un campo académico profesional y el sujeto en formación. De allí la importancia que asume el lugar que tienen sus representaciones sociales acerca de los saberes necesarios para esa práctica de enseñanza.

III Coloquio Internacional sobre Gestión
Universitaria en América del Sur

LA UNIVERSIDAD SUDAMERICANA FRENTE A LA CRISIS,
LA INTEGRACIÓN REGIONAL Y EL FUTURO
Buenos Aires; 7, 8 y 9 de mayo de 2003

Nuestras investigaciones sobre el aula universitaria y las prácticas de intervención que las acompañan nos han permitido avanzar en el reconocimiento de una situación impactante: el monto de experiencias alternativas a lo tradicional, verdaderos espacios de innovación, que son gestadas y desarrolladas por el docente en su accionar cotidiano; espacios que quedan ocultos en el trajinar institucional y sólo se hacen visibles hacia adentro de la vida del aula.

Me interesa referirme brevemente a algunos dispositivos orientados a hacer visibles esas experiencias y a la vez en transformarlas en núcleo de formación pedagógica alternativa en la universidad. Con este propósito necesito aclarar cómo es concebida la innovación en nuestro encuadre.

Un concepto alternativo de innovación

En un abordaje inicial del tema, me parece importante reconocer que referirnos a las innovaciones implica plantear la existencia de un abanico de tensiones que se manifiesta en varios planos. Un plano tiene que ver con el *ámbito* en que se producen los cambios y el grado de extensión que suponen los mismos: la dinámica es aquí acerca de la relación entre las macroexperiencias institucionales impulsadas desde la gestión, y las microexperiencias de alteración del statu quo cotidiano que suponen los cambios en las prácticas de un profesor. Otro plano se refiere a la *naturaleza* misma de la innovación: supone preguntarnos por ejemplo, si es posible desarrollar experiencias generándolas desde fuera de los sujetos de la situación didáctica o si, por el contrario, la innovación en la enseñanza requiere siempre un alto grado de protagonismo en su gestación. En este mismo plano, la tensión se presenta cuando nos preguntamos si es posible considerar a la innovación como una modificación de tal índole que permita la continuación funcional de las prácticas, o si, por el contrario innovación, está asociada con una ruptura, con una alteración que afecte el sistema de relaciones didácticas en su conjunto. Referirnos a las experiencias innovadoras en el aula asociadas al cambio en la universidad nos obliga, por lo menos, a preguntarnos *cómo y desde dónde definir esas tensiones*.

Consecuentemente una segunda mirada al tema obliga a recordar el *escenario* inmediato donde se definen esas experiencias y el sistema de relaciones que se generan en él: esto es recordar que docentes y estudiantes se vinculan en el aula en función de la particular relación que se genera en ese ámbito en función de un contenido que se enseña, de un contenido que se aprende. Uno de los mayores desafíos que tiene el docente consiste en definir cómo enseñar esa "síntesis cultural dinámica" que es el contenido, cómo acortar las distancias entre el saber investigado y las estructuras cognitivas de los estudiantes. De qué manera trabajar con un contenido que se define por la complejidad, que no se limita a datos y conceptos, sino que también supone principios, formas de operar con el pensamiento,

III Coloquio Internacional sobre Gestión
Universitaria en América del Sur

LA UNIVERSIDAD SUDAMERICANA FRENTE A LA CRISIS,
LA INTEGRACIÓN REGIONAL Y EL FUTURO
Buenos Aires; 7, 8 y 9 de mayo de 2003

destrezas, actitudes, valores. Cómo favorecer el desarrollo de procesos de apropiación del contenido por parte de los estudiantes, de manera tal que los nuevos aprendizajes se articulen significativamente con los existentes, articulándose con ellos o reemplazándolos. El planteamiento de estas preguntas abren el camino hacia la innovación.

Al referirme a la innovación lo hago asociándola a prácticas de enseñanza que alteren, de alguna manera el sistema de relaciones unidireccional que caracteriza una clase tradicional: esto es, aquella centrada solamente en la transmisión de la información, emitida por el docente, un impreso, o a través de un medio tecnológico más sofisticado como el que se produce a través de la comunicación virtual. Una innovación en el aula supone siempre una ruptura con el estilo didáctico impuesto por la epistemología positivista, aquel que habla de un conocimiento cerrado, acabado, conducente a una didáctica de la transmisión que, regido por la racionalidad técnica, reduce al estudiante a un sujeto destinado a recepcionarlo pasivamente.

Esa ruptura del statu quo implica la inclusión del estudiante como sujeto, (aún cuando no se agota en las estructuras de significado subjetivo), supone la puesta en acción de estrategias que garanticen la libertad del alumno sin modificar su relación con el saber. El estilo de enseñanza innovador, fundamentado en la tríada sujeto docente-alumno- contenido, conlleva la modificación en el modelo didáctico y en su organización, de manera tal que afecta a los propósitos, los contenidos, las estrategias, los recursos, el rol que cumple el docente, rol del alumno, y, en especial, el sistema de relaciones entre estos componentes.

La experiencia innovadora es siempre una relación dinámica entre teoría y práctica, más allá de la simple secuencia de aplicación a la que esta última parece destinada en la rutina curricular o cátedra. De allí que, en oposición a la repetición, identifiquemos a la innovación, en términos de Heller, con la *praxis inventiva*: aquella que incluye la producción de algo nuevo en el que aprende, a través de la resolución intencional de un problema, que puede ser tanto de índole práctica como puramente teórica.³

En el contexto universitario, donde el predominio de lo verbal, lo disciplinar y lo conceptual en la enseñanza, aparece frecuentemente homologado con la excelencia educativa, esta visión diferente de la articulación teoría-práctica deriva en eje de innovación. Así lo hemos detectado en cátedras que centran su propuesta en el trabajo con casos, en el laboratorio, en la observación de instituciones y de sus prácticas profesionales, en la producción de objetos originales, en el análisis grupal, en el desarrollo de nuevas tecnologías, en la articulación multidisciplinaria a través del desarrollo de experiencias,

³ Heller, A. Sociología de la vida cotidiana. Barcelona. Península. 1987. 2ª.

III Coloquio Internacional sobre Gestión
Universitaria en América del Sur

LA UNIVERSIDAD SUDAMERICANA FRENTE A LA CRISIS,
LA INTEGRACIÓN REGIONAL Y EL FUTURO
Buenos Aires; 7, 8 y 9 de mayo de 2003

situaciones todas estas donde la información teórica, los marcos conceptuales ofician de encuadre orientador y de confrontación para esas prácticas. En muchos de estos casos la práctica profesional es el elemento aglutinador para la incorporación de los problemas significativos que afectan al ejercicio profesional vigente en un campo determinado. En otros la articulación teoría-práctica se revela como estrategia metodológica en el desarrollo de toda situación de enseñanza y aprendizaje. Estos dos sentidos que refieren a la articulación, aparecen también en nuestras investigaciones en las representaciones sociales de los sujetos protagónicos de la innovación.⁴

Otra nota distintiva de la innovación en el aula es su definición en función del contexto de origen. En este sentido supone una contraposición al estilo dominante y rutinario de la institución en la que tiene lugar.

De allí nuestra insistencia en no asimilar el concepto de innovación al de hallazgo o invención, (en el sentido clásico que le dan los proyectos de ‘investigación y desarrollo’), sino asociarlo a *cambio, modificación, alteración de una situación dada, con propósito de mejorarla, que se articula por oposición o integración a las prácticas vigentes.*

Innovación y procesos de difusión y formación

Nuestros proyectos hicieron suyo este concepto de innovación para la definición metodológica de la investigación y de la intervención en la institución universitaria. Una de las concreciones fueron la realización de espacios de presentación, análisis y difusión de estas experiencias, a la vez que de formación pedagógica de docentes universitarios, en Talleres de reflexión y Jornadas de Desarrollo Universitario o Expocátedras.

Este Proyecto que gira alrededor de las *prácticas de los docentes y sus posibilidades de innovación*, nació en la Universidad de Buenos Aires, con el advenimiento de la democracia, a partir de la mitad de la década de los 80 y se desarrolló fundamentalmente entre un grupo de investigadores del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación en la Facultad de Filosofía y Letras de esta la Universidad.⁵No es mi intención

⁴ Los docentes a través de entrevistas y los alumnos a través de cuestionarios manifiestan a su vez distintas categorías didácticas de esta articulación, tal como estamos analizando en la investigación en curso “Los espacios de formación en la práctica profesional en cátedras que innovan : la articulación teoría-práctica como dinamizadora de la estructura didáctico curricular”.

⁵ El Programa de Estudios sobre el aula Universitaria fue responsables de estas acciones durante la segunda mitad de la década del 80; a comienzo de los 90 nos asociamos con el Programa dirigido por Lidia Fernández , (en ese momento en la Secretaría de Asuntos Académicos de la UBA y después con sede en el IICE) con quien emprendemos Expocátedra , en sus realizaciones en la UBA y después en su transferencia a ámbitos nacionales y latinoamericanos.

III Coloquio Internacional sobre Gestión
Universitaria en América del Sur

LA UNIVERSIDAD SUDAMERICANA FRENTE A LA CRISIS,
LA INTEGRACIÓN REGIONAL Y EL FUTURO
Buenos Aires; 7, 8 y 9 de mayo de 2003

aquí referirme a la organización y desarrollo de estos eventos, sino fundamentalmente trabajar con sus principios estratégicos que los diferenciaron de otros espacios de formación docente.

El primer principio estratégico se relaciona con el reconocimiento de la importancia que tiene el desarrollo de *procesos de recuperación de las prácticas docentes*, esto es la recuperación de las formas propias y genuinas de enseñar del docente en el contexto universitario. La puesta en acción de este principio nos permitió ubicar a las innovaciones dentro de un proceso de revalorización del papel protagónico que le cabe al docente en la innovación.

Qué hace un docente que ve obstáculos en su forma habitual de enseñar, cuando percibe la existencia de dificultades de aprendizaje de los estudiantes. Nuestra hipótesis de trabajo es que, a partir del reconocimiento de la existencia de problemas en estos procesos, el profesor universitario se ve impulsando a buscar nuevas formas con las que llevar a cabo sus prácticas para enfrentar tales problemas. A esto hacíamos referencia cuando aludimos a la comprensión *innovación como una ruptura con el statu quo*, con lo tradicional que sigue vigente en el aula, es decir, como la oposición a la transmisión como forma privilegiada de la enseñanza.

Otro significado de la innovación en este mismo encuadre, nos remite a la identificación de *experiencias que puedan llevar en sí la posibilidad del mejoramiento de la calidad de la enseñanza* en la Universidad. Esto se concreta a través de la construcción de nuevas formas de operar por parte del docente en diversas líneas: en cuanto a la organización de los contenidos y a la modalidad de presentación la propuesta curricular, en relación con las estrategias metodológicas y las formas de establecer relaciones entre los docentes y los estudiantes.

Esta mirada hacia la innovación se complementa, desde nuestra perspectiva, con otro rasgo referido a su *difusión*: la experiencia innovadora tiene que encerrar en sí misma y en su estructura de organización, *la posibilidad de su transferencia*, la posibilidad de ser difundida a otros docentes que a su vez puedan *adecuarlas* a sus propios contextos, rasgo este que fundamenta la organización tanto de los Talleres de Reflexión como las Expocátedras.

En la actualidad algunos de aquellos investigadores iniciales, como María Donato, Isabel Hevia, Martha Nepomneschi, siguen integrando el Programa de Estudios en el aula universitaria. Se han incorporado en los últimos años Claudia Finkelstein y Claudia Faranda, así como también un grupo de investigadores jóvenes como Gladys Calvo y Patricia Del Regno.

III Coloquio Internacional sobre Gestión
Universitaria en América del Sur

LA UNIVERSIDAD SUDAMERICANA FRENTE A LA CRISIS,
LA INTEGRACIÓN REGIONAL Y EL FUTURO
Buenos Aires; 7, 8 y 9 de mayo de 2003

El segundo principio estratégico en torno al tema de las experiencias innovadoras, se refiere a los dos planos de *asociación* que se dan en este proyecto de mejoramiento de la calidad de la enseñanza universitaria: la asociación *entre práctica y teoría* en las experiencias, y entre *innovación y la definición de un espacio de investigación*. La innovación se relaciona así con la construcción de una Didáctica universitaria crítica; esta aporta el marco conceptual desde donde comprender las articulaciones que se dan en la investigación de los procesos alternativos que se desarrollen en el aula y de los espacios de discusión y análisis entre otros docentes que toman contacto con esas prácticas.

En nuestro trabajo en el Proyecto de Buenos Aires, también compartido con otras acciones en universidades nacionales⁶ hay un tercer principio que se relacionaba con el reconocimiento del *lugar de los asesores pedagógicos* en el proceso de identificación y difusión de innovaciones y en esta construcción didáctica a la que contribuye la investigación acerca de esas experiencias. En este sentido es central el papel que cumplen los asesores pedagógicos en relación con esos procesos de producción de conocimiento acerca de la enseñanza universitaria, y también la animación de esos que desarrollan docentes.

En otros contextos donde desarrollamos esta acción de intervención esto no se dio así, dada la inexistencia de estos actores en la organización de las unidades académicas. Me refiero específicamente al caso de Panamá, (al que haré mención específica seguidamente) donde la ausencia de asesores pedagógicos o de nexos especializados que cumplieran esa función en las universidades panameñas, nos obligó a desarrollar un dispositivo diferente: iniciar la formación de un grupo de docentes universitarios que asumiera la tarea.

Acorde con esto, otro principio estratégico tiene que ver con el *apoyo a formas transversales de relacionamiento de los docentes universitarios* entre sí, más allá de las "tribus académicas" (feliz expresión de Becher), esto es, de la segmentación original de la profesión de procedencia del profesor y de destino de formación del estudiante. En este sentido el proyecto intenta articular a docentes de diferentes profesiones y ámbitos académicos, en función de un trabajo en común, alrededor de un problema propio de todos ellos: la enseñanza en la universidad. A la vez, que debaten, desde la práctica acerca de cuáles son las formas alternativas en que se expresa en el aula la innovación, se da una reflexión conjunta en función de un marco teórico compartido y alrededor de la producción de un equipo docente. Se posibilita de esta manera la puesta en acción de un proceso de

⁶ Me refiero específicamente a las acciones del equipo pedagógico liderado por Raúl Menghini en la Universidad Nacional del Sur, con quienes trabajé para el desarrollo de Jornadas de innovaciones en ese ámbito.

III Coloquio Internacional sobre Gestión
Universitaria en América del Sur

LA UNIVERSIDAD SUDAMERICANA FRENTE A LA CRISIS,
LA INTEGRACIÓN REGIONAL Y EL FUTURO
Buenos Aires; 7, 8 y 9 de mayo de 2003

formación en los que unos, quienes gestaron y desarrollaron la experiencia, pueden enseñar a otros, acompañados por un animador, cómo hicieron para cambiar las prácticas en el aula.

En todos los casos, este asesor pedagógico o animador de experiencias tiene un lugar central en los procesos que hacen a la identificación y difusión de las experiencias innovadoras, a través de la realización de talleres. Estos Talleres para la presentación individual de una experiencia o para la exposición masiva de un conjunto de experiencias en Jornadas (Expocátedras⁷), implicaban el desarrollo de un largo y profundo proceso de análisis en torno a las experiencias innovadoras, asentado en dos ejes de acciones centrales: la preparación de la del informe acerca de la experiencia y la presentación de la misma ante colegas de maera tal que se generara un espacio de formación pedagógica.

El primer eje, en torno a la preparación del informe, implicaba una etapa de duración prolongada previa al taller, durante la cual el equipo docente protagónico, orientado por un asesor pedagógico o animador interesado por estos problemas, trabaja en la reconstrucción del proceso vivido por ellos durante la gestación y desarrollo de estas formas alternativas a la clase tradicional, esto es: se preguntan y reconocen los problemas de la vida en el aula a los que respondían con esa estrategia, las vicisitudes que afrontaron para desarrollarla, los cambios en las relaciones en el aula y los aprendizajes de los estudiantes, y, muy especialmente, la forma en que se afectaba la articulación de los momentos teóricos y prácticos en las clases para la construcción del conocimiento disciplinar profesional.

El segundo eje tiene que ver con los espacios de formación que se generaban a partir de la presentación de la experiencia, ante pares universitarios, docentes de cualquier procedencia institucional, y de diversos campos profesional y disciplinar en Talleres. Estos encuentros entre colegas daban la posibilidad de que otros docentes, más allá de los que realizaban la experiencia, pudieran conocerla, analizarla y reflexionar sobre ella a la luz de un marco teórico acerca de la enseñanza en la universidad, generalmente presentado por el asesor pedagógico que oficiaba de coordinador del Taller. Estos Talleres se constituyen así en verdaderos espacios alternativas de formación en Pedagogía universitaria, con alto grado de protagonismo, participación y horizontalidad.

⁷ Dispositivo de alcance masivo gestado y desarrollado conjuntamente con la Prof. L. Fernández.

Consiste básicamente en la programación y presentación de experiencias innovadoras por sus protagonistas y ante otros docentes a través de Exposición de posters, realización de Laboratorios, conferencias y Talleres; en estos se presentan y analizan dos o tres cátedras de distinta procedencia disciplinar profesional, articuladas por un mismo eje pedagógico.

III Coloquio Internacional sobre Gestión
Universitaria en América del Sur

LA UNIVERSIDAD SUDAMERICANA FRENTE A LA CRISIS,
LA INTEGRACIÓN REGIONAL Y EL FUTURO
Buenos Aires; 7, 8 y 9 de mayo de 2003

Quiero concluir con una breve referencia a otros ámbitos en que fue posible desarrollar acciones semejantes a la organización de las Expocátedras fuera de nuestro país . Me refiero expresamente a Panamá donde pudimos poner en acción los lineamientos teóricos y estratégicos implementados en nuestra Universidad , llevando a cabo un verdadero proceso de transferencia tecnológica entre los años 2000 y 2002⁸. En el Proyecto tomaron parte doce universidades panameñas, y se tiene pensada una segunda etapa con posibilidades de ampliación a la región centroamericana. Participaron docentes de universidades públicas y privadas, confesionales y laicas, en sus sedes centrales metropolitanas y de sus centros regionales, constituyendo de este modo –más allá del tema de la innovación didáctica- un espacio de experiencia sobre nuevas formas de alcanzar una mejor calidad de vida social e institucional.

La peculiaridad de este ámbito atravesado por la heterogeneidad y la diversidad permite enfocar de manera singular el análisis de las situaciones didácticas presentadas por los docentes y reconocer el perfil idiosincrático que caracteriza la búsqueda de lo alternativo en cada contexto nacional. A su vez se constituye en otro espacio propicio para avanzar en el desarrollo de conocimientos que hacen a la Didáctica Universitaria desde una perspectiva crítica , a la par que para seguir en la búsqueda de caminos posibles y alternativos para el mejoramiento de la enseñanza en la Universidad.

⁸ Este Proyecto es parte del Programa del Fondo Argentino de Cooperación Horizontal del Gobierno Argentino. Sus acciones en Panamá estuvieron coordinadas conjuntamente con Lidia Fernández, bajo el auspicio del Consejo de Rectores de ese país y con sede en la Universidad del Itsmo; la directora nacional del Proyecto es la Dra. Angela Arrue, rectora de esa Universidad.