



## **Universidad Nacional de La Plata**

Especialización en Docencia Universitaria (Modalidad a Distancia)

Trabajo Final Integrador

2021

***Título:* “Diseño de un documento de trabajo orientador para lxs Asistentes Alumnxs de la Licenciatura en Medios Audiovisuales de la Universidad Nacional de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur”**

*Autora:* Noelia Flavia Mangin

*Directora:* Esp. Natalia Eva Ader

*Co-Directora:* Esp. Mariana Lugones

## **Agradecimientos**

A todxs lxs estudiantes que brindan el impulso para seguir en este camino de la enseñanza y del aprendizaje constante.

A todxs lxs docentes que son fuente de inspiración para mi recorrido académico. En especial, a Naty Ader y Mariana Lugones que me acompañaron en este trayecto.

A todxs lxs colegas que, bajo cualquier contexto, siguen luchando por una educación comprometida y para todxs.

A AFUDI que gestionó la realización de esta especialización que nos fortalece como docentes, otorgándonos nuevas herramientas y perspectivas.

A la familia y lxs amigxs que me acompañan en la vida, siempre.

## Índice

Agradecimientos .....	2
Índice.....	3
Índice de gráficos.....	4
Resumen.....	5
Introducción .....	6
Contexto donde se aplicará la propuesta.....	8
Caracterización del problema y justificación.....	11
Profundización del diagnóstico inicial y relevamiento de antecedentes.....	15
Objetivos de la propuesta de innovación .....	21
General .....	21
Específicos .....	21
Marco conceptual.....	22
La universidad en los procesos de producción, circulación, transmisión y reproducción de saberes, conocimientos y culturas .....	22
La educación superior y las demandas sociales actuales .....	24
Las prácticas de enseñanza y la formación docente como parte del desarrollo profesional	27
El aula y la clase .....	29
La profesionalización del estudiante desde el “ser docente”.....	32
Diseño de la innovación propuesta .....	34
Las innovaciones en el sector educativo .....	34
Propuesta innovadora: elaboración del documento orientador para Asistentes Alumnxs.....	35
Prototipo de documento de actividades para lxs Asistentes Alumnxs .....	36
Conclusiones finales .....	47
Bibliografía .....	50
Anexos .....	54

## Índice de gráficos

Gráfico 1. Tasa de crecimiento medio anual de acuerdo con una función geométrica según jurisdicciones seleccionadas. Total país y provincia de Tierra del Fuego. Años 1970, 1980, 1991, 2001 y 2010. Fuente: Hermida, Malizia y van Aert, 2013. ....	8
Gráfico 2. Población de 10 años y más por utilización de celular, computadora o Internet, según provincia de residencia. En porcentaje. Total Nacional Urbano. Tercer trimestre de 2011. Fuente: INDEC .....	13
Gráfico 3. Materias de la Licenciatura en Medios Audiovisuales que tuvieron Asistente Alumnx. Fuente: elaboración propia.....	17

## **Resumen**

La Universidad Nacional de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur (UNTDF) se crea en el año 2009 sobre los cimientos de la Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco. La institución ofrece en la provincia una oferta académica de grado y posgrado en diferentes disciplinas brindando nuevas oportunidades a lxs fueguinxs al permitirles acceder a estudios superiores sin necesidad de emigrar a otros centros urbanos, lo que a su vez posibilita el acceso a la educación universitaria a los sectores de menores recursos económicos, evitando así la pérdida de recursos humanos y materiales para la provincia.

Teniendo en cuenta que en su estatuto la Universidad Nacional de Tierra del Fuego asume el compromiso de desarrollar y fortalecer la educación en el territorio y que se propone brindar diferentes mecanismos de apoyo para fortalecer el desarrollo de las capacidades profesionales de lxs estudiantes, es que se plantea como innovación pedagógico-didáctica la creación de un documento de trabajo que contribuya al proceso de formación docente de lxs Asistentes Alumnxs dentro de las asignaturas de la Licenciatura en Medios Audiovisuales perteneciente al Instituto de Cultura, Sociedad y Estado (ICSE). Dicho documento no solo guía las tareas de lxs Asistentes Alumnxs, sino que también funciona como documento orientador acerca de su rol en el proceso de enseñanza de lxs docentes a cargo de los distintos espacios curriculares.

*“Es necesario que todos los que tienen la misión de enseñar ocupen la vanguardia de la incertidumbre de nuestro tiempo”*

*Enseñar a vivir. Manifiesto para cambiar la educación, Edgar Morin*

## **Introducción**

Siendo la educación una actividad que se enmarca en un contexto sociopolítico y cultural puntual, es necesario que en la actualidad se revisen los aportes que, desde la Educación Superior, se realizan para lxs estudiantes y sus trayectorias estudiantiles.

En ese sentido, es importante considerar que los saberes adquiridos en la Universidad serán puestos en práctica en un mundo cada vez más globalizado, donde las exigencias son cada vez mayores. Por ello, resulta fundamental tener en cuenta las prácticas docentes que lxs mismxs pueden alcanzar dentro de la institución que lxs alberga como un espacio de formación profesional, en un marco de contención que favorecerá su posterior inserción laboral.

Ante el descubrimiento de una carencia de lineamientos institucionales reglamentados respecto a las funciones de lxs Asistentes Alumnxs, el presente trabajo propone diseñar un documento que oriente las tareas de lxs mismxs en la Licenciatura en Medios Audiovisuales de la Universidad Nacional de Tierra del Fuego y que, a su vez, ofrezca a lxs docentes tutores un marco para guiar dichas actividades.

En ese tejido, el proyecto comienza con la descripción del contexto del espacio donde se pondrá en práctica la innovación. Allí se mencionan tanto las peculiaridades de la provincia de Tierra del Fuego, la provincia más joven de Argentina; como así también las de la institución, la cual presenta características propias relacionadas a la sociedad donde está situada y a los fines de su creación.

Luego de la contextualización se procede a realizar la caracterización del problema detectado: *“la ausencia de lineamientos institucionales formalizados respecto a las funciones de lxs Asistentes Alumnxs”* y su justificación, destacando la heterogeneidad y las particularidades de la comunidad estudiantil de la institución, y, en particular, de la Licenciatura en Medios Audiovisuales, los objetivos que plantea la creación de la carrera y su función para con la sociedad fueguina.

A partir de la descripción del problema se deriva la profundización del diagnóstico, donde se encuentra un vacío institucional respecto a las funciones de lxs Asistentes Alumnxs, quedando las mismas planteadas solamente en un correo electrónico que envía la Coordinación Académica del ICSE junto con el llamado a la presentación de materias que requieran de asistentes sin contexto alguno y sin especificaciones concretas para tales tareas.

El proyecto continúa con el relevamiento de antecedentes en otras Universidades nacionales que deja a la luz la ausencia de un documento como el que se plantea en esta innovación, pero que sí pone en relevancia los reglamentos de las instituciones respecto a las obligaciones de lxs Asistentes Alumnxs y, en algunos casos, de lxs docentes tutores.

Teniendo todo lo anterior planteado, se formulan los objetivos (generales y específicos) de este proyecto de innovación.

Luego y, a partir de caracterizar a la Universidad como una institución social, se hace referencia a las obligaciones de las Universidades teniendo en cuenta el territorio donde se encuentran emplazadas. También se mencionan las diferentes crisis que las Universidades sufrieron desde su creación y a lo largo del tiempo, luchando siempre por una educación pública, gratuita y de calidad para todxs, pese a los intentos de mercantilización de las mismas.

Frente a la globalización, la educación superior atraviesa fuertes demandas sociales, que rescatan la importancia de un acceso público y gratuito, formando profesionales reflexivxs y críticxs para insertarse en la sociedad y enfrentar los intereses de un mundo capitalista. En este sentido, es importante destacar las tres funciones de la universidad: docencia, investigación y extensión que permiten la formación integral de sus estudiantes, con una mirada que abarca más allá del interés personal, incluyendo las necesidades del territorio y de la población en general.

El trabajo continúa con las prácticas de enseñanza, donde se rescata la noción de enseñanza como una actividad social y no como una vocación. También se mencionan la formación docente como parte del desarrollo profesional del Asistente Alumnx, las diferencias entre aula y clase y la profesionalización del estudiante a partir de ejercer la docencia.

Así, finalmente, se llega al diseño de la propuesta innovadora, donde se hace un breve recorrido sobre el término innovación y, en particular, de las innovaciones educativas y sus características. En esta parte también, se presenta el prototipo de documento de actividades para lxs Asistentes Alumnxs.

Para cerrar, pero no en términos totalitarios ya que educar es una actividad en constante movimiento y transformación, se propone una breve reflexión de lo abordado en el trabajo.

## Contexto donde se aplicará la propuesta

La provincia de Tierra del Fuego, durante las décadas del '70 y '80, tuvo un importante proceso migratorio interno impulsado por la sanción de la ley 19.640 de promoción industrial, que tuvo como fin promover el crecimiento económico de la región y reafirmar la soberanía nacional sobre el territorio. Esto se tradujo en la actual configuración de la población fueguina (Hermida, Malizia y van Aert, 2013). De esta forma, miles de familias se asentaron en estas latitudes, generando un crecimiento tanto social como económico en las tres ciudades de la provincia: Río Grande, Tolhuin y Ushuaia.

	1970-1980	1980-1991	1991-2001	2001-2010
Total País	18,1	14,7	10,1	11,4
Tierra del Fuego	73	92,1	36,5	26

Gráfico 1. Tasa de crecimiento medio anual de acuerdo con una función geométrica según jurisdicciones seleccionadas. Total país y provincia de Tierra del Fuego. Años 1970, 1980, 1991, 2001 y 2010. Fuente: Hermida, Malizia y van Aert, 2013.

En el marco de políticas educativas públicas impulsadas a nivel nacional por los gobiernos de Néstor Kirchner y Cristina Fernández (2003-2015) y en un contexto de expansión del sistema universitario público nacional y de la región por los gobiernos progresistas (Gentili, 2008), por Decreto-ley N° 26.559, se crea en el año 2009 la Universidad Nacional de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur (UNTDF). Dicha creación se da sobre los cimientos de la Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco, lo que permite fortalecer la soberanía educativa de la provincia, sumándose a la lista de universidades con sede en el territorio fueguino: la Universidad Tecnológica Nacional (UTN), la Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales (UCES) y la Universidad del Siglo XXI. Las dos últimas pertenecientes al sistema educativo privado.

La UNTDF cuenta con dos sedes en las principales ciudades de Tierra del Fuego AIAS: una en Río Grande y otra en Ushuaia y ofrece procesos de formación, extensión e investigación que tienen en cuenta el territorio donde está emplazada, es decir, propuestas universitarias en las distintas áreas que puedan no solo aplicarse en el territorio sino aportar a su desarrollo. Durante el 2020 se inauguró una sede administrativa en la ciudad de Tolhuin, con miras de ofrecer ofertas académicas también allí. Esta distribución de sedes académicas fue impulsada por la distancia que separa a cada ciudad de la provincia entre sí, las condiciones climáticas y

orográficas adversas de la zona y los costos de traslado, puesto que no existe el transporte público entre ciudades. En ese sentido, es preciso destacar que “los procesos migratorios forman parte del proceso mismo de la construcción social del territorio fueguino y de sus entramados sociales” (Hermida, Malizia y van Aert, 2013, p. 12).

Asimismo, la institución fue estructurada de acuerdo a cuatro (4) institutos mencionados a continuación:

- 1) Instituto de Ciencias Polares, Ambiente y Recursos Naturales (ICPA), que ofrece tres carreras de grado: Licenciatura en Biología, Licenciatura en Ciencias Ambientales y Licenciatura en Geología.
- 2) Instituto de Cultura, Sociedad y Estado (ICSE), que ofrece tres carreras de grado: Licenciatura en Ciencia Política, Licenciatura en Sociología y Licenciatura en Medios Audiovisuales.
- 3) Instituto de Desarrollo Económico e Innovación (IDEI), que contiene nueve trayectorias académicas: Contador Público, Licenciatura en Economía, Licenciatura en Gestión Empresarial, Ingeniería Industrial, Licenciatura en Turismo, Licenciatura en Sistemas, Analista Universitario en Sistemas, Técnico en Turismo y Técnico Universitario Contable.
- 4) Instituto de Educación y Conocimiento (IEC), que ofrece distintas opciones de grado y posgrado: Licenciatura en Gestión Educativa, Diploma Superior de Posgrado y Docencia e Investigación Universitaria, Especialización en enseñanza de Biología, Especialización en enseñanza de Lengua y la Literatura y Especialización en enseñanza de Matemática.

A su vez, la Universidad cuenta con la Escuela de Idiomas en la que enseña las lenguas extranjeras inglés, francés y portugués y es transversal a los cuatro Institutos.

Otra particularidad de la Institución es que no existe la división de materias por cátedras: las materias son únicas y cuentan con un equipo docente en cada sede, en el mejor de los casos; o compartido entre sedes. Cuando el equipo está dividido, los docentes a cargo debían viajar, pero con los ajustes presupuestarios ocurridos previo a la pandemia, se comenzó a utilizar el Polycom: un sistema de videoconferencia que permite brindar una clase en simultáneo en ambas ciudades con una conexión más estable que otros sistemas de videoconferencia. De esta forma el docente a cargo puede dictar la clase tanto en el aula física, como virtualmente a través de una pantalla.

Así, esta institución universitaria generó nuevas oportunidades para lxs fueguinxs; por un lado, poder estudiar en su provincia sin verse condicionados a emigrar a otros centros urbanos con mayor oferta académica (lo que implicaba un desarraigo y la pérdida de recursos materiales y humanos para la provincia) y, por otro lado, el acceso a la educación

universitaria a sectores de la población de menores recursos económicos que se veían imposibilitados a costear dicha migración o ingresar en el sistema privado de educación superior. Por ello, y en relación a los perfiles de alumnxs, confluyen diversas generaciones de la sociedad fueguina: recientes egresados del colegio secundario, trabajadores vinculados y con cierta experiencia relacionada a las formaciones disciplinares, personas privadas de su libertad, estudiantes con alguna formación previa de educación superior, referentes sociales, artísticos, políticos y territoriales, entre otras. Buena parte representan los sectores sociales históricamente postergados por la falta de oportunidades universitarias públicas en el territorio. En ese sentido, la población estudiantil de la UNTDF es heterogénea y por ello es importante reconocer e incorporar las múltiples realidades y condiciones socioeconómicas que circulan dentro de las aulas, para que se sientan interpeladxs por aquella elección de carrera que hicieron.

Reconociendo y registrando cómo las condiciones estructurales de la sociedad, desde sus dimensiones sociales, económicas, culturales y políticas, influyen en la desigualdad de oportunidades y trayectorias para lxs estudiantes, la gestión universitaria otorga sistema de becas económicas, habilita espacios para el cuidado de niñxs y albergue universitario para estudiantes. Si bien no resulta suficiente y es necesario que el proceso educativo busque adaptarse a dichas condiciones y realidades, es un paso importante para que lxs estudiantes inicien su camino en la institución.

En las universidades suelen coexistir dos modelos de universidad, que suponen diferentes formas de pensar y construir la Universidad y que en el devenir de la tensión y la disputa estructuran el desarrollo de una institución. Esto puede observarse en los perfiles de egresadxs de las diferentes carreras, así como en la preponderancia y hegemonía al interior de los institutos o facultades. Existen carreras abocadas a la formación de cuadros técnicos para el mercado laboral, con una fuerte influencia de la perspectiva neoinstitucionalista, sin poner el interés en la inclusión no sólo de lxs estudiantes sino de sus problemáticas sociales; aspirando a un modelo mercantilista que supone la educación como mercancía dentro de la estructura productiva. En oposición a lo anterior mencionado, un modelo de inclusión con anclaje en las necesidades del territorio y de los actores que intervienen sobre la universidad; que construye relatos en base a las diversas demandas sociales. Este segundo modelo es el que se resalta en la UNTDF, donde diversas acciones como la incorporación del cupo laboral trans y del cupo por víctima de trata, la declaración de Honoris Causa a referentes en temáticas de derechos humanos y actores regionales, la implementación del programa de géneros y sexualidades, la creación de la cátedra abierta de pueblos originarios y de derechos

humanos, entre otros, da cuenta de una institución que tiene valores positivos y que realiza acciones ancladas en su territorio y según la necesidad de la sociedad fueguina.

### **Caracterización del problema y justificación**

Como indica Sandra Carli (2007), en la conformación histórica y social del estudiantado universitario es observable el impacto de las profundas transformaciones de la sociedad argentina y de sus instituciones no sólo en las décadas recientes, sino también, durante los últimos cuatro años del gobierno neoliberal encabezado por la Alianza Cambiemos. En este sentido, es importante reconocer la influencia de estos factores en las identidades estudiantiles y docentes. La gran mayoría de lxs estudiantes universitarixs de hoy, especialmente aquellxs que asisten a las universidades creadas en la última década, provienen de sectores populares, cuyas familias obreras y ellxs mismxs, han sufrido la desocupación de los últimos tiempos. Por lo que, los primeros años de los planes de estudio, se encuentran frente a un importante porcentaje de estudiantes en situación de pobreza, con familias a cargo, con altas probabilidades de abandono temprano y/o prolongación de los estudios.

Al respecto, desde sus cimientos, la UNTDF se propone brindar diferentes mecanismos de apoyo para fortalecer el desarrollo de las capacidades profesionales de lxs estudiantes. Entre ellos se encuentra la incorporación de Asistentes Alumnxs en las asignaturas, que si bien es una instancia formativa, pensada tanto para mejorar los conocimientos ya adquiridos de lxs estudiantes y para motivar, además, su inicio en la carrera docente, también es una tarea remunerada bajo la denominación de Asistentes Alumnxs de Segunda.

En este contexto es que se ha identificado como problema a la ausencia de lineamientos institucionales formalizados que ayuden a orientar y regularizar las tareas del Asistente Alumnx hacia el interior de la universidad de modo que este proyecto se propone construir un documento marco en el que se plasmen los mismos.

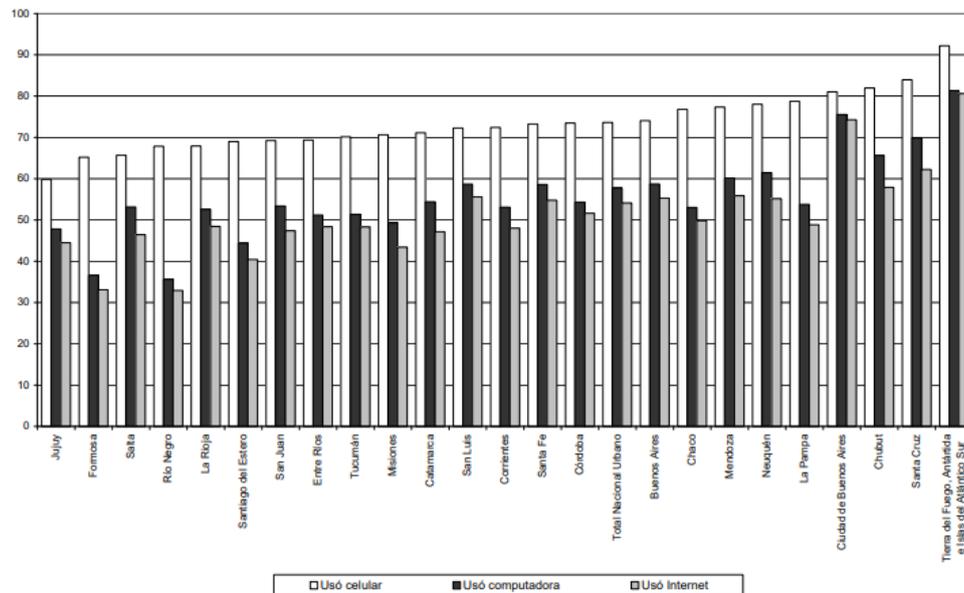
Si bien es una problemática generalizada, la propuesta de innovación se enmarca en la Licenciatura en Medios Audiovisuales, correspondiente al Instituto de Cultura, Sociedad y Estado (ICSE), donde la docente que desarrolla este proyecto desempeña sus funciones. En este sentido, en las materias que se desarrolla como docente (Estructuras Narrativas Audiovisuales y Proyecto 2, ambas pertenecientes al primer año de la licenciatura), se ha desistido a las convocatorias de Asistentes Alumnxs ante la falta de un documento que brinde claridad sobre las tareas que pueden o no desarrollar lxs Asistentes Alumnxs. Por ello, surge

esta iniciativa, considerando que va a generar las condiciones propicias para la participación de Asistentes Alumnxs, brindando a su vez, un acompañamiento pedagógico de un par a aquellxs estudiantes que cursen las mismas.

Como se menciona en la Resolución de creación de la Licenciatura en Medios Audiovisuales (RES N° 461-2014) la incorporación de esta carrera en la oferta académica de la UNTDF está ligada a la falta de un desarrollo comunicacional en la provincia. Por ello, se propone transformar dicho panorama, formando profesionales competentes para la creación de productos comunicacionales, priorizando los recursos productivos y humanos. A su vez, se plantea incrementar el protagonismo de la provincia en temas comunicacionales y audiovisuales, impulsando la ubicación estratégica de la isla que le da un valor georreferencial agregado que convoca diversos intereses (científicos, turísticos, geopolíticos, etc.).

Teniendo en cuenta los estudios realizados por el Instituto Provincial de Análisis e Investigación, Estadísticas y Censos (IPIEC) y el INDEC (2012), se puede afirmar que en la provincia de Tierra del Fuego se registra un mayor uso de tecnología que en el resto del país, en lo que respecta a telefonía celular, computadora e Internet, observando una evolución favorable respecto a la tenencia de computadoras con acceso a Internet en los últimos años.

El uso de Internet como medio de acceso a contenidos culturales está siendo cada vez más acentuado y difundido entre los jóvenes. En la actualidad, el 92,2% de la población fueguina tiene celular y entre lxs jóvenes y jóvenes adultxs se utiliza como una terminal multifunción de consumo cultural. A su vez, el 81,3% de la población urbana utiliza computadora y el 80,6% utiliza Internet.



Fuente: INDEC, Encuesta Nacional sobre Acceso y Uso de Tecnologías de la Información y la Comunicación (ENTIC) 2011.

Gráfico 2. Población de 10 años y más por utilización de celular, computadora o Internet, según provincia de residencia. En porcentaje. Total Nacional Urbano. Tercer trimestre de 2011. Fuente: INDEC

En ese sentido, la Licenciatura se propone con una mirada interdisciplinaria, que abarca diferentes campos y saberes. Desde la producción audiovisual al dominio de herramientas tecnológicas audiovisuales de diseño y narrativas web. Como así también conocimientos sobre gestión de medios e industrias culturales y una perspectiva crítica en los procesos de evolución de la sociedad contemporánea.

Si bien son varias las dimensiones que demandan transformaciones en la enseñanza universitaria, a continuación, se mencionan y destacan principalmente a aquellas que contribuyen al análisis y desarrollo de la innovación que se señala en este proyecto.

Si se reflexiona sobre las propuestas de clases se observa una clara tensión entre la teoría y la práctica, considerándose como instancias separadas entre sí y no como espacios relacionados intrínsecamente. Se puede afirmar que existe una noción previa de considerar que “la práctica” es donde se aplica “la teoría” y por lo cual, está ubicada al término del currículum, al finalizar los estudios (Celman, 1994). A su vez, la diferenciación de espacios de la clase en teóricos y prácticos profundiza una construcción de saberes aislados y recortados sin relación entre sí. Las clases teóricas suelen ser exposiciones largas, verbales; en cambio, las clases prácticas se suelen utilizar para aplicar mecánicamente los conceptos previamente vistos en la teórica. De esta forma, muchas veces quedan desarticulados los conceptos pareciendo que existieran dos programas de materia en paralelo. Por ello, promover que lxs estudiantes se

acerquen al campo de la práctica posibilita que tomen contacto tanto con las acciones que la propia disciplina requiere como así también con los problemas que pueden surgir de la misma; logrando así una naturalización de la teoría-práctica al volverla cotidiana (Cebrián de la Serna, M. y Vain, P., 2008). Es importante que lxs estudiantes puedan resolver situaciones complejas recurriendo a los aprendizajes previos.

En ese sentido, otra dimensión notable es la formación de profesionales reflexivxs. Respecto a esto, es sustancial tender a “prácticas que desarrollen la capacidad de evaluar sus implicancias éticas y políticas; impulsando la reflexión sobre el futuro quehacer profesional y la consideración de que toda profesión – por más técnica que parezca – supone siempre la toma de decisiones axiológicas” (Cebrián de la Serna, M. y Vain, P., 2008, p. 124). En referencia a lo mencionado, lxs estudiantes tendrán que manejar diferentes situaciones que presentarán características singulares, en donde no solo deban aplicar “lo técnico” sino también las habilidades que fomentan la comunicación y la relación entre ellxs y quienes lxs rodean. Siguiendo a Celman (1994), “nuestras prácticas educativas se asientan en valores, muchas veces implícitos, que por fuerza de lo habitual, no se cuestionan ni se someten a crítica reflexiva. Se repiten como ‘lo normal’, ‘lo que es así’, ‘lo natural’” (p. 59).

Por último, pero no por ello de menor importancia: el trabajo y la enseñanza grupal en la universidad. Los grupos favorecen la participación, la apropiación autónoma de herramientas teórico-conceptuales, de saberes prácticos, como también la construcción colectiva y colaborativa de conocimientos. El trabajo y enseñanza grupal permite la activación de un proceso pedagógico sustentado en la integración de teoría y práctica, el protagonismo de los participantes, el diálogo de saberes, y la producción colectiva de aprendizajes, operando una transformación en las personas participantes y en la situación de partida (Cano, 2012). A su vez, facilita el diálogo entre diversos saberes y la reflexión grupal, lleva a la autorreflexión volviendo a la propia experiencia, para avanzar hacia la construcción colectiva de alternativas de solución a los problemas que se plantean. La puesta en común de experiencias diversas, da lugar a un proceso de aprendizaje colectivo suscitando la reflexión y perspectiva crítica de la propia práctica para transformarla, al poner en juego elementos que se adquieren en el proceso.

De esta forma, la propuesta de innovación no solo fortalece el aprendizaje de lxs Asistentes Alumnxs que a su vez son docentes en formación y su posterior desarrollo en el ejercicio de su actividad profesional sino que también organiza el trabajo del cuerpo docente a cargo de la materia, pudiéndole brindar un seguimiento ordenado de las actividades desarrolladas.

Es importante también considerar a la enseñanza como parte de una realidad compleja, cambiante e imprevisible, donde lxs docentes mantienen un diálogo participativo con ese escenario, lo interpretan, reflexionan y van creando en función del mismo. Por su parte, el aprendizaje, como generador de pensamiento y construcción de saberes por los propios estudiantes.

### **Profundización del diagnóstico inicial y relevamiento de antecedentes**

La resolución del Consejo Superior “RES CS 009-16” de la UNTDF (ver ANEXO) permite la participación de estudiantes como Asistentes Alumnxs de Segunda estableciendo su ingreso a través de la misma modalidad que para Asistentes Principales y de Primera en carácter de interino, expresándose ser, a su vez, una tarea remunerada. También allí figura que cada uno de los Consejos de Instituto deberá aprobar la propuesta de convocatoria y serán los encargados de establecer los requisitos académicos que consideren pertinentes para la misma. Respecto a eso, el Consejo de Instituto del ICSE en el Anexo de la resolución “Res CICSE 012-2019” (ver ANEXO) establece los requisitos y criterios de evaluación para la convocatoria, selección y designación interina de los mismos.

En ese sentido y como parte de la problemática anteriormente mencionada, se añade la ausencia de reglamentación de las funciones de lxs Asistentes Alumnxs de todos los institutos. Si bien dentro de la institución han existido ciertos debates en relación al tema y documentos borradores<sup>1</sup> sobre la función de los mismos, aún no se han formalizado en una reglamentación general acerca de sus labores, quedando bajo la responsabilidad de cada materia revisar qué tareas les otorga y cómo realiza el seguimiento.

Entonces, a partir de lo expresado anteriormente, se procedió a relevar en otras universidades nacionales las reglamentaciones sobre alcances y limitaciones de lxs Asistentes Alumnxs.

Los documentos encontrados corresponden a las siguientes instituciones: Universidad Nacional de La Rioja (UNLAR), Universidad Nacional de Hurlingham (UNAHUR), Universidad Nacional de Mar del Plata (UNMDP), Universidad Nacional de La Pampa (UNLPAM), Facultad de Derecho UBA y Universidad del Centro de la provincia de Buenos Aires (UNICEN).

---

<sup>1</sup> Estos documentos borradores no fueron posibles de encontrar en la búsqueda de información.

Lo hallado en los establecimientos anteriormente mencionados da cuenta de resoluciones (ver ANEXO) donde indican qué es ser Asistente Alumnx, por qué es importante y necesario incorporar Asistentes Alumnxs dentro de las cátedras y además mencionan de forma genérica las funciones que tienen lxs mismxs y, en algunos casos, las obligaciones de lxs docentes a cargo de lxs Asistentes Alumnxs. En el relevamiento no se encontró un documento similar al propuesto en esta innovación que dé cuenta de forma detallada sobre diferentes acciones que pueden llevar adelante lxs Asistentes Alumnxs.

A su vez, cabe destacar que la Licenciatura en Medios Audiovisuales fue la última carrera de la Universidad en abrirse, teniendo su primera cohorte en el primer cuatrimestre del año 2015, tanto en la sede Ushuaia como en la de Río Grande. En este sentido, la Licenciatura es aún muy joven y no hay ningún egresado todavía.

El trayecto de la Licenciatura está organizado en diez (10) cuatrimestres, es decir, cinco años y solo tiene materias cuatrimestrales. El plan de estudio está organizado en tres grandes áreas que lo componen:

1. Teoría y análisis: en este bloque se intenta brindar al alumno un marco teórico global que le permita reflexionar críticamente el lugar que ocupa su práctica.
2. Gestión y desarrollo: las asignaturas en este bloque ayudan a visualizar las posibilidades de la organización de la producción y trabajo audiovisual.
3. Producción: es el bloque central de la carrera. Comprende las diferentes áreas de la producción y realización audiovisual.

El claustro estudiantil en la Licenciatura en Medios Audiovisuales está conformado por trabajadores de la comunicación, por jóvenes recién egresadxs del secundario y otrxs con experiencias y prácticas en la producción en diferentes medios de comunicación, así como de un cruce generacional que implica diversidad de apropiación tecnológica y consumos multimediales. También hay una articulación con proyectos de extensión, en especial los que son generados por la Dirección de Producción Audiovisual (DPA) de la UNTDF, espacio que tiene como función generar contenidos audiovisuales para TV y plataformas con temas que se vinculen al territorio austral. Esto supone una posibilidad tanto de práctica profesional para lxs estudiantes de la carrera, aprehendiendo las etapas de la producción como también de participar en audiovisuales que son la pantalla de la UNTDF y del territorio en espacios nacionales como canal Paka Paka o el espacio INCAA Gaumont en Buenos Aires. A su vez, desde su creación en el año 2015, radio UNTDF FM 106.9 abre convocatorias a nuevos proyectos radiales, dirigidos a la comunidad universitaria, a ciudadanxs e instituciones tanto de la provincia como de la Nación, recibiendo sobre todo propuestas de programas con

contenidos que preocupan y ocupan a la provincia y a quienes la habitan tales como: economía social y solidaria, géneros y sexualidades, jóvenes y cultura, medioambiente, etc.

Asimismo, a lo largo de estos seis años desde su primera cohorte, pocos estudiantes han pasado por la instancia de Asistentes Alumnxs dado que para presentarse a la selección hay que cumplimentar ciertos requisitos<sup>2</sup> siendo el primer asistente alumnx en el año 2017 en la materia “Mundialización, Cultura y Comunicación”, perteneciente al segundo cuatrimestre.

Además de la juventud que presenta la Licenciatura y los requisitos para la postulación al rol, se agrega otro elemento sustancial: el ICSE cuenta con un presupuesto propio que lo distribuye en las diferentes áreas según la necesidad. Teniendo en cuenta esto, la parte que se destina para lxs Asistentes Alumnxs a su vez, se reparte entre las tres carreras que tiene este instituto bajo su conducción. De esta forma, en las últimas convocatorias el llamado fue para ocho (8) estudiantes de las tres carreras del ICSE.

Junto a la Coordinación de la Licenciatura en Medios Audiovisuales se pudo relevar que hasta la fecha un total de siete (7) estudiantes participaron del rol de Asistentes Alumnxs entre las sedes de Río Grande y Ushuaia en las siguientes materias:

MATERIA	AÑO DE LA CARRERA
<b>Proyecto 1</b>	1º
<b>Mundialización, Cultura y Comunicación</b>	1º
<b>Proyecto 4</b>	2º
<b>Diseño de Imagen en Movimiento</b>	2º
<b>Diseño de Sonido</b>	2º
<b>Proyecto 5</b>	3º
<b>Narrativas Hipermediales</b>	4º

Gráfico 3. Materias de la Licenciatura en Medios Audiovisuales que tuvieron Asistente Alumnx. Fuente: elaboración propia.

Respecto a funciones que pueden llevar a cabo o no lxs Asistentes Alumnxs, en el mail de la Coordinación Académica del ICSE que se envía con aquellos datos que los responsables de las materias deben enviar para solicitar Asistente Alumnx (a. fundamentación de la necesidad de incorporar un/a estudiante al equipo docente, indicando materia, cantidad de Asistentes y

<sup>2</sup> Requisitos para presentarse a la convocatoria de asistente alumnx (RES. CICSE 012-2019): a) ser estudiante regular y activo de la carrera a la que se postula; b) Haber aprobado la asignatura para la cual se postula; c) Tener un 30% aprobado de la carrera para la que se postula.

sede solicitada y b. conformación del equipo que actualmente dicta la asignatura) figuran algunas de ellas:

*“Los / las Asistentes de Segunda son estudiantes que se encuentran aún en una etapa formativa, por lo tanto su incorporación a la materia es para profundizar su recorrido en el área disciplinar en el que se está desarrollando.*

*Los/las Asistentes de Segunda no pueden dictar clases ni corregir trabajos. Pueden participar en la búsqueda y fichado de material bibliográfico específico, tienen que asistir a las clases teóricas y prácticas y a las reuniones de cátedra a las que fuera convocado/a, pueden asistir en la elaboración de trabajos prácticos, realizar tareas de acompañamiento a los / las estudiantes y otros aspectos que el equipo docente considere pertinente para contribuir en la formación del / de la Asistente”.*

Además, durante el corriente año y a partir de unas "Becas de Formación Docente para estudiantes" otorgadas por los fondos del Plan VES (Virtualización de la Educación Superior) financiado por la SPU, se establecieron nuevas actividades que figuran en el Anexo II de la resolución CICSE 042-2021 (ver ANEXO) y que se mencionan a continuación:

- Colaborar en el armado de la plataforma Moodle. El docente responsable deberá matricular en calidad docente al becario.
- Atender a la actualización de la bibliografía de la asignatura para la que fue asignada.
- Asistir a las clases de la asignatura siempre que no coincida con su dinámica de cursada.
- Intervenir en los foros de la plataforma Moodle.
- Asistir en lo respectivo al programa de la asignatura al docente responsable.

Con todo lo relevado se procedió a realizar una encuesta tanto a lxs Asistentes Alumnxs como a lxs docentes responsables de ellxs durante su período de asistencia.

Las encuestas (ver el modelo en el ANEXO) se dividieron en tres partes: docencia, extensión e investigación, es decir, según los roles de la universidad, y dentro de cada sección, se encontraban posibles tareas de ser desarrolladas en ese aspecto.

De los siete (7) estudiantes que fueron asistentes alumnxs solo cinco (5) respondieron la encuesta. En cambio, lxs docentes responsables respondieron en su totalidad.

Respecto a lxs Asistentes Alumnxs en la sección docencia sugieren una mayor participación en la planificación general de la materia. Se observa, en algunos casos, un gran interés en sugerir nuevos contenidos, y en otros, brindarles un orden diferente a los mismos. También varixs proponen una actualización de la filmografía, pero a su vez, destacan que las

designaciones son muy cercanas al inicio de la cursada; lo que provoca que su incorporación en la materia se realice cuando la misma ya está planificada y en algunos casos, ya iniciada.

Sobre la elaboración de trabajos prácticos solo un estudiante expresó haber colaborado en la producción, ayudando a adaptarlos a la realidad de lxs estudiantes, comparándolo con su experiencia como estudiante en la misma materia.

Respecto a la investigación, cuatro estudiantes participan/participaron de un proyecto de investigación aunque la mayoría desconoce lo que se investiga en el campo de su disciplina dentro de la institución. Sorpresivamente, unx de lxs encuestadxs considera que a lxs estudiantes de Medios les faltan herramientas teóricas para aportar al campo de la investigación.

Todxs lxs estudiantes expresaron querer profundizar sobre un tema visto en la carrera, ya que la licenciatura les brinda un conocimiento general de toda la producción audiovisual y al ir avanzando en la misma, en cada unx se va despertando un interés particular sobre algunos temas

En relación a la extensión, todxs expresan la necesidad de llevarse a cabo este tipo de proyectos para que la sociedad fueguina comprenda la importancia de la educación superior dentro del territorio y, a su vez, se visibilice la calidad educativa de la universidad posicionándola como referente académica y social. En ese sentido, mencionan la importancia de la universidad para la sociedad y provincia en su conjunto, destacando que todo el conocimiento que se produce debe ser para la misma, colaborando de esta forma con la sociedad.

En cuanto a la participación, cuatro estudiantes formaron parte de un proyecto de extensión aunque hay un porcentaje alto de desconocimiento sobre cuáles son los proyectos existentes.

Todxs lxs Asistentes Alumnxs se consideran capaces de desarrollar un proyecto de extensión con lo aprendido durante la licenciatura y en su rol de Asistentes, habiendo interesantes propuestas al respecto como por ejemplo: Una propuesta dirigida a los últimos años de escuelas secundarias con orientación al arte visual/audiovisual o afín para lograr interés en potenciales estudiantes de la carrera; desarrollo de un webdoc sobre los Trastornos del Espectro Autista (TEA) para difundir, visibilizar y concientizar a la sociedad sobre TEA; talleres de apoyo tanto sobre la teoría como la práctica.

También se menciona que muchas iniciativas se desvanecen en el tiempo por falta de conocimiento sobre cómo impulsarlas.

Para finalizar, lxs Asistentes consideran importante el rol de docencia complementario al de investigación y extensión ya que ello enriquece a la carrera en general y ofrece mejores herramientas para la práctica docente.

Respecto a lxs docentes responsables de las materias que fueron tutores de los estudiantes, lxs mismxs afirman que la presencia del Asistente Alumnx facilita la relación docente-estudiante, mejorando la comunicación entre ellxs y lxs estudiantes ya que se derriba (de cierta forma) la estructura piramidal del aula. Además, se resalta la importancia de estimular la participación de estudiantes avanzadx en equipos de docencia e investigación y, a su vez, apoyar a lxs estudiantes que tienen la aspiración de seguir una carrera académica.

En relación a las tareas que le fueron asignadas a lxs Asistentes Alumnxs y se cumplimentaron, la mayoría de lxs docentes respondieron las siguientes:

- Tutorías con lxs estudiantes.
- Se lxs convocó a participar en las reuniones de armado de clase.
- Se lxs incluyó en los momentos de devoluciones a estudiantes.
- Participaron en los procesos evaluativos.

Esta última tarea mencionada se realizó con el acompañamiento de lxs docentes a cargo ya que siendo docentes en formación no pueden evaluar, pero sí presenciar las correcciones y ver el procedimiento y los criterios que se optan para la misma.

En algunas materias también se les planteó:

- La realización de posibles actividades para la clase.
- La elaboración de propuestas de trabajos prácticos.

A su vez, otras actividades asignadas fueron la escucha, la organización de consultas y el recordatorio de la agenda estudiantil.

Respecto a la investigación, la mayoría de lxs docentes expresaron formar parte o liderar algún equipo, teniendo estudiantes dentro del mismo, quienes tuvieron como tareas: relevar bibliografía acorde al tema, relevar datos de campo y presentar los datos obtenidos, digitalización y catalogación de material audiovisual, asistencia en montaje de obra, lectura, reuniones de intercambio de conocimientos, entre otras.

Respecto a los proyectos de extensión, también varixs docentes han realizado o participado en alguno y por ende, tuvieron estudiantes participando a los cuales se les dio tareas como: participación en talleres de formación, asistencia en los roles necesarios, colaboración en el diseño de actividades, entre otras.

Por último, lxs docentes consultados consideran importante la participación de estudiantes en los tres ámbitos de la universidad (docencia, investigación y extensión), estimulando los

talentos de lxs estudiantes y despertando intereses. Aunque unx de ellxs menciona que las actividades de investigación y extensión son cuestiones separadas a la docencia.

A su vez, reflexionan que es fundamental que lxs estudiantes accedan a estos espacios ya que cumplimentan la formación académica y les muestra a lxs estudiantes que se inician en el campo formativo un camino a seguir, teniendo resultados de corto, mediano y largo plazo. También se menciona que la participación en proyectos de extensión y/o investigación amplía y profundiza el conocimiento en ciertas áreas de la disciplina, más allá de los contenidos de clase y consolida la comunidad universitaria y colabora en la disminución del abandono de la carrera. Asimismo colabora en la detección de vocaciones académicas, que resulta clave en la UNTDF donde la mayoría de lxs docentes no son de la provincia, y de esta forma se garantiza la continuidad de docentes apoyando la formación de recursos locales.

Entonces, con todo lo expuesto anteriormente, para abordar la problemática planteada se propone como innovación el diseño de un documento que oriente las tareas de lxs Asistentes Alumnxs y, a su vez, organice la enseñanza de lxs docentes tutores. El documento tenderá a mejorar las prácticas tanto de lxs Asistentes Alumnxs como de lxs docentes puesto que funciona de marco para las actividades a realizarse en el desempeño de la tarea dentro y fuera del aula, dinamizando la participación de lxs Asistentes Alumnxs y articulando entre ellxs y lxs docentes a cargo. Cabe destacar que el documento también funciona como insumo para una posterior devolución sobre lo realizado en función de la finalización de la labor.

## **Objetivos de la propuesta de innovación**

### *General*

- Elaborar un documento de trabajo que oriente y facilite tanto las tareas de lxs Asistentes Alumnxs como la de lxs Docentes a cargo de las materias de la Licenciatura en Medios Audiovisuales, correspondiente al Instituto de Cultura, Sociedad y Estado (ICSE) de la UNTDF.

### *Específicos*

- Brindar las herramientas necesarias para enriquecer el trayecto formativo de lxs Asistentes Alumnxs.

- Fortalecer la comunicación entre el equipo docente y el alumnado por el estrecho vínculo que puede generarse a través de las relaciones transversales dentro del claustro, generando mejores entornos de cursada.
- Promover el análisis y la reflexión crítica sobre las propias prácticas de enseñanza.
- Contribuir a la formación de lxs estudiantes en la docencia, investigación y extensión.
- Impulsar el desarrollo profesional de lxs docentes en formación.
- Difundir el documento dentro del ICSE para ser utilizado por otrxs colegas de la licenciatura.

## **Marco conceptual**

*La universidad en los procesos de producción, circulación, transmisión y reproducción de saberes, conocimientos y culturas*

La universidad como institución se reconoce, desde sus cimientos, como una institución social donde existe un intercambio de conocimientos y de formación cultural, que tiene sus propias normas, valores, organización y estructura que responden al escenario socioeconómico y político social donde yace su actividad. Las acciones de la universidad siempre están relacionadas con la ciencia y la sociedad en general.

Durante el siglo XX las universidades enfrentaron, por un lado, las ofensivas de la mercantilización, y por el otro, el ahogamiento de su condición de instituciones estatales nacionales, como resultado de las políticas neoliberales de achicamiento del Estado que impactó sobre todo el sistema de Universidades estatales, especialmente en las instituciones de América Latina. En ese sentido, la universidad ha sufrido una crisis que De Sousa Santos (2005) divide en tres partes:

La primera fue la crisis de hegemonía, resultante de las contradicciones entre las funciones tradicionales de la universidad y las que le fueron atribuidas a todo a lo largo del Siglo XX; por otro lado, la producción de la alta cultura, el pensamiento crítico y los conocimientos ejemplares, científicos y humanistas, necesarios para la formación de las élites de las que se venía ocupando la universidad desde la edad media europea. Por otro lado, la producción de patrones culturales medios y conocimientos

instrumentales, útiles para la formación de una mano de obra calificada exigida por el desarrollo capitalista. La incapacidad de la universidad para desempeñar cabalmente funciones contradictorias llevó al Estado y a los agentes económicos a buscar fuera de la universidad medios alternativos para lograr esos objetivos. Al dejar de ser la única institución en el campo de la educación superior y en la producción de la investigación, la universidad entró en una crisis de hegemonía. La segunda fue la crisis de legitimidad, provocada por el hecho de haber dejado de ser la universidad una institución consensual, frente a la contradicción entre la jerarquización de los saberes especializados de un lado, a través de las restricciones del acceso y certificación de las competencias, y de otro lado, por las exigencias sociales y políticas de la democratización de la universidad y la reivindicación de la igualdad de oportunidades para los hijos de las clases populares. Finalmente, la tercera fue la crisis institucional, resultado de la contradicción entre la reivindicación de la autonomía en la definición de valores y objetivos de la universidad y la presión creciente para someterla a criterios de la eficiencia y la productividad de naturaleza empresarial o de responsabilidad social. (De Sousa Santos, 2005, p.13 - 14)

Entonces, la educación superior a fines del siglo XX, se reconfigura como un proyecto globalizado, encarado por intereses mercantiles, donde es común ver el ranking de “las mejores universidades” denotando los intereses económicos y capitalistas que se esconden detrás de estas tablas de posiciones, intentando de esta forma correr a la universidad de su función de bien social mencionada anteriormente.

Todo esto impulsa el surgimiento de un cambio: “la nueva reforma”, quienes defienden la postura de combatir la mercantilización del conocimiento con una estructura solidaria y cooperativa, promoviendo intercambios, circulación de saberes, producción colectiva de conocimiento a escala global. A su vez, promueven la producción y circulación de saberes y conocimientos que no pueden o no deben producir ganancias, llevando a un espacio de investigación y de enseñanza destinado al bien común. De Sousa Santos (2005) postula la idea de que es necesario reformular la relación entre universidad y sociedad, es decir, entre los saberes que produce la universidad y cómo los transmite y entre los se producen y

circulan fuera de la universidad, a partir de los propios miembros de la sociedad. En ese sentido, De Sousa Santos (2010) propone una *ecología de saberes* “basado en el reconocimiento de la pluralidad de conocimientos heterogéneos y en las interconexiones continuas y dinámicas entre ellos sin comprometer tu autonomía. La ecología de saberes se fundamenta en la idea de que el conocimiento es interconocimiento (p. 49)”. Entonces, se puede pensar en la universidad como un derecho que implica garantías para asegurar el acceso, la permanencia y el egreso, sobre todo a los sectores más postergados; y también, pensar en la universidad como espacio para los saberes subalternos, no solo como objetos de investigación sino como fuentes legítimas de saber. De esta forma se enriquece la producción y transmisión del conocimiento generado por y desde las universidades.

### *La educación superior y las demandas sociales actuales*

Los cambios socioeconómicos, políticos y culturales de las últimas décadas demandan fuertemente a la educación superior reflexionar sobre sí misma. Si bien se observa un exceso de información, el conocimiento sigue sin distribuirse de forma equitativa generando así una exclusión de las regiones y los sectores más pobres. A su vez, esto conduce a un progreso desigual, en un mundo donde la economía tiende a ser cada vez más global.

Según Díaz Barriga (2012),

La comercialización en una sociedad globalizada requiere una mayor eficiencia en los procesos de producción, los ejes sobre los cuales esta eficiencia se incrementa son: tecnología, educación de los actores económicos —educación del capital humano en términos actuales— y modificaciones en los procesos de trabajo. Es en este punto donde los procedimientos del trabajo se enfrentan también a un cambio estructural en lo que se puede denominar la flexibilidad en el trabajo. (Díaz Barriga, 2012, p. 90)

Entonces, se puede afirmar que la globalización tiene un impacto directo en la educación y se manifiesta en una nueva generación de reformas educativas centradas en la calidad y la eficiencia de los estudiantes (Díaz Barriga, 2005).

En este marco, las universidades afrontan la necesidad de formar profesionales que sean capaces de insertarse en la sociedad, en un contexto complejo caracterizado por las desigualdades económicas, los constantes cambios tecnológicos y la amplia diversidad

sociocultural. A su vez, se espera que estos profesionales tengan una voluntad hacia el aprendizaje continuo (para adaptarse a los cambios), posean criterios de análisis propios (para resolver todo aquel problema o dificultad que se les presente en el trayecto), asuman una participación activa a través de la toma de decisiones y obtengan habilidades para la comunicación (dado que siempre hay que comunicar lo que se hace a pares o a personal jerárquico). Así, las universidades, a través de sus tres roles: la enseñanza, la investigación y la extensión, llevan adelante la formación y capacitación de sujetos críticos, capaces de hacer un uso responsable y dinámico del conocimiento adquirido.

En ese sentido y tal como menciona Lucangioli (1997),

Es importante destacar que la universidad pública sigue teniendo aún un fuerte consenso social en lo referido a la calidad de la formación de sus profesionales, a la posibilidad de ser palanca de ascenso social y a ser el ámbito donde se cultiva democráticamente la libertad de pensamiento. (...) No obstante, la dinámica de un mercado de trabajo cada vez más flexible atenta contra estos objetivos en diversos sentidos, un ejemplo lo constituye la representación acerca de que la realización de una carrera de nivel superior no asegura el acceso a un puesto de trabajo, ni a un mayor nivel de ingresos, ni a una mejor calidad de vida.

Teniendo en cuenta la diversidad de situaciones en cada país de Latinoamérica, se puede mencionar que algunas tendencias se repiten en los últimos tiempos, marcando una racionalidad neoliberal. En ese sentido, García (2017) observa:

Por un lado, el surgimiento del “Estado auditor”, con mecanismos de vigilancia a distancia centrados en la evaluación de resultados, acompañado de nuevas modalidades de financiamiento, y apoyadas en una vinculación más clara de la universidad con la sociedad y la economía, para afrontar recortes presupuestarios y los costos crecientes de la ciencia y la educación. Asimismo, la diversificación y estratificación del sistema nacional de educación superior en pos de un balance adecuado entre educación universitaria y tecnológica; formación mediante programas cortos y más extensos, incluyendo posgrado. Por otra parte, la modernización administrativa de las instituciones orientadas por criterios de eficiencia que desplazan al

modelo político de conducción. Finalmente, los programas extraordinarios de remuneración basados en la evaluación del desempeño académico individual mediante indicadores de productividad. (García, 2017)

Al ser la enseñanza una práctica social compleja situada social e histórica e institucionalmente es importante señalar también, que en la Argentina a partir del Decreto Presidencial N° 29.337 del 22 de noviembre de 1949, hace 72 años, se estableció que todas las Universidades nacionales fueran gratuitas tanto para lxs ciudadanxs argentinxs como para lxs latinoamericanxs. Esto llevó a un proceso de masificación del acceso a la Educación Superior Universitaria y significó la irrupción definitiva de la clase trabajadora en ella. Luego, hubo momentos de retroceso y otros de nuevos avances, destacando los transcurridos durante los años 2007 y 2015, que llevaron a una mejora notable del crecimiento del sistema universitario argentino.

En este sentido, la Ley de Educación Nacional de 2006 estableció el derecho a la educación básica, definiéndola como obligatoria y abarcando desde los cuatro años de edad hasta la finalización de la educación secundaria, sin estipular alguna edad en particular para el sujeto. De esta forma, es obligación de los individuos asistir a la educación inicial, primaria y secundaria regulada por la ley, pero también es obligación del Estado de proveer esa educación. En cambio, la educación universitaria no involucra la obligatoriedad sino que se piensa o debería pensarse como una libertad individual de elegir (o no) transitar y donde el Estado debe garantizar el acceso, la permanencia y la posibilidad de egreso de todos los que deseen realizar una carrera universitaria.

En este contexto mencionado, la Universidad Nacional de Tierra del Fuego es una de las siete universidades nacionales creadas en el año 2009 mediante la Ley N° 26.559. Estableciendo en su proyecto institucional como fundamento y, entre las bases de acción, la vinculación con el territorio, quedando definida su función social la producción de saberes, conocimientos pertinentes para aportar al desarrollo socio-territorial de la provincia. En este proyecto, lxs estudiantes resultan el centro de su accionar docente e investigativo, procurando una formación comprometida y crítica con la comunidad de la que son parte y en la resolución de los problemas que la afectan<sup>3</sup>.

---

<sup>3</sup> Para mayor información ver: Proyecto Estratégico Institucional de la Universidad Nacional de Tierra del Fuego, 2020. Recuperado en:

[http://www.untdf.edu.ar/uploads/documentos/ord\\_cs\\_001-2020\\_aprueba\\_plan\\_estrategico\\_untdf\\_2026\\_1603290054.pdf](http://www.untdf.edu.ar/uploads/documentos/ord_cs_001-2020_aprueba_plan_estrategico_untdf_2026_1603290054.pdf)

Abrir la universidad a su territorio, garantizar el derecho a la universidad, democratizar la producción de conocimiento, no sólo influye en la formación de profesionales para el territorio sino que afecta de forma intrínseca a la transformación de la sociedad en donde está emplazada.

La universidad pública se caracteriza por:

- Ser integral: es decir, incluye las principales funciones de docencia, vinculación/extensión e investigación/transferencia.
- Ser integrada en los múltiples niveles (locales, provinciales, nacionales y regionales).
- Ser integradora, en tanto hace parte a todos los sectores sociales y culturales a través de políticas de inclusión, que tiendan a la equidad, la justicia social y la igualdad de resultados (Del Valle, Montero y Mauro, 2016). Para ello requiere la incorporación de las diversidades y la implementación de distintas acciones de acuerdo a sus especificidades y sus necesidades.

En ese sentido, el proceso educativo en las distintas carreras de la UNTDF se vuelve nutrido de múltiples saberes (de Sousa Santos, 2007) previos, que permiten la circulación del conocimiento, el reconocimiento de los saberes de las diferentes trayectorias de lxs estudiantes y la reflexión crítica de los conocimientos y conceptos que forman parte de las currículas.

### *Las prácticas de enseñanza y la formación docente como parte del desarrollo profesional*

La dinámica actual de la universidad argentina se sustenta de la combinación, coexistencia y confrontación de los diferentes modelos pedagógicos originados en distintos momentos de su historia. Así, desde su comienzo con el modelo colonial hasta la contrarreforma, se dieron sucesivos cambios que no pueden aislarse del contexto político, social y cultural de las Universidades, pero que a su vez evidencian de forma muy clara que la función docente universitaria no puede pensarse sin incorporar también sus mecanismos de gobierno, los sujetos sociales a los que está destinada o las concepciones acerca del conocimiento que debe transmitir.

Considerar a la enseñanza como una actividad de carácter reflexivo y activo aparta a la idea de “vocación” permitiendo el desarrollo de nuevas investigaciones que originaron nuevas perspectivas de la misma. De esta forma, la actividad docente aparece como una práctica

social compleja caracterizada por un conjunto determinado de saberes (Edelstein y Coria, 1995).

Es en ese sentido que en la UNTDF se observa cierta cultura institucional basada en fuertes vínculos entre docentes y estudiantes dada la proximidad entre ellxs, por la que lxs estudiantes rechazan la autoridad docente fundada únicamente en la experiencia con única fuente de legitimación y tal como indica Pierella (2004), se observa la tendencia hacia la conformación de nuevas fuentes de autoridad vinculadas a la personalidad de lxs docentes y sujeta a una negociación entre las partes. Asimismo, se advierte que la “contención” entendida como sostenimiento y comprensión de lxs docentes hacia lxs estudiantes, adquiere un significado y peso relevante.

Pensar en la enseñanza involucra una reflexión sobre la práctica docente de cada unx en particular, y los desafíos que se afrontan para propiciar no sólo la apropiación de la lectura y escritura académica propia del saber disciplinar, sino también, los desafíos que implican abandonar los modelos tradicionales no sólo, en términos de los contenidos que se imparten, sino también en relación a las estrategias pedagógicas y didácticas que se implementan en la transmisión de estos saberes y la apropiación por parte de lxs estudiantes, la gran mayoría provenientes de sectores populares, con una disposición diferencial en términos de capital cultural, no sólo entre sí, sino con relación a la cultura universitaria y académica, también respecto de la disponibilidad de tiempo. Todas estas acciones, frente a un estudiantado heterogéneo por sus trayectorias educativas, cultura, edad, origen social, etc. y que deben ser consideradas en el proceso de enseñanza-aprendizaje para promover su afiliación académica, mediante la participación y reconocimiento mutuos entre los sujetos que participan del proceso, como de los saberes implicados. Es decir, todo supone un esfuerzo de reflexión crítica de de-construcción de las prácticas de enseñanza para avanzar en una reconstrucción que promueva una nueva articulación de las acciones, supuestos, etc., recreando las clases en el aula, como actividad compleja que integra diversas unidades de sentido (Edelstein, 2020).

Por ello, concibiendo a la enseñanza como un proceso que se desarrolla en un contexto social, político, económico, cultural e institucional complejo, es fundamental considerar que la universidad y la experiencia de la universidad no son homogéneas. En ella, no sólo se produce la formación científico-académica, sino que también produce subjetividades y experiencias culturales que entran en tensión con la situación estructural, la historia personal y social de cada estudiante (Feldman, 2015).

Tal como menciona Davini,

En el aprendizaje interviene el "filtro activo" de los sujetos en la construcción de su propio conocimiento. Ese "filtro" es su propia mente y su propia cultura. Quienes aprenden poseen determinadas formas de conocer, experiencias, intereses, afectos y formas de ver el mundo. (Davini, 2008, p. 44)

Las prácticas de enseñanza en la universidad se vuelven nutridas cuando el conocimiento se construye no solo desde la transmisión de saberes que desde los campos académicos y profesionales se han construido sino también cuando se reconocen los saberes de las diferentes trayectorias de los estudiantes y su reflexión crítica. En este sentido, re-pensar el proceso educativo desde una perspectiva freireana que reconozca a lxs educandxs como sujetos activos, como partícipes del proceso de una pedagogía de la esperanza (Freire, 2014) y no como objetos depositarios de conocimiento universitario. La articulación entre su realidad próxima, sus interpretaciones sobre la misma y sus experiencias forman necesariamente parte del proceso de aprehensión del bagaje teórico y técnico. De forma tal que se sientan interpeladxs por el recorrido establecido por el plan de estudios de la carrera que hayan elegido, pero adaptado o con la intencionalidad de adaptarse a las múltiples realidades y condiciones socioeconómicas que circulan dentro de las aulas. Por ello, y tal como afirma Feldman (2015), “pensar en el contenido es, de manera simultánea, pensar en los estudiantes, en sus capacidades, sus posibilidades de comprensión y aprendizaje, su trayecto y sobre los usos que ese contenido tendrá una vez adquirido” (p.20).

## El aula y la clase

El aula es un espacio físico, pero también es el espacio donde se concreta el encuentro entre docentes y estudiantes, entre los estudiantes y entre los estudiantes y el conocimiento (la triada docente-estudiante-conocimiento). Es el ámbito donde las prácticas de enseñanza se concretan. Según Inés Dussel y Marcelo Caruso (1999), el aula implica tanto una estructuración material (organización del espacio, elección de locales, mobiliario, instrumental pedagógico) como una estructura comunicacional (quién habla, su ubicación; el flujo y distribución de las comunicaciones).

Desde el punto de vista de la estructuración material se observa que en las clases teóricas se tiende a la organización del aula clásica, es decir, con los bancos o pupitres mirando hacia el frente donde se encuentra el pizarrón o tela de proyección y el docente. Este tipo de

disposición tiende a ubicar al docente en un espacio donde lxs estudiantes pueden sentirse intimidados a participar, no genera vínculos entre compañerxs ya que todxs observan hacia el mismo lugar. En cambio, en las clases prácticas o de taller se buscan lugares donde se puedan realizar las prácticas acorde con la especificidad de la materia. Muchas veces estos lugares se encuentran dentro de la universidad, como es el caso de laboratorios con el instrumental acorde a la especialización o set de filmación, entre otros. En otros casos, se recurre a las salidas al campo, exploratorias y otras tantas, es el mismo aula que se transforma al mover los bancos y generar la disposición con lxs estudiantes. Normalmente las clases en estos espacios de taller se dan por comisiones, invitando enérgicamente a la participación de lxs estudiantes, ya que el grupo se reduce y abre la comunicación e interacción a todxs los presentes.

Considerando la estructura comunicacional, en general lxs docentes se ubican de frente a lxs estudiantes para hablar; en otros casos lxs docentes recorren el espacio físico aula acercándose a lxs estudiantes. También se encuentran momentos donde las comunicaciones están mediadas por la tecnología. Y algunas veces, a su vez, se proponen la ubicación en círculo o semicírculo y los estudiantes escuchan alrededor; o varios círculos donde el docente va recorriendo cada grupo.

A su vez, dos conceptos resultan importantes para el análisis del aula. Ellos son: ocupar el aula y habitar el aula (Dussel y Caruso, 1999). Ocupar el aula se refiere a la disposición del mobiliario, la distribución, la posibilidad de movimientos, un orden que parece estar impuesto previamente. Mientras que habitar el aula, según los autores, significa armar, desarmar y rearmar el espacio en función de opciones, desde criterios construidos por los propios sujetos sobre la base de ponderar alternativas y asumir decisiones. Edelstein (2020) aporta que:

Cobran visibilidad las relaciones entre los conceptos de aula y clase, en el sentido de armar escenarios que se constituyan en condiciones de posibilidad para que las escenas imaginadas tengan lugar. En términos de los/as estudiantes, hacer posible que logren claridad respecto de aquello que se les propone tanto en términos teóricos como prácticos y ganen en autonomía como sujetos plurales en su participación de las clases. (Edelstein, 2020)

El reconocimiento de estas propiedades resulta fundamental para atender a la enseñanza en su cotidianidad, dando cuenta de la complejidad de las prácticas docentes a partir del interjuego de múltiples elementos (Edelstein, 2020). En algunos cursos, sobre todo en los primeros años,

el habitar el aula se ve complejizado tanto por la cantidad de estudiantes (donde entra en juego también el ocupar el aula) como por la existente diversidad de lxs estudiantes en cuanto a situaciones sociales, económicas e incluso la orientación de la escuela secundaria obligatoria de la que egresaron, influyendo en su participación en clases y relación con docentes y pares.

Respecto a la clase, la misma se define como una estructura global de actividad, que integra diversas unidades de sentido, posee diferentes momentos que se van articulando de manera episódica. Dentro de los espacios en la educación pública, las posibles clases que podrían darse son variadas, resultantes justamente de la articulación entre aula, clase y estructura de la actividad.

El análisis didáctico requiere colocar como objeto central de estudio las propias prácticas de enseñanza. Esto implica someter a discusión y críticas las prácticas propias de cada unx, pero no sólo desde los contenidos sino también aludiendo a saberes construidos desde las prácticas cotidianas contextualizadas, saberes desde las prácticas y acerca de las prácticas, saberes de experiencia, saberes acerca de la alteridad, saberes de la contemporaneidad, aquellos saberes para analizar y escribir acerca de las prácticas, y para enfrentar los imponderables del oficio (Edelstein, 2020).

El análisis didáctico de una clase es en primera instancia de-constructivo, para avanzar luego en sentido re-constructivo. La reconstrucción tiene lugar sobre la base de elaborar hipótesis interpretativas, inferencias acerca de lo que se identifica en un comienzo en los registros de observación, escritos o no respecto de la clase, y las relaciones que se establecen luego. Estas inferencias, conjeturas requieren de una validación que se logra a partir de la triangulación entre visiones/versiones de diferentes sujetos (con la perspectiva de otrxs docentes, estudiantes, investigadores, interpelando diferentes grupos); cruzando los datos obtenidos a través de diversas técnicas (registros observacionales, entrevistas, análisis de documentos y producciones didácticas); también, sobre la base de una triangulación teórica, contrastando la información recogida con desarrollos teóricos que vinculan con la cuestión de que se trate (los contenidos disciplinares, las técnicas y procedimientos utilizados, los materiales, agrupamientos, etc.) (Edelstein, 2020). Por ello, para esta reconstrucción se tienen que identificar las múltiples acciones que ocurren en una clase, a través de los observables:

- Observables directos, entrega de un material, planteo de una consigna, exponer, escribir en pizarra, presentar en un power point, ubicación en el aula).
- Observables construidos, interrogándonos acerca del ¿por qué?

Pensar en las prácticas de enseñanza invita siempre a pensar en los vínculos entre docentes y estudiantes en torno de ciertos campos de conocimientos que constituyen objetos o saberes a enseñar y aprender.

La profesionalización del estudiante desde el “ser docente”

Horruitiner (2006) menciona que para su formación un estudiante necesita adquirir los conocimientos y las habilidades esenciales de su profesión y prepararse para emplearlas al desempeñarse en un determinado puesto laboral. Además, necesita actualizar dichos conocimientos y habilidades adquiridas poniéndolas en práctica con casos reales que hagan al desempeño de su actividad. Y, por último, todo el conocimiento tiene que complementarse con virtudes positivas que le permitan triunfar en la sociedad para la cual se desempeña (Companioni, 2015).

En este sentido la participación de estudiantes como asistentes alumnxs establece el comienzo de su formación docente como parte de su desarrollo profesional, brindando el espacio propicio para:

- Poder utilizar los conocimientos, habilidades o valores adquiridos a lo largo de su formación.
- Buscar soluciones alternativas ante problemas concretos en la enseñanza e involucrarlos en las decisiones actuando reflexivamente.
- Poner en valor sus propias experiencias.
- Involucrarlos en contextos reales y en experiencias de interacción social. Esto los ayudará a tener una visión más amplia de la realidad, saliendo de su propio imaginario.
- Generar vínculos más sólidos con los estudiantes quienes resultan pares pedagógicos.
- Motivar sus ganas de seguir aprendiendo, tanto sea para su formación personal como para innovar en la enseñanza.
- Valorar la particularidad, la sensibilidad y la creatividad de lxs docentes en formación y ampliar sus intereses.

La tarea del docente orientador será, entonces, en palabras de Edelstein y Coria (1995), “generar vínculos que den lugar a la construcción del conocimiento compartido” (p. 79); siendo así un acompañamiento y no una observación ligada a la falta.

En este sentido, es interesante la idea de “donar” que propone Berisso (2015). Esta concepción aparece en contraste al concepto de transmisión que estaba asociado directamente

a la exposición de los contenidos por parte del docente, quien era el único poseedor del conocimiento como verdad absoluta sin contemplar los saberes previos de lxs estudiantes. En cambio, la idea de donar propicia el espacio para la reflexión tanto de lo enseñado como también de la propia experiencia de quien aprende. Dar una clase es una forma de dar en la que al dar algo, no se lo pierde; sino al contrario, lo que se da al enseñar es algo que, para tenerlo, es imprescindible darlo (Berisso, 2015).

La práctica docente, como toda práctica social, es una práctica compleja que deviene de su desarrollo en espacios singulares, determinados por su propio contexto (Edelstein y Coria, 1995). Así, se empieza a considerar:

(...) la necesidad de formar un profesional con competencias contextuales (Gimeno Sacristán, 1990). Es decir, un profesional capaz de analizar la realidad en que le cabe actuar y de elaborar propuestas alternativas antes las diversas y cambiantes situaciones que tiene que enfrentar. (Edelstein y Coria, 1995, p. 17)

Asimismo, los aportes de Gloria Edelstein (1996) respecto a la imposibilidad de un método único en la enseñanza, resultan enriquecedores ya que consideran dos variables sustantivas: el contenido y la problemática del sujeto que aprende. La autora señala que la construcción metodológica denota un carácter singular, que se genera en relación con un objeto de estudio particular y con sujetos particulares. En ese sentido, Edelstein y Coria (1995) afirman que la construcción metodológica:

Implica reconocer al docente como sujeto que asume la tarea de elaborar dicha propuesta de enseñanza. Deviene así fruto de un acto singularmente creativo de articulación entre la lógica disciplinar, las posibilidades de apropiación de la misma por los sujetos y las situaciones y contextos particulares que constituyen ámbitos donde ambas lógicas se entrecruzan. (Edelstein y Coria, 1995, p. 68-69)

Entonces, concibiendo a la enseñanza como el proceso por el cual se crean condiciones para que otrxs aprendan (Edelstein, 2020) es necesario contar con criterios que pongan en relación el alcance, profundidad y secuencia del documento diseñado en esta innovación, con las condiciones/características de los grupos de estudiantes a quienes se dirigen, en vinculación también con la posición de cada asignatura en el trayecto formativo particular en que se encuentran. A su vez, debe ser coherente con el proyecto curricular/institucional y los cambios operados a nivel de la estructura social, económica, política, cultural y simbólica,

considerando las condiciones materiales y la realidad de la comunidad de la cual los estudiantes y docentes forman parte.

### **Diseño de la innovación propuesta**

El término innovación es en sí mismo polisémico y remite a un amplio campo semántico que, de acuerdo a diferentes perspectivas teóricas, puede incluir elementos diversos y disímiles. Etimológicamente hablando, la innovación proviene de la renovación, de la construcción de algo nuevo. El prefijo “in”, además, le brinda una significación de interioridad, lo que podría plantear la innovación en términos de la creación de algo nuevo desde el interior. Las innovaciones son cambios planificados en los que se condensa toda una serie de elementos que es necesario identificar y comprender (Fernández Lamarra, 2015) y que provienen de diversos lugares: de la cultura institucional, del contexto socio-cultural, de la dinámica institucional, de las políticas educativas, entre otros. Son el resultado de un interjuego entre aspectos externos e internos a las instituciones.

Las innovaciones están condicionadas por el contexto y del momento histórico en que se radican. Siguiendo a Barraza Macías (2013), para poder afirmar que se encuentra ante una innovación debe tratarse de una organización establecida previamente, una producción planificada y asociada a los objetivos y propósitos que se proponen. Por ello, como plantea Coscarelli (2020), una innovación es toda decisión, intervención y proceso intencionado y sistematizado que busca la generación de cambios novedosos para así modificar actitudes, contenidos, culturas, ideas, modelos y/o prácticas pedagógicas.

#### *Las innovaciones en el sector educativo*

Considerando que la enseñanza se desarrolla en un contexto institucional que, a su vez, convive y se interrelaciona con un contexto sociopolítico, económico y cultural complejo y cambiante es fundamental considerar entonces, que la Universidad y la experiencia universitaria no son similares a lo largo del tiempo. Por ello, generar innovaciones en la enseñanza y en los procesos de formación universitaria resulta relevante.

En ese sentido, Blanco Guijarro (2000) afirma que las innovaciones están condicionadas por posicionamientos epistemológicos, culturales, políticos y sociales. Por ello no se debe perder

de vista que toda construcción epistemológica está situada (Haraway, 1991) y en tanto tal, depende del contexto y del momento histórico en que se radica. Siguiendo a Barraza Macías (2013), para poder afirmar que se encuentra ante una innovación debe tratarse de una organización establecida previamente, una producción planificada y asociada a los objetivos y propósitos que se proponen.

Simultáneamente, la palabra intervenir posee múltiples significados, pero siempre requiere de una actuación, de actuar o participar en algo, en un proceso. Intervenir es estar entre un antes y un después tomando partido por algo (Remedi, 2004).

Dado que la intervención a realizar es una práctica al nivel del aula, habrá que considerar que esa práctica no será aislada sino que estará vinculada con “comunidades de afiliación”, con “identidades de los sujetos”, con “prácticas y haceres de los sujetos” y con “significados de experiencia” (Remedi, 2004). Siempre que se realiza una intervención, cualquiera sea, dichos elementos aparecen en escena y se interrelacionan.

En tal sentido, hay ciertos aspectos instituidos como la disposición del aula (aún en la virtualidad se reproduce; por ejemplo, el docente es quien está “al frente” de la cámara exponiendo), los tiempos que se emplean, la “autoridad” que posee el docente y el asistente, la selección y organización de contenidos, las estrategias de enseñanza y evaluación, etc. que van a influenciar al momento de plantear la innovación.

### **Propuesta innovadora: elaboración del documento orientador para Asistentes Alumnxs**

En este espacio se describe y detalla la propuesta de innovación que se formula en este trabajo final de especialización. En ese sentido, tal como menciona Davini (2008), programar la enseñanza facilita al docente tres aspectos fundamentales: por un lado, las decisiones en la construcción de su propuesta y estrategia de enseñanza adecuándola al contexto y a los estudiantes en particular; por otro lado le facilita anticipar las acciones organizando los contenidos y seleccionando las herramientas y recursos adecuados. Y por último, le permite hacer comunicable a otros sus intenciones y actividades (p. 167). Por ello, resulta sustancial la creación de este documento orientador de tareas tanto para lxs Asistentes Alumnxs como para lxs docentes, quienes podrán proyectar y ordenar las actividades previstas.

Siguiendo a Ángulo y Blanco, “la planificación de la enseñanza como un proceso cíclico, sujeto a aciertos y errores, tiene que ser lo suficientemente flexible para ser cambiado” (p. 14). Entonces, para programar los contenidos del documento se llevaron adelante diferentes

procesos: selección, organización y secuenciación. Respecto a la organización de los contenidos será integrada, procurando agruparlos por su relación lógica, pensando en la pregunta ¿qué relaciones tienen los contenidos entre sí? Respecto a su jerarquía interna, se considerarán algunos contenidos más relevantes que otros, identificando los núcleos significativos y los que ayuden o complementen a comprender el conjunto (Davini, 2008). La secuencia se puede considerar espiralada, porque se procura un aumento progresivo en la formalización de los contenidos volviendo sobre sí mismos y promoviendo el trabajo colaborativo.

La propuesta de innovación se implementará en la Licenciatura en Medios Audiovisuales (UNTDF) que, como se ha mencionado anteriormente, es una de las últimas carreras creadas en la Institución en ambas ciudades de la provincia.

La Universidad Nacional de Tierra del Fuego se forjó desde sus bases con un interés por vincularse con el territorio, articulando los saberes generados en la universidad con y para la comunidad donde está situada. Dentro de su plan estratégico figura la importancia de desarrollar la docencia integrada a la investigación y a la extensión, acompañada por la propia gestión universitaria.

A su vez, promueve la educación inclusiva y de calidad, fortaleciendo el ingreso, la permanencia y el egreso de estudiantes con pensamiento crítico, compromiso social y ciudadano en relación a las problemáticas, especialmente territoriales.

En este contexto, es que resulta relevante el diseño de un documento que ayude a organizar las tareas de lxs estudiantes que cumplen el rol de Asistentes Alumnxs en las materias que se dictan en la Licenciatura en Medios Audiovisuales. Pudiendo ser, a su vez, un documento que pueda llegar a ser utilizado por otras carreras del mismo instituto y de la institución en general.

*Prototipo de documento de actividades para lxs Asistentes Alumnxs*

## **SER ASISTENTE ALUMNX DE LA LICENCIATURA EN MEDIOS AUDIOVISUALES DE LA UNTDF**

La Universidad Nacional de Tierra del Fuego procura, desde sus orígenes, crear las mejores condiciones de vida universitaria para sus estudiantes atendiendo a las cuestiones de bienestar estudiantil a través de diferentes acciones que promueven el ingreso, la permanencia y el

egreso de sus estudiantes. En ese sentido, la incorporación de Asistentes Alumnxs a las materias contribuye al desarrollo de una formación integral del estudiante, mejorando su trayectoria estudiantil y acrecentando su futuro desarrollo profesional. Por ello, el presente documento se expresa como un contenedor de criterios tanto para lxs docentes tutores-responsables como para lxs Asistentes Alumnxs, que ofrece un marco regulador de los quehaceres de ambos actores.

El área involucrada estrechamente con el proyecto de innovación es el ICSE (Instituto de Cultura, Sociedad y Estado), instituto en el cual está anclada la Licenciatura en Medios Audiovisuales, y la Coordinación Académica de dicho instituto, espacios desde donde se puede impulsar la utilización de este documento por parte de la Licenciatura y las otras carreras del instituto. A su vez, considerar a la coordinación de la Licenciatura en Medios Audiovisuales como nexo entre los docentes de la propia carrera a fin de informar y organizar el uso del documento.

Respecto a los sujetos que están involucrados en la intervención sugerida son lxs estudiantes que cumplen el rol de Asistentes Alumnxs en las materias de la Licenciatura en Medios Audiovisuales y lxs docentes responsables que tutelan dicha tarea.

Puesto que en la declaración de la Conferencia Regional de la Educación Superior en América Latina y el Caribe<sup>4</sup> – CRES 2008- se estableció que cada sujeto tiene derecho a recibir una educación universitaria y que, a su vez, la sociedad tiene derecho a beneficiarse de lo que la Universidad produce y transmite; es que las universidades se ven comprometidas no solo en garantizar el propio derecho a la educación universitaria, sino a actuar en favor de todos los miembros de esa sociedad accedan o se formen (o no) en la universidad.

En este sentido, entonces, las actividades de lxs Asistentes Alumnxs tienen que relacionarse con las tres secciones que responden a los roles de la Universidad: docencia, investigación y extensión (incorporando a lxs estudiantes a las tres áreas de posible desarrollo profesional). De esta forma, se garantiza tanto el cumplimiento de la responsabilidad que tiene la Universidad de hacer que la formación que brinda, que el conocimiento que produce, que los vínculos que crea con distintas instituciones, organizaciones y actores, tengan como horizonte el bien común de la sociedad; como así también, la formación docente en sus tres espacios de intervención.

---

<sup>4</sup> Para leer la declaración completa ingresar a: <https://conadu.org.ar/declaracion-de-la-conferencia-regional-de-educacion-superior-para-america-latina-y-el-caribe-cres-2008/>

Ser Asistente Alumnx es una instancia formativa para lxs estudiantes y como tal, debe considerarse no solo como un espacio para formar docentes universitarixs reflexivxs que relacionen los saberes adquiridos desde el mismo quehacer y los implementen, sino también que comprendan que la práctica requiere también de ideas, valores y principios para que no se transforme en algo puramente mecánico y sin sentido crítico. Siguiendo a Celman (1994), el contacto con lo empírico aporta significación a los aprendizajes y facilita que la práctica se transforme en fuente de preguntas, confrontaciones y refutaciones que permitan formular o reformular teorías. Por ello, son compromisos de:

A) Lxs docentes:

- Incorporar a lxs Asistentes Alumnxs en capacitaciones, reuniones de cátedra, problematización de la bibliografía, espacios para intercambios, entre otras; puesto que lxs mismxs se encuentran en una instancia de aprendizaje donde no pueden responsabilizarse de ciertas tareas (como por ejemplo, el dictado de clases o realizar evaluaciones) por ese mismo motivo.
- Considerar diferentes tipos de acciones (exploratorias, pragmáticas, cognitivas) para que lxs Asistentes Alumnxs puedan desarrollarse en su totalidad, teniendo en cuenta todas sus experiencias.
- Intercambiar claramente sobre el contenido de la materia, sus objetivos, los métodos de evaluación y cómo sería la incorporación del asistente alumnx en esa dinámica.
- Considerar la incorporación del Asistente Alumnx en proyectos de extensión e investigación, dado que también forma parte del quehacer docente universitario.

B) Lxs Asistentes Alumnxs

- Participar de las reuniones del equipo docente a las cuales son convocadxs.
- Participar de las clases tanto teóricas como de trabajos prácticos de la materia y de aquellas actividades que se deriven de la misma o de otros proyectos de extensión e investigación.
- Participar de las instancias de formación a las cuales sean convocadxs.
- Enriquecer su propio trayecto formativo, a través del cumplimiento de las actividades que su equipo de trabajo proponga.
- Acompañar y colaborar en la medida de lo posible con el desarrollo de la cursada.

Puesto que un proyecto siempre responde a una situación que necesita respuesta y se recurre a los conocimientos en función de su utilización (Feldman, 2009, p. 53), se proponen los siguientes conceptos centrales para ser trabajados:

- El rol docente
- El docente como investigador
- La actividad de extensión que posee la universidad y los miembros que la componen

En busca de constituir futurxs docentes y profesionales que sean, como menciona Davini (2008) “consumidores y productores activos de conocimientos” (p. 87), respondiendo a lo que el actual desarrollo de las sociedades demanda (desde el acceso al conocimiento hasta su capacidad posterior de manejo y reformulación permanente), el **método de investigación didáctica** sería el más adecuado para aplicar con lxs Asistentes Alumnxs. El mismo colabora en la asimilación del conocimiento y desarrollo de destrezas para el manejo de las informaciones, necesarias más allá de un aula, para la actuación en la sociedad y para el aprendizaje permanente. Este método apunta a reducir las desigualdades vinculadas al origen social y cultural de lxs estudiantes.

La propuesta general consiste en proponer a los estudiantes un problema o un área de indagación, involucrarlos en su investigación, constituyéndolos en activos buscadores y organizadores de la información. A lo largo del proceso y con la guía del profesor ponen en marcha métodos de búsqueda y análisis apropiados al tema en cuestión, formulan hipótesis, localizan pruebas, producen informes, los discuten cooperativamente y llegan a conclusiones. El método permite ejercitar a los alumnos en distintos modos de pensamiento y métodos de conocimiento: el pensamiento deductivo (propio del conocimiento lógico-matemático), el pensamiento experimental (de las ciencias de la naturaleza), el pensamiento histórico (de las ciencias del hombre), el pensamiento analógico (de la narrativa y el arte). (Davini, 2008, p.88).

A su vez, resultan también fundamentales los **métodos para la acción práctica en distintos contextos**, que están centrados en el protagonismo de quienes aprenden. Dentro de este grupo se encuentran: el estudio de casos, la construcción y la solución de problemas, y la elaboración de proyectos. La participación de lxs Asistentes Alumnxs genera que lxs mismxs “tomen conciencia y control del propio proceso de aprender en contextos y situaciones realistas y propias de la acción, en forma razonada y dentro de contextos manejables” (Davini, 2008, p. 132); de esta forma facilitan el aprendizaje y la elaboración de experiencias. El trabajo colaborativo permite a lxs estudiantes desarrollar sus habilidades personales para aplicarlas en la acción. En este modelo, el docente actúa como orientador, apoyo o facilitador (Schón, 1992; Perkins & Salomón, 1998 citado en Davini, 2008).

Las orientaciones anteriormente mencionadas están en sintonía con las acciones que se desarrollan en cada función de la Universidad. Las mismas son de carácter:

- exploratorias, como puede ser, pensar qué temas le gustaría profundizar en una investigación;
- pragmáticas, como por ejemplo, realizar un aporte en un desarrollo de trabajo práctico;
- cognitivas, donde un ejemplo puede ser: poder expresar conceptos delante de un grupo de estudiantes en una tutoría.

Respecto a la **evaluación** de la propuesta se atiende a dos dimensiones principales: a) la evaluación de los aprendizajes y b) la evaluación del propio proyecto.

#### a) Evaluación de los aprendizajes

“La evaluación es un componente íntimamente integrado a la enseñanza, acompaña y apoya todo el proceso, y no sólo constituye un momento puntual que sólo ocurre al final, una vez que ya se completó la secuencia de enseñanza programada” (Davini, 2008, p. 214). En ese sentido, la evaluación de los aprendizajes será formativa considerando que los destinatarios de la innovación son estudiantes avanzados, poseedores de un recorrido propio de la formación disciplinar.

La propuesta apunta a la construcción de un dispositivo de formación que ponga en valor las experiencias personales y permita el intercambio de opiniones y la construcción colectiva del conocimiento. En este sentido, la evaluación formativa permitirá acompañar las actividades de aprendizaje y tomar decisiones en consecuencia.

Los aprendizajes se evaluarán a partir de la exteriorización de lo que saben lxs Asistentes Alumnxs. Estas exteriorizaciones no pretenden ser una simple memorización, sino más bien, una vinculación entre el análisis, la síntesis, la interpretación, la asociación, la emisión de juicios críticos, etc. Para evaluar los aprendizajes se recurrirán a diferentes alternativas: exposiciones orales, solución de problemas y participación en trabajos de análisis escritos. Para la evaluación de los aprendizajes se cuenta con una variedad de instrumentos que permiten el acompañamiento durante el proceso de aprendizaje.

*Modalidad escrita:*

- Realización de trabajos prácticos para que presenten al grupo de estudiantes: implican articular marcos conceptuales y metodológicos con alguna situación de la realidad estudiada, pudiéndose dar a través de un análisis, una propuesta, una solución, un producto, entre otros. Es la aplicación de un marco teórico para intervenir en una situación, y pueden tener diferentes niveles de complejidad.

- Análisis de casos: el caso adopta la forma de una narración en la cual se plantea una historia, un suceso o acontecimiento. Puede presentarse como dilema o como un incidente crítico que requiera intervención, entre otras variantes. Exige la interpretación y aprender a formular escenarios.

- Problemas abiertos: presentación de situaciones problemáticas del mundo real que exige comprender la situación trazada, delimitar sus alcances y planear los pasos necesarios para su resolución.

*Modalidad oral:*

- Entrevistas: conversación en la cual lxs participantes realizan una presentación, pudiendo definirse un tema previo para el encuentro.

- Exposiciones, defensas y coloquios: puesta en común en forma dialógica de un trabajo realizado previamente.

- Debates: conversación sobre un tema/problema que promueva la discusión y confrontación de ideas.

A su vez, se destaca para la propuesta, el valor de la evaluación recapituladora. La misma integra la valoración de productos y procesos. Siguiendo a Davini (2008) la evaluación recapituladora valora los logros de los estudiantes, reconociendo el esfuerzo e identificando

las ayudas que los alumnos requieren en su particularidad teniéndolas en cuenta para futuras propuestas de enseñanza.

Del mismo modo, se evaluarán las actitudes, que son transversales a todas las áreas. Esta evaluación estará a cargo del docente tutor quien deberá realizar un seguimiento continuo de la forma como las actitudes evolucionan en sus Asistentes Alumnxs, anotando sus observaciones en fichas de observación. Al finalizar la cursada, el/la docente puede formular una apreciación sobre la adquisición de dichas actitudes, de acuerdo a los comportamientos observados.

Es importante considerar que esta evaluación del desempeño del estudiante ingresará al legajo del mismx como antecedente para futuras convocatorias a cargos de Asistentes Alumnxs, pudiendo ser solicitado para su lectura por los jurados de la convocatoria.

b) La evaluación del propio proyecto

Se proponen en tres momentos sucesivos:

**1. Evaluación durante la cursada:** Durante esta etapa se harán registro y elaborarán informes que den cuenta del registro de las críticas, obstáculos observados para el desarrollo de las tareas, sugerencias recibidas, los emergentes detectados, (aspectos no contemplados al inicio que pueden necesitar ser considerados e incorporados). Esta información permitirá realizar los ajustes de proceso necesarios para avanzar en la consecución del objetivo propuesto.

**2. Evaluación al final de la cursada:** Para conocer los resultados obtenidos y el grado de satisfacción de lxs Asistentes Alumnxs. Esto permitirá confrontar los objetivos propuestos y expectativas, visualizar diferentes aspectos a ser evaluados. Se pueden utilizar diversas técnicas, en esta oportunidad se utilizará la más común y conocida de las estrategias: la encuesta. La misma tendrá preguntas que lxs estudiantes deben contestar por escrito individualmente. Estas preguntas están orientadas a obtener información sobre:

- El grado de satisfacción de lxs participantes según sus expectativas.
- Los aprendizajes alcanzados.
- Su apreciación sobre la metodología.

- Su apreciación sobre los moderadores o facilitadores.
- Su apreciación sobre el trabajo en grupo, sobre el material de apoyo.
- Su apreciación sobre el ambiente de las clases: la oportunidad de participar de exponer sus ideas a otrxs y de ser escuchadxs.
- Su apreciación sobre lo aprendido.

**3. Evaluación después de aplicar el documento creado (Ex post):** Se realiza luego de la ejecución de una cursada en donde se utilizó el documento orientador de tareas. Con ella se busca conocer si los contenidos del documento fueron adecuados en relación a los objetivos propuestos al inicio y sobre todo lo que se debe y cómo se puede mejorar en futuras aplicaciones.

Por último, se presenta un modelo de documento con actividades que pueden llevar adelante lxs Asistentes Alumnxs en las materias donde ejercen su cargo. El documento sirve, a su vez, para la elaboración de un informe docente donde consten las actividades desarrolladas por lxs Asistentes Alumnxs y su desempeño en las mismas, contribuyendo de esta manera a la formación a partir de la revisión de su propia práctica. Se espera que la enumeración de actividades no sea solo eso, sino que vayan acompañadas de instancias de reuniones en equipo donde se le brinde al Asistente Alumnx la información sobre el porqué de realizar ciertos tipos de actividades (y no otras), incorporando de esta forma todo lo mencionado anteriormente en este documento.

**DOCUMENTO ORIENTADOR DE TAREAS PARA  
 ASISTENTES ALUMNXS DE MEDIOS AUDIOVISUALES**

Instituto:

Carrera:

Materia:

Docente responsable:

Año:

DOCENCIA	
ACTIVIDADES (marcar aquellas realizadas)	ANOTACIONES
Búsqueda de filmografía	
Tutorías	
Participación en las reuniones de armado de clase	
Participación en devoluciones a estudiantes	
Participación en procesos evaluativos	
Propuestas de actividades para la clase	
Propuestas de trabajos prácticos	
Colaboración en rodajes de lxs estudiantes	
Agenda estudiantil	
Otrx/s	

<b>INVESTIGACIÓN</b>	
<b>ACTIVIDADES</b> <b>(marcar aquellas realizadas)</b>	<b>ANOTACIONES</b>
Relevamiento de datos de campo	
Presentación de resultados obtenidos	
Relevamiento bibliográfico	
Relevamiento filmográfico	
Participación en encuentros de lectura	
Participación en charlas/debates	
Participación en actividades de extensión en el marco del proyecto	
Participación en la escritura de los informes parciales de investigación	
Participación en la escritura del informe final de investigación	
Otrx/s	

<b>EXTENSIÓN</b>	
<b>ACTIVIDADES</b> <b>(marcar aquellas realizadas)</b>	<b>ANOTACIONES</b>
Relevamiento bibliográfico	
Relevamiento filmográfico	
Colaboración en el diseño de actividades equipo	
Participación en las actividades del	
Asistencia en la actividad de extensión	

Participación en la escritura de los informes del proyecto	
Otrx/s	

Informe final sobre el desempeño del Asistente Alumnx (a completar por el/la responsable de la materia):

## Conclusiones finales

La universidad es, sin dudas, un espacio desde donde impulsar un cambio, una nueva mirada o una renovación de la misma teniendo en cuenta no solo el territorio donde se sitúa sino los cambios en el contexto sociocultural y político, respondiendo a las necesidades de la sociedad. La universidad es un espacio que puede transformarse y transformar, a su vez, a otrxs.

Es por ello que la tarea docente universitaria no implica la mera transferencia de conocimiento académico sino que requiere la circulación de los saberes que enriquezcan el proceso educativo y que incluyan a lxs estudiantes en su diversidad. La adaptación de las estrategias pedagógicas hace a la inclusión dentro del aula a una persona privada de su libertad, a una madre sostén de familia, a un trabajador precarizado, a un estudiante con dificultades de comprensión de textos, a una persona trans, etc. El ejercicio docente debe basarse en su derecho a la educación universitaria, en la reflexión crítica de sus condiciones materiales y simbólicas y la incorporación de sus saberes a la vida institucional, recordando que “las prácticas de la enseñanza se despliegan y cobran sentido en un momento histórico y en un contexto cultural. Tienen lugar en la realidad y no en una ficción académica inalterable” (Maggio, 2018, p. 21).

En ese sentido, es importante recordar que el aprendizaje es un cambio permanente de conocimientos debido a la reorganización de ideas. Las personas son sujetos activos que construyen el conocimiento a través de la propia experiencia: un intercambio entre lo que lxs rodea y ellxs mismxs. La percepción, la adaptación y la manipulación del entorno en el que están insertxs se vuelven fundamentales. La integración significativa de múltiples conocimientos habilita la autonomía de lxs estudiantes, posibilitando desarrollar sus propias habilidades y competencias para desenvolverse en la sociedad en la que están inmersxs. No se trata de procesos sencillos ni rápidos pero resultan necesarios emprenderlos para la transformación social a la que se aspira, donde el acceso, la permanencia y el egreso sea para todxs lxs estudiantes que transitan por la universidad.

Como menciona Maggio (2018), cuando se crea conocimiento en conjunto con lxs estudiantes, el campo disciplinar se enriquece y expande. En ese sentido, y como docentes investigadorxs, explorar la tarea investigativa dentro de la propia clase (extrayéndola de los espacios de investigación en solitario o en grupo con otrxs en iguales condiciones), favorece a que lxs estudiantes comprendan, como hace mención Frey (2012):

Los modos en que se construye el conocimiento que es ni más ni menos lo que necesitamos que ocurra en tiempos en que estos procesos se aceleran, a la vez que aquello que sabemos muta más rápido que en cualquier otro momento de la historia de la humanidad (Citado en Maggio, 2018, p. 32).

Entonces, pensarse en docentes-investigadorxs dentro del aula y la clase, incorporando a lxs estudiantes en el “inventar conocimiento” para no relatar la experiencia personal del abordaje al mismo sino hacerlos partícipes de su propia construcción (Maggio, 2018).

En ese sentido, realizar una propuesta de clase que huya de lo clásico y se imponga como original, buscando nuevas alternativas creadas por el docente desde la propia experiencia y reconociendo, a su vez, sus propias limitaciones.

De tal modo, la incorporación de Asistentes Alumnxs a la clase puede impulsar a la renovación de la misma, ya que la sola presencia del estudiante añade una nueva mirada de la asignatura, de sus contenidos y cómo se imparten, de las relaciones entre estudiantes y estudiantes-docentes, generando una potencial transformación en el aula con su experiencia y participación. A su vez, la integración de la triada “docencia-investigación-extensión” promueve una formación orgánica de lxs Asistentes Alumnxs, quienes logran interiorizar los diferentes roles dentro de la docencia universitaria y la función de los mismos.

Del mismo modo, evaluar y valorar el desempeño de lxs Asistentes Alumnxs supone y contiene dilemas en relación a

Qué aprendizajes se tornan ‘relevantes’ para ser evaluados; a través de que herramientas accedemos a la comprensión de los logros y las dificultades de los y las estudiantes; a quién/es retroalimenta la información relevada; y finalmente, qué uso se hará de la información y de las valoraciones construidas. (Ros, M., 2020)

Por ello, se torna necesaria la construcción e implementación de un documento orientador de tareas como el desarrollado en este proyecto, puesto que funciona como un regulador de los aspectos relevantes para la formación del Asistente Alumnx.

Algo es claro: se necesita una transformación en la educación que posea una mirada integral. En ese sentido, es fundamental, desde el rol que se ocupa de docentes-investigadorxs, colaborar con el desarrollo profesional de lxs estudiantes, quienes son los auténticos

protagonistas del rediseño de las prácticas educativas, favorecidos por políticas responsables y espacios propicios para los cambios.

Tal como afirma Edelstein (1996),

Reconocer al docente como sujeto que asume la tarea de elaborar una propuesta de enseñanza en la cual la construcción metodológica deviene fruto de un acto singularmente creativo de articulación entre la lógica disciplinar, las posibilidades de apropiación de ésta por parte de los sujetos y las situaciones y los contextos particulares que constituyen los ámbitos donde ambas lógicas se entrecruzan. (Edelstein, 1996, p. 6).

De esta forma se reconoce como importante y fundamental la tarea del equipo docente de rever sus propias prácticas de enseñanza y sus resultados en pos de mejorar el aprendizaje de los sujetos que habitan las aulas, revisando la metodología empleada y su procedimiento, impulsando al equipo a buscar nuevas estrategias y capacitación.

Por ello, es imprescindible reconocer y comprender los nuevos escenarios y desarrollar propuestas que permitan alentar prácticas que favorezcan aprendizajes profundos a través del desarrollo de la colaboración, la creatividad, el pensamiento crítico, la responsabilidad ciudadana y la comunicación.

*“Lo que queda es inventar: reinventarnos como docentes”*

*Reinventar la clase en la Universidad, Mariana Maggio*

## Bibliografía

Angulo, F. y Blanco, N. (1994) *Teoría y desarrollo del currículum*. Málaga: Ediciones Aljibe.

Ausubel, D., Novak, J. & Hanesian, H. (1983). *Psicología educativa*. México: Trillas.

Barraza Macías, I. (2013). *¿Cómo elaborar proyectos de innovación educativa?* Universidad Pedagógica de Durango.

Blanco Guijarro, R. y Messina G. (2000). *Estado del arte sobre las innovaciones educativas en América Latina*. Convenio Andrés Bello.

Berisso, D. (2015). *¿Qué clase de dar es dar clase?* Buenos Aires: Editorial Antropofagia.

Cano, A. (2012). *La metodología de taller en los procesos de educación popular*. Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales, 2 (2), 22-51. En Memoria Académica. Disponible en:  
[http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.5653/pr.5653.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.5653/pr.5653.pdf)

Carli, S. (2007). *Universidad pública y experiencia estudiantil: de los estudios de caso a las agendas políticas de la educación superior*. UDUAL · México · núm. 60 · abril-junio 2014. ISSN 0041-8935

Cebrián de la Serna, M. y Vain, P. (2008). *Una mirada acerca del rol docente universitario, desde las prácticas de la enseñanza en entornos no presenciales*. Revista Pixel Bit. Medios y Educación. Número 32. Universidad de Sevilla. Páginas 117-129.

Celman, S. (1994). *La tensión teoría-práctica en la educación superior*. Revista del IICE. Año III N° 5. Buenos Aires.

Companioni, O. (2015). El proceso de formación profesional desde un punto de vista complejo e histórico-cultural. *Actualidades investigativas en educación*, 15 (3), 1-23.

Coscarelli, M. (2015). *Debates Curriculares y Formación de Educadores*. Material elaborado para el Seminario de la Maestría en Educación - Orientación en Pedagogía de la Formación.

Coscarelli, M. (2020). CLASE I, Diseño e innovación curricular. Especialización en Docencia Universitaria. UNLP.

Da Silva, T. (1999). *Documentos de identidad. Una introducción a las teorías del curriculum*. Octaedro.

Davini, M. C. (2008). *Métodos de enseñanza. Didáctica general para maestros y profesores*. Buenos Aires: Santillana.

Del Valle, D. y Montero, F. y Mauro, S. (comp.) (2016). *El derecho a la Universidad en perspectiva regional*. Buenos Aires: IEC-CONADU: CLACSO.

De Sousa Santos, B. (2005). *La Universidad en el siglo XXI: Para una reforma democrática y emancipadora de la Universidad*. Buenos Aires: Miño y Dávila. Recuperado de: [http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/universidad\\_siglo\\_xxi-.pdf](http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/universidad_siglo_xxi-.pdf)

De Sousa Santos, B. (2010). *Descolonizar el saber. Reinventar el poder*. Uruguay: Ediciones Trilce.

Díaz Barriga, Ángel (2005). *El profesor de educación superior frente a las demandas de los nuevos debates educativos*. Perfiles educativos, N° 108, México.

Díaz Barriga, Á. (2012). *Curriculum entre utopía y realidad*. Buenos Aires: Amorrort.

Dussel, I. y Caruso, M. (1999). *La invención del aula. Una genealogía de las formas de enseñar*. Santillana, Buenos Aires. Recuperado a partir de: <http://pedagogiaunrpsi.blogspot.com/2018/03/texto-la-invencion-del-aula-ines-dussel>

Edelstein G. y Coria, A (1995). *Imágenes e imaginación. Iniciación a la docencia*. Buenos Aires: Kapelusz.

Edelstein G. (1996). *Un capítulo pendiente: el método en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires: Paidós.

Edelstein G. (2020). Apunte de cátedra del Seminario “Análisis de las prácticas de enseñanza”. Documento Clase 2, Clase 4, Clase 5 y Clase 6.

Feldman, Daniel (2009). *La programación*. En: Didáctica General. INFD. (Versión digital)

Feldman, D. (2015). *Para definir el contenido: notas y variaciones sobre el tema en la universidad*. Trayectorias Universitarias.

Fernández Lamarra, N. (comp.) Aiello, M.; Álvarez, M.; Fernández, L.; García, P.; Grandoli, M.E.; Ickowicz, M.; Paoloni, P. y Perez Centeno, C. (2015). *La innovación en las Universidades Nacionales. Aspectos endógenos que inciden en su surgimiento y desarrollo*. UNTREF.

Freire, P. (2014). *Pedagogía de la esperanza. Un reencuentro con la Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo veintiuno editores.

García, L. (2017). *Los académicos en la universidad pública argentina: cambios, tensiones y desafíos*, en Espacios en Blanco. Revista de Educación, núm. 27, junio 2017, pp. 87-110. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina.

Gentili, P. (2008). *Una vergüenza menos, una libertad más. La Reforma Universitaria en clave de futuro*. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Disponible en: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20101109074909/06gentili.pdf>

Haraway, D. (1991). *Ciencia, cyborgs y mujeres. La reinención de la naturaleza*. Cátedra.

Hermida, M., Malizia, M. y van Aert, P. (2013). Migración en Tierra del Fuego (o la historia de una ida y una vuelta). *Sociedad Fueguina*, número 2, año 01, pág.7.

Lucangioli, A. (1997). *La docencia universitaria como campo profesional: el modelo de universidad y la inserción laboral docente. Algunas notas*. Ponencia al 2º Encuentro La Universidad como objeto de Estudio. Buenos Aires. Recuperado de: [https://www.equiponaya.com.ar/congresos/contenido/cea\\_1/2/8.htm](https://www.equiponaya.com.ar/congresos/contenido/cea_1/2/8.htm)

Maggio, M. (2018). *Reinventar la clase en la Universidad*. Buenos Aires: Paidós.

Pierella, P. (2014). *La autoridad de los profesores desde la perspectiva estudiantil*. Revista Brasileira de Educação. Ed. ANPED. Río de Janeiro; vol. 19 - ISSN: -24781413. Recuperado a partir de <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v19n59/05.pdf>

Remedi, E. (28 de marzo al 2 de abril de 2004). *La intervención educativa* [Conferencia magistral]. Reunión Nacional de Coordinadores de la Licenciatura en Intervención Educativa de la Universidad Pedagógica Nacional, México.

Ros, M. (2020). Clase 8 de Taller de Diseño y Coordinación de Procesos Formativos. Especialización en Docencia Universitaria

## **Anexos**

Resolución CS 009-16 – Permite la participación de estudiantes como Asistentes Alumnos de Segunda <https://drive.google.com/file/d/10jeioiCtjIVhgPOQj-zEnLDy3gCpLoZy/view?usp=sharing>

Resolución creación de la Licenciatura en Medio Audiovisuales [https://drive.google.com/file/d/1tSfSKmZvbdQRbCZ0wcg-4GNod\\_Ck87Sk/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/1tSfSKmZvbdQRbCZ0wcg-4GNod_Ck87Sk/view?usp=sharing)

Resolución (CICSE) N° 012-2019 -Reglamento Asistentes Alumnos [https://drive.google.com/file/d/112q9KrzLr4M5fmCuGwkIv\\_fvgUuiSfpP/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/112q9KrzLr4M5fmCuGwkIv_fvgUuiSfpP/view?usp=sharing)

Facultad de Derecho UBA 2019-resolucion-cd-5341-17 <https://drive.google.com/file/d/1WII2T5ufjZiGOoDE7GwkjzIlvYFIHmKx/view?usp=sharing>

Hurlingham ¿Qué es ser estudiante asistente? [https://drive.google.com/file/d/1U4RA3FRP608LS8YeqXRxKmrQ\\_j5eyBNa/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/1U4RA3FRP608LS8YeqXRxKmrQ_j5eyBNa/view?usp=sharing)

La Pampa Reglamento de Ayudante de Segunda <https://drive.google.com/file/d/1X4WSIsHetJFaMJmRAiHWb89pbqRnhmhu/view?usp=sharing>

La Rioja Res.-HCS-334-07-Reglamento de Auxiliares de Segunda [https://drive.google.com/file/d/1DtcZU99HWCLvw\\_ltSXif00L9ljbIsXPD/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/1DtcZU99HWCLvw_ltSXif00L9ljbIsXPD/view?usp=sharing)

Mar del Plata 08\_reg\_ayte\_seg\_700\_800\_1161 [https://drive.google.com/file/d/1sOhvqwF\\_MY\\_HsUcrPqm4R1sdejYqZuhv/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/1sOhvqwF_MY_HsUcrPqm4R1sdejYqZuhv/view?usp=sharing)

UNICEN [https://drive.google.com/file/d/1SWJR2hEUOCO1X6dvG8jJZSXm2rUjv\\_mQ/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/1SWJR2hEUOCO1X6dvG8jJZSXm2rUjv_mQ/view?usp=sharing)

Anexo II Resolución CICSE 042-2021 [https://drive.google.com/file/d/18\\_Uzioxoy1-hRV5\\_wLukk\\_Z3soX25qm6/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/18_Uzioxoy1-hRV5_wLukk_Z3soX25qm6/view?usp=sharing)

## **ENCUESTAS**

### **1. ESTUDIANTES**

1. Edad
  2. ¿En qué materia/s trabajaste o estás trabajando como Asistente alumno?
  3. ¿Participaste en la selección de contenidos de la materia? SI/NO **Docencia**
  4. Si tu respuesta fue SÍ, ¿te parecen suficientes contenidos? ¿te parece pertinente el orden y la progresión de los mismos o harías algún cambio?
  5. Si tu respuesta fue NO, ¿te hubiera gustado participar, por qué?
  6. ¿Participaste en la selección bibliográfica de la materia? SI/NO
  7. Si tu respuesta fue SÍ, ¿te parece apropiada y acorde a los contenidos?
  8. Si tu respuesta fue NO, ¿te hubiera gustado participar, por qué? ¿Alguna bibliografía que sugerirías?
  9. ¿Participaste en la selección de filmografía de la materia? SI/NO
  10. Si tu respuesta fue SÍ, ¿te parece apropiada a los contenidos?
  11. Si tu respuesta fue NO, ¿te hubiera gustado participar, por qué?
  12. ¿Participaste en la elaboración de los trabajos prácticos? SI/NO
  13. ¿Qué opinas sobre los trabajos prácticos? ¿Ayudan a comprender mejor los contenidos? ¿Sumarías algún TP? ¿Cambiarías algún TP?
  14. ¿Qué te parece el desarrollo de las clases teóricas?
  15. ¿Te gustaría que a tu rol de docencia se sume el de investigación y extensión?  
¿Lo crees necesario? ¿Por qué?
  16. ¿Sabías que los docentes de la UNTDF aparte del rol docente somos investigadores y realizamos proyectos de extensión? SI/NO
  17. ¿Hay algún tema de los que viste en la carrera que te interese profundizar? ¿por qué?
- Investigación**
18. ¿Hay algún tema que te interese incorporar/abordar? ¿por qué?
  19. ¿Conocés los proyectos de investigación de tu equipo de trabajo? ¿y los proyectos que están activos en el ICSE? Por ejemplo, “Nuevas narrativas en la Patagonia: realidad virtual, mundos inmersivos, ciberperiodismo, transmedia y videos 360 en la convergencia digital” (Director: Maximiliano de La Puente); “Proyectos audiovisuales de animación con componentes colaborativos. En busca de un equilibrio entre expectativa y realidad” (Directora: Laura Piaggio); “Narrativas, puesta en escena y flujos de trabajo en proyectos animados para entornos inmersivos de 360 grados” (Director: Marcelo Dematei)
  20. ¿Participas/participaste de algún proyecto de investigación? SI/NO
  21. Si tu respuesta fue SÍ, ¿cuál? (nombre del proyecto, director/a, instituto, año)
  22. Si tu respuesta fue NO, ¿te hubiera gustado participar, por qué?
  23. ¿Consideras que es importante mostrar a la sociedad/comunidad lo que se produce e investiga en la universidad? ¿por qué? **Extensión**
  24. ¿Conocés los proyectos de extensión de tu equipo de trabajo?
  25. ¿Conocés los proyectos de extensión que están activos en el ICSE?
  26. ¿Participas/participaste de algún proyecto de extensión? SI/NO
  27. Si tu respuesta fue SÍ, ¿cuál? (nombre del proyecto, director/a, instituto, año)
  28. Si tu respuesta fue NO, ¿te hubiera gustado participar, por qué?
  29. ¿Consideras que podrías desarrollar alguna actividad de extensión con lo aprendido durante tu rol de asistente alumno y lo aprendido durante la carrera? SI/NO
  30. Si tu respuesta fue SÍ, ¿cuál sería la propuesta y a quién estaría dirigida?
  31. ¿Algo más que quieras agregar?

## 2. DOCENTES

1. ¿De qué materias es docente? ¿Y cuál es su categoría?
2. Nombre la/s materia/s en la/s que tuvo asistente alumnx y a qué año de la carrera pertenece/n? **Docencia**
3. ¿Por qué consideró en esa/s materia/s tener un Asistente Alumnx? ¿Con qué fin convocó a un Asistente Alumnx?
4. ¿Asignaste alguna de estas tareas a tu asistente alumnx?

Tarea	Se le asignó	Se cumplimentó	Necesitó acompañamiento
búsqueda de filmografía			
tutorías			
participación en las reuniones de armado de clase			
participación en devoluciones a estudiantes			
participación en procesos evaluativos			
propuestas de actividades para la clase			
propuestas de trabajos prácticos			
participación en proyectos de extensión			
participación en proyectos de investigación			
otra/s tarea/s			

5. En el caso de haber marcado otra/s tarea/s, ¿cuáles fueron?
6. ¿Participa en algún proyecto de investigación? Sí/No **Investigación**
7. ¿Qué rol tiene dentro del proyecto? Directxr / Codirectxr / Miembro de equipo
8. ¿Qué actividades llevan adelante los estudiantes de ese proyecto? (en el caso de que aún el proyecto no haya comenzado, qué actividades cree usted que le asignará a los estudiantes)
9. ¿Participas/participaste de algún proyecto de extensión? SI/NO **Extensión**
10. ¿Qué rol tiene dentro del proyecto? Directxr / Codirectxr / Miembro de equipo

11. ¿Qué actividades llevan adelante los estudiantes de ese proyecto? (en el caso de que aún el proyecto no haya comenzado, qué actividades cree usted que le asignará a los estudiantes)
12. ¿Considera importante la participación de estudiantes en las clases, proyectos de investigación y de extensión? Sí/No
13. Si su respuesta es afirmativa, justifique brevemente su respuesta.
14. ¿Algo más que desee agregar?