

## CONTRIBUCIONES DE LA ASESORÍA PEDAGÓGICA UNIVERSITARIA A LAS POLÍTICAS DE REDUCCIÓN DEL ABANDONO

Prácticas para reducir el abandono: acceso a la educación superior, integración a las instituciones e intervenciones curriculares.

COLLAZO, Mercedes

DE BELLIS, Sylvia

PERERA, Patricia

SANGUINETTI, Vanesa

Universidad de la República - URUGUAY

**Resumen.** Desde hace ya varios años la universidad pública uruguaya (Udelar) cuenta con Unidades de Apoyo a la Enseñanza (UAE) que realizan una labor permanente de asesoramiento pedagógico en el conjunto de las facultades, institutos, escuelas y centros universitarios. Creadas inicialmente con la finalidad de promover la formación docente demandada por los procesos de renovación curricular de los años ochenta y noventa, cumplen actualmente una multiplicidad de funciones estrechamente vinculadas con las políticas centrales de enseñanza de la Universidad: *el apoyo pedagógico a docentes y a estudiantes, la orientación a los estudiantes, el asesoramiento curricular y la promoción del desarrollo de la investigación educativa*. Estos organismos se definen hoy como *estructuras académicas de integración multidisciplinaria que respaldan desde el punto de vista pedagógico los procesos de enseñanza y de aprendizaje* (Ordenanza de Estudios de Grado). De este modo, con diversos niveles de consolidación, la Udelar cuenta en la actualidad con 24 unidades que cubren la totalidad de las sedes universitarias. En el marco del Proyecto Conjunto de Investigación del Mercosur *Estrategias institucionales para el mejoramiento de la calidad de la Educación Superior y el desarrollo profesional docente*, radicado en UNISINOS (Brasil) y UBA (Argentina), el Pro Rectorado de Enseñanza de la Udelar desarrolla una línea de investigación orientada a indagar particularmente el papel cumplido por las asesorías pedagógicas en la definición, ejecución y evaluación de las políticas de enseñanza, centrales y locales, impulsadas por la institución desde la reapertura democrática hasta la actualidad. En el contexto de esta Conferencia, la presente comunicación se concentrará en el análisis de las prácticas de reducción del abandono que desarrollan en los últimos años las UAE en las tres dimensiones de prácticas: acceso a la universidad, integración estudiantil y planificación de la enseñanza. Los primeros avances del estudio muestran, en otros resultados, un proceso de consolidación creciente de estos espacios, una complejización progresiva de su rol, asociada con la asunción de una gama cada vez más amplia de funciones vinculadas a la fuerte expansión y diversificación de las políticas universitarias. Asimismo, se identifican fuertes tensiones derivadas de: a) cumplimiento de un rol primordialmente gestor de políticas que limita sus posibilidades de academización, b) la difícil articulación entre saberes pedagógicos y disciplinares y c) la confrontación entre las necesidades de las facultades y el cumplimiento de las políticas centrales de enseñanza.

**Palabras Clave:** Políticas educativas, Asesoría pedagógica, Abandono y permanencia estudiantil

## 1 Las asesorías pedagógicas universitarias en el cono sur

Con un desarrollo aún incipiente, el campo de la pedagogía y la didáctica universitaria en la Argentina y Uruguay ha alcanzado un cierto grado de legitimidad, en el marco de la compleja ecuación a la que se han visto enfrentadas las universidades públicas entre la ampliación del acceso y la calidad de la educación superior.

En el caso de las universidades nacionales argentinas desde hace varias décadas se desarrollan espacios de asesoría pedagógica en facultades y carreras que tienen la finalidad de producir conocimiento sobre los procesos de enseñanza propios de las disciplinas, según las condiciones institucionales objetivas de cada área de saber. Las mismas están integradas por profesionales de la educación que asumen tareas de apoyo pedagógico a los docentes y a la gestión académica, así como funciones de investigación educativa (Lucarelli, 2011).

Estudios realizados en las últimas décadas reconocen a las asesorías pedagógicas como una *profesión de ayuda* que, poniendo en juego de forma flexible concepciones pedagógicas didácticas y en una posición de mutuo asesoramiento, contribuyen a una mayor eficiencia institucional en áreas diversas del campo (definición de modelos didácticos, análisis de las condiciones de aprendizaje estudiantil, programación del currículum, creación de sistemas de evaluación, etc.). Se trata de modalidades de intervención complejas que operan en condiciones de gran diversidad epistemológica, académica e institucional. El asesor pedagógico universitario debe construir su propio lugar en cada unidad académica, interpretar el lenguaje particular de la cultura profesional en la que se inserta y lograr conformar un espacio de interdisciplina que permita proyectar soluciones apropiadas a los problemas pedagógicos de los contextos educativos específicos (Lucarelli, 1998, 2000; Lucarelli y Fineklstein, 2012).

En el caso de Brasil, si bien se identifican en los últimos años algunas experiencias de interés, la práctica de la asesoría pedagógica universitaria no logra instalarse con legitimidad y reconocimiento formal. No obstante, las políticas de expansión del sistema público están imponiendo una creciente preocupación por los problemas de la enseñanza en el nivel, en virtud de la integración de nuevos sujetos al espacio educativo universitario. Estas necesidades y demandas se cubren a través de jóvenes docentes, reclutados en los posgrados académicos, que sin formación pedagógica específica se enfrentan a problemas educativos crecientemente complejos (Lucarelli, 2011).

De este modo, el proyecto conjunto Proyecto Conjunto de Investigación del Mercosur *Estrategias institucionales para el mejoramiento de la calidad de la Educación Superior y el desarrollo profesional docente*, radicado en UNISINOS (Brasil) y UBA (Argentina), se propone como objetivo general profundizar en las estrategias de construcción del campo pedagógico didáctico universitario en los países del cono sur, teniendo en cuenta las peculiaridades de cada desarrollo histórico y las afinidades teóricas y académicas construidas.

En el caso de Uruguay, y en articulación con los estudios de las universidades argentinas participantes, se busca analizar los procesos de desarrollo de las asesorías pedagógicas en la universidad pública, focalizándose en su dimensión político educativa y en la visión que los actores institucionales han construido en los años recientes acerca de la relevancia de su labor y aporte institucional (Collazo, De Bellis, Perera, Sanguinetti, 2011).

## 2 Papel de las asesorías pedagógicas en las políticas de enseñanza de la Udelar

La Universidad de la República cumple con las características de una *macrouniversidad*

latinoamericana, en los términos definidos por el IESALC de la UNESCO. Concentra el 80% de la matrícula global, superando actualmente los 80.000 estudiantes de pre-grado y de grado y los 8.500 docentes (Censos 2012 y 2010). Recibe el 100% del financiamiento estatal destinado al nivel universitario. Aglutina de forma prioritaria la producción científica nacional. Cuenta con una estructura organizacional que cubre el conjunto de las áreas del conocimiento, las más variadas disciplinas y la totalidad de los niveles de formación superior (terciario y cuaternario), contribuyendo decisivamente al logro de los niveles de escolarización terciaria que alcanza hoy el país, en el entorno del 33%. Tiene bajo su responsabilidad el más amplio desarrollo y difusión de la cultura nacional. Muy recientemente el país procesa la creación de dos nuevas universidades públicas, una de perfil tecnológico y otra destinada a la formación docente básica.

## 2.1 Antecedentes y justificación

### **Etapas de restauración institucional. Primera generación de unidades pedagógicas**

Las asesorías pedagógicas, con algunos antecedentes de creación temprana en los años 60 (Medicina y Enfermería), comienzan a desarrollarse de forma sistemática en la Udelar a partir de la reapertura democrática, a fines de los años 80. En esta etapa la Universidad priorizó las políticas de investigación, supeditando la mejora de la calidad de la enseñanza a los logros del desarrollo científico. No obstante, fue un período muy rico en reformas curriculares y transformaciones de la enseñanza a nivel de los servicios universitarios, delineándose los modos de abordar la crisis de una enseñanza que empezaba a desarrollarse en condiciones de masificación. Más de la mitad de los servicios renovaron sus planes de estudios, a la vez que se crearon varias carreras nuevas y Facultades e Institutos asimilados. Es en este momento que surgen las primeras estructuras de apoyo a la enseñanza en las Facultades y

Escuelas Universitarias, en una búsqueda de brindar soluciones pedagógicas a los problemas de la masificación y el cambio curricular, primordialmente a través de la formación docente. Financiadas por los servicios, se crean en esta etapa 7 unidades, ubicándose a la vanguardia del proceso, como en otras universidades de la región, las facultades agrarias (Veterinaria y Agronomía) y de la salud (Medicina, Enfermería, Psicología, Odontología).

### **Etapas de gestación de políticas centrales de enseñanza. Segunda generación de unidades pedagógicas**

En los años 90, y en un contexto de políticas de ajuste, se agudiza la crisis de la enseñanza -signada por la creciente masificación y complejización institucional- y se reconoce el escaso impacto alcanzado por la actividad científica en la calidad de la enseñanza. El nuevo contexto impulsó la proyección de estructuras sectoriales de promoción de políticas universitarias centrales. Se crea así en el año 1990 la Comisión Sectorial de Investigación Científica (CSIC) y en el año 1993 la Comisión Sectorial de Enseñanza (CSE), organismo de cogobierno, asesor del Consejo Directivo Central en políticas de enseñanza, que diez años después se integra a una estructura de Pro Rectorado de Enseñanza (2003).

La CSE se focalizó en su período fundacional (1994-1999) al fortalecimiento de la docencia universitaria, estimulando la profesionalización y el desarrollo de las capacidades de innovación pedagógica, contando para ello con el respaldo de los organismos de apoyo a la enseñanza que se habían creado en los servicios. Promovió además específicamente la creación y el fortalecimiento de las unidades pedagógicas a través de proyectos concursables, registrándose en el año 1999 un funcionamiento regular de 12 unidades. Este momento resultó muy fértil en términos de surgimiento de una incipiente reflexión sobre

el campo pedagógico-didáctico universitario que permitió los primeros encuentros entre saberes pedagógicos y saberes disciplinares específicos.

**Etapas de fortalecimiento estratégico de la enseñanza universitaria. Creación de un proyecto institucional de formación didáctica de los docentes.**

En una segunda etapa (2000-2006), a iniciativa del nuevo Rectorado y con un importante incremento presupuestal, las políticas de enseñanza se reformularon con un enfoque de planeamiento estratégico, priorizándose fundamentalmente la meta de la descentralización de la enseñanza universitaria. De este modo, se articulan a lo largo del período una variedad de proyectos institucionales (de estudiantes radicados en el interior, flexibilidad curricular, nuevas ofertas, educación a distancia) que tienen como principal propósito brindar respuestas a la *demanda creciente de educación superior*, con criterios de *equidad social y geográfica y mejora de la oferta pública* (primer objetivo estratégico, *Planes de Desarrollo Estratégico de la Udelar*, 2000 y 2005). En este período las unidades no cuentan con apoyo financiero específico, pero se fortalecen indirectamente a través de algunos proyectos institucionales, muy especialmente a través del *PI Formación Didáctica de los Docentes Universitarios*.

A partir de entonces las políticas centrales de enseñanza evolucionan en el sentido de una diversificación y complejización creciente, tanto desde el punto de vista de la gestión académica, administrativa y financiera como de sus dinámicas de evaluación y seguimiento, en un contexto histórico de crecimiento presupuestal sin precedentes.

**Etapas de diversificación y expansión de la enseñanza universitaria. Tercera generación de unidades pedagógicas.**

En el momento actual, la CSE constituye un núcleo clave de impulso a la Reforma Universitaria liderada por el equipo rectoral que asume funciones a partir del año 2007.

Retoma y reorienta algunas políticas anteriores e incorpora por primera vez una vertiente de atención y promoción de la vida universitaria estudiantil que, a través de acciones de respaldo directo, tiene como objetivo estratégico el combate a la deserción o desvinculación temprana. En esta labor juegan también un papel decisivo las hoy denominadas Unidades de Apoyo a la Enseñanza (UAE) que cuentan nuevamente en este período con respaldo presupuestal directo a través de proyectos contingentes. Hasta el año 2007 sólo siete servicios contaban con actividades formales de apoyo estudiantil, mientras que en el 2012 se registran casi veinte servicios con un primer nivel de desarrollo de la función.

En el año 2011 finalmente la Universidad acuerda por primera vez una normativa común de regulación de las carreras y la enseñanza de grado que reconoce formalmente a las UAE en los siguientes términos (*Ordenanza de estudios de grado y otras formaciones terciarias*):

*Artículo 23.- Los Servicios podrán contar con estructuras académicas de integración multidisciplinaria que respalden desde el punto de vista pedagógico los procesos de enseñanza y de aprendizaje.*

*Artículo 24.- Sus cometidos serán el apoyo pedagógico a docentes y a estudiantes, la orientación a los estudiantes, el asesoramiento curricular y la promoción del desarrollo de la investigación educativa.*

En perspectiva, la Ordenanza de carreras plantea a las UAE por otra parte, el desafío de su integración a las nuevas estructuras de gestión curricular, en proceso de instalación en todos los servicios, de modo de cumplir de forma efectiva su rol asesor en la materia.

Actualmente la Udelar ha logrado conformar 24 organismos de apoyo a la enseñanza (Departamentos, Unidades, Servicios) que, desarrollando una amplia variedad de

funciones, cumplen un papel decisivo en la consecución de las políticas de enseñanza promovidas por la Universidad.

En tal sentido, el presente proyecto busca focalizar la mirada en la articulación de los dos planos de acción institucional, indagando el interjuego histórico existente entre políticas centrales de financiamiento de respaldo a la enseñanza y las acciones y desarrollos promovidos por las sedes universitarias a través de sus UAE.

## 2.2 Objetivos y método

Se plantea como objetivo general indagar el papel cumplido por las asesorías pedagógicas en la definición, ejecución y evaluación de las políticas de enseñanza, centrales y de las facultades y servicios afines, desarrolladas por la Udelar desde la reapertura democrática a la actualidad.

El estudio conjuga una perspectiva diacrónica y a la vez sincrónica de análisis. En el primer caso, focalizada en la reconstrucción de la trayectoria histórica de las asesorías pedagógicas en relación con los ejes de política universitaria y la identificación de las principales tensiones que emergen de su desarrollo institucional. En el segundo caso, buscando reconocer la identidad actual de las asesorías pedagógicas en la Udelar, indagando sus condiciones estructurales, problemáticas nodales y perspectivas de desarrollo. Por último, se plantea conocer la visión que sobre las asesorías pedagógicas tienen los principales actores institucionales vinculados con su actividad. Para ello se analizan una variedad de fuentes primarias y secundarias integradas por documentos institucionales, producciones académicas, cuestionarios semi estructurados y entrevistas a figuras históricas y referentes actuales.

## 3 Intervenciones vinculadas con la reducción del abandono

### 3.1 Prácticas relacionadas con el acceso y la integración de los nuevos estudiantes

En relación con las prácticas más directamente vinculadas con la reducción de la desvinculación temprana y fundamentalmente del estímulo a la permanencia y la continuidad de los estudios, las UAE cumplen desde el año 2007 un papel relevante que se desarrolla a impulso de la creación del Programa central de Respaldo al Aprendizaje (PROGRESA). Antes de esta etapa, facultades tradicionales como Agronomía, Veterinaria, Psicología contaban con servicios específicos de apoyo estudiantil, muy especialmente dedicados al tema de dificultades de aprendizaje, pero es a partir del nuevo rectorado que se diseña una política institucional integral de atención estudiantil que se ubica a la cabeza del proceso de reforma de la enseñanza universitaria. Esta iniciativa se lleva a cabo con un perfil de intervención de apoyo estudiantil que se visualiza como estratégico para las políticas universitarias de promoción de la continuidad de los estudios y la generalización de la enseñanza avanzada. Como principales rasgos innovadores se propone un enfoque integral que involucra:

- la atención a las diferentes etapas de transición estudiantil, abordando no sólo el ingreso, sino también el pre-ingreso y el egreso universitario;
- una concepción del apoyo que trasciende el abordaje de las situaciones de vulnerabilidad, procurando movilizar estrategias de sostén global a través de la promoción de vínculos solidarios e intergeneracionales que implican la acción conjunta y el protagonismo activo de los estudiantes;
- la construcción de una identidad universitaria que intenta trascender el ámbito de la carrera o la facultad en la que se inserta cada sujeto por medio de la transversalización de experiencias;
- la apertura de múltiples canales de intervención que buscan vehicular nuevas formas de participación, promoviendo la apropiación y la autonomía por parte de los actores involucrados;

- el desarrollo de estrategias y metodologías diversificadas y novedosas de apoyo que, trascendiendo lo discursivo, se acercan al estudiante y no trabajan sólo a demanda, adecuándose a la amplia variedad de situaciones, teniendo en cuenta los aspectos subjetivos y contextuales;
- el trabajo en redes como uno de los soportes fundamentales del Programa, involucrando una gran cantidad de actores institucionales, internos y externos, que hacen posible la amplia cobertura alcanzada y facilitan la legitimación de los procesos de intervención (Informe de Balance y Recomendaciones del PROGRESA, 2010).

Hasta este momento sólo un tercio de las facultades contaba con apoyo estudiantil. A partir del año 2007 se estimula la generalización de esta política en el resto de la Universidad, muy especialmente en los servicios con menor desarrollo y en los centros del interior del país. Actualmente cuentan con actividades formales de apoyo estudiantil la práctica totalidad de las sedes universitarias.

Las Unidades de Apoyo a la Enseñanza aparecen como las principales responsables del apoyo estudiantil en los servicios, en algunos casos creando oficinas específicas anexas.

El apoyo estudiantil refiere fundamentalmente a la difusión de la oferta universitaria, la orientación curricular, el apoyo a los procesos de aprendizaje y la orientación vocacional. A la vez los servicios desarrollan en conjunto con el PROGRESA una variedad de actividades propuestas centralmente: Bienvenidas, Expo Educa, Tocó Venir, Proyectos estudiantiles, Tutorías entre Pares y otras acciones de difusión de la agenda universitaria.

Los centros que se incorporan más recientemente a estas políticas mantienen un contacto más permanente con el Programa que los que ya disponían de apoyo estudiantil, coordinando específicamente cada actividad.

Las estrategias más efectivas destacadas por éstos son el apoyo a las actividades introductorias, las tutorías estudiantiles y los talleres de egreso (Informe de Evaluación del PROGRESA, 2010).

### **3.2 Prácticas relacionadas con la planificación de la enseñanza**

#### **Formación y apoyo pedagógico a los docentes**

Las prácticas de asesoramiento pedagógico a los docentes vinculadas con políticas de mejora de la calidad de la enseñanza, son las que históricamente asumieron las UAE desde su creación a lo largo de los años 80 y 90. En estos años el acento estuvo puesto, como en otros países de la región (Argentina, México), en la formación y el perfeccionamiento pedagógico de los docentes con vistas al desarrollo de procesos de innovación educativa al interior de la universidades, muy especialmente vinculados en nuestro caso a las reformas curriculares pos dictadura.

En los primeros años del dos mil la Udelar define políticas institucionales orientadas al desarrollo profesional docente que conjugan una oferta central de formación de posgrado (*Maestría en Enseñanza Universitaria y Programa de Formación de RRHH*), una oferta semi-descentralizada por áreas de conocimiento (*Programas de Áreas*), y una capacitación en servicio que funciona a impulso de las unidades pedagógicas y otros espacios afines.

De este modo, logra promover de forma coordinada durante más de una década una multiplicidad de acciones de formación y perfeccionamiento docente en el conjunto de los servicios universitarios, con una gran variedad de formatos, contenidos (agenda clásica, de reforma universitaria y temas emergentes) y duraciones que han logrado alcanzar una cobertura promedio en el entorno del 20% del plantel docente universitario, fundamentalmente de jóvenes que se inician en la docencia, en su mayoría mujeres

(Informes de ejecución del PI, 2001-2002, 2005, 2007, CSE).

En los últimos años experimenta además nuevas modalidades de capacitación, semipresencial y a distancia, que buscan facilitar el acceso de los docentes a su formación pedagógica, a la vez que actualizarlos en la integración de tecnologías de la enseñanza en articulación con las políticas de generalización del uso de las TIC en la enseñanza de grado, de posgrado y en la educación permanente.

En la actualidad, no obstante, la Udelar avanza en importantes definiciones para la construcción de la carrera docente, acordando pautas generales comunes a toda la institución.

Los nuevos perfiles de cargos incorporan una alta exigencia de formación académica y el requerimiento de formación didáctico-pedagógica para el acceso a los grados con funciones de conducción académica (3, 4 y 5). Ello supone que los grados de formación (1 y 2) deberán contar no sólo con una capacitación académica de alto nivel en el momento de su ascenso, sino también con algún grado de formación para la enseñanza universitaria.

Estas definiciones plantean a la Udelar, y particularmente a los núcleos vinculados históricamente con las preocupaciones pedagógicas, un escenario de nuevos desafíos, dado que esta formación deja de tener un carácter voluntario y subsidiario. Se abren así múltiples interrogantes para el debate institucional y el diseño de nuevas estrategias de formación docente: ¿se requerirán impulsar nuevos posgrados en enseñanza?, ¿deberá integrarse la formación didáctica-pedagógica a los posgrados académicos?, ¿qué rol cumplirán los Programas de Área y Centrales de Formación?, ¿qué líneas de formación deberán continuar desarrollando las Unidades de Apoyo a la Enseñanza?, ¿cómo se reconocerá el trabajo pedagógico conjunto

que éstas desarrollan con los equipos docentes?, etc.

El debate institucional requiere además la consideración de algunos riesgos previsibles para la nueva etapa, tales como el deslizamiento hacia formas academicistas o tecnicistas, el debilitamiento de la formación práctica profesional docente, la desarticulación de los componentes de una formación que se define integral, todo lo cual probablemente exija, en contrapartida, la necesidad de profundizar en la idea de trayectorias de formación, tal como se plantean hoy las modernas concepciones y políticas de formación docente (Edelstein, 2011, Anijovich, 2009).

#### **Asesoramiento currículos flexibles**

Este tipo de prácticas también las desarrollan las UAE desde los años 90, fundamentalmente en el área de la Salud y de la Ingenierías asociadas con la emergencia de dos modelos curriculares diferenciados. Por un lado, las facultades de Medicina, Enfermería, Odontología, Psicología conforman estructuras de supervisión curricular para el desarrollo de planes de estudio integrados. Por otro lado, la facultad de Ingeniería crea estructuras cogobernadas de dirección de carreras para el desarrollo de modelos curriculares altamente flexibles.

Actualmente la Udelar impulsa la generalización de currículos flexibles, en un proceso sin precedentes de reforma conjunta curricular que alcanza hoy aproximadamente al 85% de la oferta (115 carreras técnicas, tecnológicas y de grado), a partir de la aplicación de la nueva Ordenanza de Estudios de Grado.

En este marco, la CSE estimula la integración del asesoramiento pedagógico a las nuevas estructuras de conducción de carreras de la Universidad a los fines de colaborar en la concreción no sólo de planes flexibles y articulados, sino también de las renovaciones pedagógicas proyectadas (curricularización de

la extensión, incorporación de experiencias de integración de las funciones universitarias, de experiencias interdisciplinarias y multiprofesionales, de diversificación de la enseñanza, de evaluación formativa y autoevaluación, etc. (Collazo, 2013). De este modo, ya se evidencia el creciente involucramiento de las UAE al apoyo curricular, participando activamente en el diseño de los nuevos currículos y en las primeras implementaciones, con una articulación, ahora sí, muy estrecha con la función de orientación estudiantil.

#### 4 Discusión

Del análisis inicial de las fuentes ya relevadas, surgen algunos rasgos de las unidades pedagógicas en la Udelar que servirán a los fines del estudio comparativo entre las universidades de la región.

Desde el punto de vista estructural y normativo se evidencia inicialmente lo siguiente:

En el caso de Uruguay, con algunos antecedentes de creación temprana en los años 60, las asesorías pedagógicas se conforman en la Udelar a lo largo de las tres últimas décadas, cubriendo en la actualidad la totalidad de los centros universitarios (24) y formalizándose su rol en la nueva normativa universitaria. Esto es, haciéndose efectiva su institucionalización.

Al menos la mitad de las Unidades muestran indicadores claros de consolidación y autonomía institucional, si bien algunas facultades presentan una importante debilidad en la conformación de sus equipos, y otros, inestabilidades permanentes en razón de la tensión que se identifica entre el perfil político y el perfil académico técnico de las UAE.

Con una integración multidisciplinar, cuentan aún con un aporte débil de profesionales de la educación. El rezago que presenta el campo

de la educación en Uruguay se refleja en la incorporación de escasos pedagogos a estos espacios y la integración preponderante de docentes de las disciplinas específicas que realizan estudios de posgrado en educación.

Desde el punto de vista político institucional se evidencia primariamente lo siguiente:

Impulsadas inicialmente por los propios centros universitarios en función de sus necesidades de renovación curricular y pedagógica, evolucionan posteriormente desarrollando una labor fuertemente articulada con las políticas centrales de enseñanza que impulsa la Universidad a partir de los años noventa, particularmente en la modalidad de convocatorias a financiación de proyectos de mejora de la calidad de la enseñanza.

En tal sentido, se advierte una complejización progresiva de su labor que se evidencia en la asunción de una gama muy amplia de funciones pautadas por la diversificación y evolución de las políticas universitarias, en un contexto de fuerte crecimiento presupuestal. Se pasa de una labor inicial primordialmente enfocada a la formación y el asesoramiento docente, a una alta dedicación en los años recientes a la orientación y el apoyo estudiantil, pasando por la incorporación de las TIC, la asunción de la evaluación docente, los procesos de acreditación de carreras, etc.; debiendo asumir además en este momento una labor de asesoramiento curricular relevante en el proceso de reforma universitaria.

La labor de investigación educativa está presente entre sus funciones, pero con un desarrollo muy incipiente, especialmente concentrado en estudios vinculados a la evaluación curricular y el análisis de los desempeños estudiantiles. En tal sentido, las Unidades muestran aún un grado incipiente de academización cumpliendo una fuerte función de gestión de proyectos.

En este marco, se identifican diversas tensiones en juego derivadas del cumplimiento de un rol primordialmente gestor de políticas que limita sus posibilidades de academización, de la difícil articulación entre saberes pedagógicos y disciplinares y de la confrontación entre las necesidades de las facultades y el cumplimiento de las políticas centrales de enseñanza.

Desde el punto de vista del desarrollo del campo pedagógico universitario se evidencia actualmente lo siguiente:

La UAE realizan una contribución decisiva a la construcción de la didáctica del nivel y de las profesiones, no tanto aún de las didácticas específicas de las disciplinas, y lo hacen en un sentido claramente renovador, fundamentalmente de enfoque de enseñanza activa.

Han logrado asimismo avanzar en una perspectiva multidisciplinar que busca poner en diálogo saberes pedagógicos con los saberes de las disciplinas y las profesiones.

Presentan además una alta capacidad de adecuación a la diversidad de contextos institucionales y condiciones reales del trabajo docente y del desempeño estudiantil.

No obstante, se requiere profundizar aún más en su dinámica de complejización creciente, observando si los espacios institucionalizados de renovación pedagógica logran desarrollar el conjunto de las funciones declaradas o, en los hechos, se da un desplazamiento de políticas por la imposibilidad de asumir de forma efectiva la variedad de demandas institucionales. Surge así la legítima pregunta de si el futuro pasará por la necesidad de fortalecer el modelo de intervención pedagógica construido históricamente o se requerirá su transformación estructural a los fines de alcanzar el crecimiento general del campo a nivel institucional.

## Referencias

- Anijovich, R. et al (2009). *Transitar la formación pedagógica.. Dispositivos y estrategias*. Buenos Aires: Paidós.
- Collazo, M. (2013). *El cambio curricular, una oportunidad para repensar(nos)*. En: *InterCambios*, N°1, marzo.
- Collazo, M. et al (2011). Proyecto de investigación Papel de las asesorías pedagógicas en las políticas universitarias. En: Proyecto de investigación - Cooperación Internacional CAPES-SPU *Estrategias institucionales para el mejoramiento de la educación superior y el desarrollo profesional docente*.
- Didriksson, A. (2006) Caracterización y desarrollo de las macroniversidades en América Latina y el Caribe. En: *Informe sobre la educación superior en América Latina y el Caribe 2000-2005. La metamorfosis de la educación superior*, UNESCO/IESALC, Caracas: Editorial Metrópolis C.A.A.
- Edelstein, G. (2011). *Formar y formarse en la enseñanza*. Buenos Aires: Paidós.
- Lucarelli, E. (Comp.) (2000). *El asesor pedagógico en la universidad. De la teoría pedagógica a la práctica en la formación*. Buenos Aires: Paidós.
- Lucarelli, E. (2011). *Estrategias institucionales para el mejoramiento de la educación superior y el desarrollo profesional docente*. Proyecto de investigación - Cooperación Internacional CAPES-SPU/Min.Educ.
- Lucarelli, E. y Finkelstein, C. (Edit.) (2012). *El asesor pedagógico en la universidad. Entre la formación y la intervención*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Universidad de la República. *Ordenanza de creación de la Comisión Sectorial de Enseñanza*, 1994. Disponible en: [www.universidad.edu.uy](http://www.universidad.edu.uy)
- Universidad de la República. *Planes Estratégicos de Desarrollo de la Udelar*, 2000-2004, 2005-2009. Disponible en: [www.universidad.edu.uy](http://www.universidad.edu.uy)
- Universidad de la República. Comisión Sectorial de Enseñanza. *Informes de ejecución del Proyecto Institucional de Formación Didáctica de los Docentes Universitarios*, 2001-2002, 2005, 2007. Disponibles en: [www.cse.edu.uy](http://www.cse.edu.uy)

Universidad de la República. Comisión Sectorial de Enseñanza. *Informes de Evaluación y de Balance y Recomendaciones del Programa de Respaldo al Aprendizaje*, 2010. Disponibles en: [www.cse.edu.uy](http://www.cse.edu.uy)

Universidad de la República. *Documento de orientación para la carrera docente en la Udelar*, Junio 2012. Disponible en: [www.universidad.edu.uy](http://www.universidad.edu.uy)

Universidad de la República (2010). *Censo Docente Universitario*. Disponible en: [www.universidad.edu.uy](http://www.universidad.edu.uy)

Universidad de la República (2012). *Censo de Estudiantes Universitarios. Informe preliminar*. Disponible en: [www.universidad.edu.uy](http://www.universidad.edu.uy)