

Pedragosa, María Alejandra

Orientación Educativa Universitaria: acciones de intervención integral

**EN: A.M, Palacios, M.A. Pedragosa y M. Querejeta (Coords.)
(2020). Conocimiento psicoeducativo en acción. La Plata :
Universidad Nacional de La Plata ; EDULP.**

*Pedragosa, M (2020). Orientación Educativa Universitaria : acciones de intervención integral. EN: A.M, Palacios, M.A. Pedragosa y M. Querejeta (Coords.). Conocimiento psicoeducativo en acción. La Plata : Universidad Nacional de La Plata ; EDULP. (Libros de Cátedra. Sociales). En Memoria Académica. Disponible en:
<https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.4815/pm.4815.pdf>*

Información adicional en www.memoria.fahce.unlp.edu.ar



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons
Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

Libros de **Cátedra**

Conocimiento psicoeducativo en acción

Analía Mirta Palacios, María Alejandra Pedragosa
y Maira Querejeta (coordinadoras)

FACULTAD DE
HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

S
sociales

**Eduulp**
EDITORIAL DE LA UNLP



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE LA PLATA

CONOCIMIENTO PSICOEDUCATIVO EN ACCIÓN

Analía Mirta Palacios
María Alejandra Pedragosa
Maira Querejeta
(coordinadoras)

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE LA PLATA


EDITORIAL DE LA UNLP

CAPÍTULO 8

Orientación Educativa Universitaria: acciones de intervención integral

María Alejandra Pedragosa

La preocupación por ampliar el ingreso y sostener la permanencia de los estudiantes en el nivel superior universitario, especialmente en las instituciones públicas, desde hace tiempo ocupa un lugar central en la agenda de la política educativa universitaria local ya que, si bien la universidad recibe un número cada vez mayor de estudiantes, la tasa de permanencia y graduación se aleja considerablemente del número inicial de ingresantes (Jewsbury y Haefeli, 2000; García de Fanelli, 2015). Es profusa la literatura que entiende que tales problemas de retención y permanencia, con sus matices, son compartidos por universidades de la región, así como del ámbito internacional (Ezcurra 2011; Tinto, 1993, 2003, 2012).

Para explicar este fenómeno se indican como centrales, entre otros factores, a las dificultades académicas ligadas al dominio de competencias críticas que posibilitan dar respuesta a las demandas académicas propias de la universidad por parte de los estudiantes. Estas dificultades han sido históricamente señaladas y abordadas con diversidad de dispositivos, pero muchas veces perdiendo de vista las otras cuestiones implicadas en los procesos educativos universitarios que también darían cuenta de estos resultados.

Entre los elementos intervinientes, por un lado, encontramos los factores que debe atender la política de bienestar universitario para definir varias cuestiones que aportan facilidades para equiparar la igualdad de posibilidades desde la situación socio económica de los estudiantes. Por otro lado, desde la mirada psicoeducativa se deben incluir los elementos ligados a la organización de la enseñanza, la atención y seguimiento de los procesos de aprendizaje de los estudiantes en sus cursos. Estos últimos, muchas veces se los dispone de tal forma que no cooperan con el desarrollo de aquellas competencias requeridas por el propio sistema y que se indican como eje de la problemática. Si la orientación educativa no considera estos asuntos, que son constitutivos de las posibilidades educativas que se les brindan a los estudiantes, implica una mirada reduccionista que no recupera la complejidad que la problemática requiere.

Desde la Orientación Educativa, que aporta una perspectiva psicopedagógica al asunto, es necesario ampliar la mirada para desarrollar un encuadre comprehensivo. El enfoque elegido en este caso es el que proviene del triángulo expandido planteado por Engeström (2001) para analizar los sistemas en que los sujetos desarrollan sus actividades y que además de la relación del sujeto con el objeto de conocimiento y las mediaciones tanto instrumentales como

sociales, incluye los aspectos contextuales sociales constitutivos de la actividad que se desarrolla y que serían las normas y reglas de la situación, la comunidad en la que se lleva adelante la actividad y los distintos roles que ocupan los actores implicados.

El abordaje desde una perspectiva como la que acabamos de proponer abre el panorama para que entren en consideración otros elementos que están en juego en el desarrollo de las trayectorias de los estudiantes y que van más allá del clásico enfoque centrado en la posesión de las competencias pertinentes al estudio universitario.

Los estudios centrados en las competencias críticas para el aprendizaje universitario que habilitarían la permanencia de los estudiantes en sus trayectorias académicas han identificado una diversidad de ellas: capacidad para estudiar mucha bibliografía y comprenderla, tomar apuntes en clase, planificar, organizar y aprovechar el tiempo de estudio, preparar exámenes (Cols, 2008); fichar textos, utilizar el diccionario, usar la biblioteca y herramientas informáticas, leer cuadros estadísticos y gráficos (Bourdieu, 1997); capacidades cognitivas para estudiar, aprender y pensar, implicación estudiantil, aptitudes metacognitivas, dominio del rol de estudiante; imagen de sí mismos (Ezcurra, 2011), por mencionar algunos. Con frecuencia, las alternativas que se han propuesto en el ámbito local para el trabajo con estas competencias, han sido la creación de dispositivos *ad hoc* (cursos de ingreso, talleres optativos, tutorías de contención, etc.), generalmente ofrecidos al inicio de las trayectorias académicas, en los que se abordan las competencias por fuera de las asignaturas de estudio y con relativa o nula vinculación con el contenido disciplinar. Sin ir en desmedro de tales iniciativas, lo cierto es que el nivel de impacto que alcanzan, en general, es bajo y dan lugar al fenómeno de inclusión excluyente, presentado por Ezcurra (2008).

Estas alternativas que en general conforman las acciones de orientación educativa universitaria están focalizadas en el estudiante, que, si bien son pertinentes y valiosas para atender ciertas necesidades individuales de los sujetos, poseen un carácter limitado, al operar por fuera del sistema de actividad propio de las prácticas educativas en las que se desarrolla el proceso de aprendizaje (Engeström, 2001). Como señala Tinto, (2012), si una institución desea encarar seriamente el problema de la retención, ha de considerar la naturaleza y calidad de las experiencias de aprendizaje que se ofrecen al estudiantado en el marco de la clase. De esta forma, debemos reconocer que dicha problemática no reside únicamente “en el estudiante”, como foco de la intervención, sino que debe incluir necesariamente el entramado singular en el que la enseñanza y el aprendizaje acontecen en un sistema de actividad que comúnmente denominamos, el aula o la clase.

A raíz de estas consideraciones es que proponemos poner la atención del problema de la retención y la permanencia de los estudiantes desde una perspectiva integral en la orientación educativa universitaria. Un tipo de prácticas integrales en las que “la opción política de una educación para todos y de calidad sea parte en el nivel micro de las situaciones educativas y así pueda hacerse cada aula un espacio real de inclusión, de participación y pueda ser concreto y real que todos tienen acceso a sus trayectos formativos” (Pedragosa, 2013, p. 3).

Las formas de intervención de la orientación educativa universitaria así entendidas contemplan acciones que involucran a todos los actores institucionales, y no solo a los estudiantes, promoviendo procesos que incluyen también la formación docente, y el trabajo en cada espacio institucional para constituir las diversas prácticas institucionales/educativas en prácticas de educación inclusiva (Pedragosa, 2013). La función de una orientación educativa de este estilo requiere que, al decir de Salmerón Pérez (2001), se integre transversalmente a las prácticas pedagógicas, evitando convertirse en un elemento externo, ajeno, irrelevante al quehacer cotidiano de las aulas. En síntesis, se trata de una mirada que implica un viraje de una orientación centrada en acciones de carácter puntual, remedial, descontextualizado y centrada en el individuo hacia un enfoque más comprehensivo, procesual y transversal. (Molina Contreras, 2003).

Una intervención integral sobre elementos críticos para sostener las trayectorias académicas en la universidad

Hay una variedad de perspectivas desde las cuales abordar el acompañamiento de las trayectorias académicas de los estudiantes. Esta variedad incluye tanto el desarrollo de las competencias críticas para el aprendizaje en el ámbito universitario con una perspectiva centrada en el estudiante como abordajes que amplían los espacios de intervención considerando otros aspectos constitutivos del sistema de aprendizaje en el que se desarrollan las competencias críticas considerando el campo universitario en general y los campos disciplinares en particular.

Como ya fue señalado, la perspectiva de análisis que hemos elegido es considerar la situación de apropiación del conocimiento académico por parte de los estudiantes según el sistema de actividad expandido de Engeström (2001). Desde ese enfoque hemos optado por considerar que la apropiación de la cultura universitaria se desarrolla en una comunidad académica que va incorporando a sus miembros más noveles a través de que estos van participando progresivamente de las prácticas y discursos de la cultura disciplinar con la mediación de los miembros más experimentados (Lave y Wenger, 1991; Lave, 2015).

En el análisis de la situación del aprendizaje universitario desde la perspectiva señalada surgen innumerables elementos a considerar. En este apartado enunciaremos algunos que surgen con fuerte evidencia y novedad cuando consideramos una mirada más amplia del fenómeno de análisis y nos decidimos a incorporar a todos los actores implicados, sus posicionamientos, los saberes y las mediaciones instrumentales y sociales que se disponen como así también el enclave de la comunidad académica y las reglas y normas que la organizan.

Uno de los elementos críticos que surge es que cada comunidad académica comparte prácticas y discursos que le son propios y que se entranan con las prácticas sociales que desarrolla (Carlino, 2004, 2005). Ingresar a la comunidad académica disciplinar plantea un importante desafío a los estudiantes ya que se trata de un proceso de aculturación de los discursos y prácticas disciplinares (Casco, 2014) que por su grado de complejidad no se produce natural ni espontáneamente, sino que requiere del acompañamiento de quienes ya son miembros de

estas comunidades. Acceder a los conocimientos y reglas del trabajo intelectual en el ámbito universitario implica el dominio progresivo no sólo de los saberes disciplinares sino también de las normas e instrumentos inherentes a los procesos de enseñanza y aprendizaje de este sistema de actividad en particular que tienen sus propias reglas de uso y funcionamiento en el contexto donde se desarrolla dicha actividad.

Otra cuestión crítica a tener en cuenta es la complejidad creciente de las actividades a lo largo de la carrera universitaria. Esta progresión requiere que se vayan revisando y contextualizando los aprendizajes, es así que en un enfoque integral de la Orientación Educativa Universitaria se debe buscar la creación de dispositivos áulicos y de formación docente que puedan dar lugar a la existencia de una amplia variedad de experiencias a lo largo de toda la trayectoria académica según los diversos momentos por lo que atraviesa. Esto implica, asimismo, que las ayudas que se puedan proveer en primer año, adecuadas a ese momento de la trayectoria deben ser pensadas integralmente de modo tal que, de modo prospectivo, preparen a los estudiantes para enfrentar la complejidad que va surgiendo al avanzar en la carrera (Gottschalk, 1997).

Un asunto también crítico desde la perspectiva de la enseñanza y el aprendizaje resulta ser que en las actividades de aprendizaje o en las evaluaciones se les solicita a los estudiantes, por ejemplo, la producción de textos de géneros discursivos particulares (como un “informe o reporte”, una tesis, un proyecto de investigación, etc.), la resolución de casos, visita y observación a instituciones, entre otras, sin que hayan mediado antes instancias de familiarización y trabajo explícito con las singularidades de las actividades que se le proponen y que además adquieren características específicas de abordaje en cada campo disciplinar. Este fenómeno es señalado por Ezcurra (2008) como “enseñanza omitida”. Es decir, se trata de competencias invisibles (o invisibilizadas) que se dan por “sabidas”, o se supone que se aprenden de modo espontáneo y concomitante con la realización de la tarea asignada para aprender o dar cuenta del conocimiento disciplinar. Se desconoce así que estas modalidades de trabajo también deben ser explícitamente enseñadas y que de su dominio depende en gran medida la posibilidad de aprender a través de ellas el conocimiento que se les propone y lograr el objetivo de promover aprendizajes profundos que buscan tales tipos de tareas.

Como señalamos al inicio del apartado, las cuestiones enunciadas son solo algunas de las que se ponen en evidencia según el modo de mirar la situación desde una perspectiva de la actividad educativa en su conjunto. Esto nos permite revelar y abordar la intervención de la orientación en un sentido integral en tanto y en cuanto no se focaliza en las competencias que el estudiante no posee, sino en cómo una vez que se encuentra participando del sistema de aprendizaje universitario, los distintos elementos del sistema constituyen esa experiencia de modo tal que se favorecen o dificultan las posibilidades para que el estudiante alcance sus objetivos educativos.

Por todo lo antes expuesto es que consideramos necesario analizar la potencialidad de la implementación de dispositivos con una mirada integral de la orientación educativa que promuevan además del trabajo directo con los estudiantes, un trabajo con los docentes, de modo

directo en el aula o a través de procesos de asesoramiento y formación docente continua para favorecer el sostenimiento de las trayectorias estudiantiles universitarias.

La potencialidad de expandir los ámbitos de intervención

El enfoque de orientación educativa integral, como una herramienta estratégica para apoyar las trayectorias de los estudiantes, implica incluir según hemos estado analizando un trabajo sobre la vida concreta en las aulas y la enseñanza de los docentes universitarios apoyados desde una acción amplia institucional (Tinto, 2012) ya que constituyen puntos clave para sostener y promover el aprendizaje de los estudiantes. De manera indirecta, el trabajo codo a codo de los equipos de orientación con los docentes permite alcanzar a todos los estudiantes presentes en las aulas universitarias y cooperar de modo directo con la enseñanza. Estas vías de acceso a la realidad educativa cotidiana son óptimas para acompañar los recorridos de la mayor cantidad posible de estudiantes universitarios a diferencia de dispositivos focales o individuales (Pedragosa, 2013, 2016).

Este tipo de intervención en la orientación educativa universitaria demanda colaborar con los docentes universitarios en la reflexión y configuración de su labor en la enseñanza habitual y en la formación en torno a cuestiones que se encuentren en referencia directa a las complejidades de las situaciones específicas en que desarrollan la actividad. Ambas cuestiones, se erigen así en dimensiones centrales de la propuesta educativa de una institución que incluya en la política de retención de sus estudiantes la mejora de la enseñanza. Se les ofrece a los estudiantes a través de sus docentes una orientación para el aprendizaje, entrelazando en un sistema expandido las prácticas de la enseñanza con las prácticas de intervención. La orientación habilita así a los docentes como los orientadores directos de los aprendizajes y supera un abordaje unilateral del fenómeno centrado sólo en el estudiante como foco de las dificultades académicas que este puede llegar a atravesar (Martín y Solé, 2011).

El análisis realizado hasta aquí plantea la necesidad de pensar en dispositivos para la construcción de una modalidad de intervención adecuada a esta perspectiva, a partir del acompañamiento a las cátedras, cursos y profesores en la vida cotidiana de las aulas y en espacios de encuentro para el desarrollo de una formación docente continua altamente enlazada con las prácticas educativas que llevan adelante los profesores.

La vida cotidiana de las aulas se constituye así en el lugar privilegiado de intervención, porque es en las prácticas cotidianas donde se da el proceso de comprensión de las estructuras del mundo de vida académico, con toda su significatividad, sus resistencias y posibilidades, donde se verifican los actos y los resultados de los actos en prosecución de los objetivos educativos (Schutz y Luckmann, 2009). Es el espacio de adquisición de esa especie de sentido común, de dominio del mundo de vida académico y disciplinar para los estudiantes, en el cual van de una vivencia como forasteros (Schutz, 2012) a paulatinamente ser uno más de la tribu

(Becher, 2001), sin que se pierda, claro está, la significatividad subjetiva, el impacto diferencial de la experiencia educativa en los sujetos.

Los espacios de intervención de una orientación educativa universitaria integral son, entonces, además del clásico espacio de guía y apoyo a los estudiantes en modo individual o grupal en talleres, un ámbito de acompañamiento a los docentes en el desarrollo de encuentros o participación en clases con los estudiantes. En esos encuentros los orientadores cooperan según se lo requieran en actividades específicas para el desarrollo de las competencias académicas sin disociarlas del sistema de actividad en el que los estudiantes deben apropiárselas. Asimismo, habilitar espacios de asesoramiento donde se elaboren procesos de análisis y reflexión de las propuestas didáctico pedagógicas de las cátedras, en especial cuando estas implican innovaciones educativas. Finalmente, también es importante sostener una formación continua en el sentido clásico de cursos, talleres y seminarios donde se aborden aquellas cuestiones que los mismos docentes van identificando como necesarias para realizar mejoras en orden a sus intereses docentes particulares. Asimismo, esta modalidad de formación continua es frecuentemente el punto inicial de contacto de los docentes con los Orientadores por constituir espacios de convocatoria más formalizados.

Una propuesta plausible en este enfoque de intervención es articular diálogos en torno a la enseñanza al interior de las actividades de las cátedras como procesos formativos de los docentes con orientadores educacionales que acompañen estos procesos, para cooperar en el desarrollo del conocimiento sobre la enseñanza que siempre tiene configuraciones particulares en cada disciplina y en cada encuadre institucional.

Estas propuestas para expandir la labor de la orientación educativa universitaria hacia el sistema de actividad de las prácticas docentes, además de superar la intervención centrada en el estudiante, brindan una nueva mirada acerca del conocimiento sobre la enseñanza de los docentes universitarios. Generalmente cuando se caracteriza la enseñanza en las universidades se señala que los procesos de transmisión que allí se llevan adelante se legitiman fundamentalmente por la experticia disciplinar del docente (Edelstein, 2012). A partir del trabajo con los docentes universitarios en la Orientación con un enfoque integral (Pedragosa, 2016; Pedragosa y Barranquero, 2015) hemos encontrado que ellos poseen una densidad superior a la que dichos estudios señalan en relación a la comprensión de la enseñanza. El desafío para los orientadores universitarios es entrar en diálogo con ese conocimiento que poseen los docentes sobre la enseñanza, que es un conocimiento referido en modo directo a la cotidianeidad que los preocupa y ocupa e incide directamente sobre la historia académica de los estudiantes aquí y ahora. En esta perspectiva, los procesos de iniciación en temáticas pedagógicas a través de cursos, seminarios y talleres como las especializaciones en educación superior pueden ser trayectorias paralelas y cooperativas con la formación “hic et nunc”, es decir, con el trabajo codo a codo con los docentes en el sistema de actividad de enseñanza y aprendizaje de los cursos universitarios que propone esta perspectiva de la orientación educativa.

El conocimiento de los docentes sobre la enseñanza, las formas en que construyen ese conocimiento que hemos podido analizar en el diálogo de entrevistas realizadas en diversas in-

dagaciones (Fernández, Pedragosa y Barranquero, 2016; Pedragosa, 2018) dan pistas para considerar como parte del trabajo central de la orientación educativa universitaria la articulación de los aportes psicoeducativos y didácticos que se pueden brindar desde las ciencias de la educación con los conocimientos sobre la enseñanza que los docentes poseen como una labor que se puede llevar adelante en los espacios de las cátedras, en las aulas, en la cotidianeidad de la labor pedagógica para beneficio de los estudiantes.

Nuevas configuraciones para la Orientación

El desarrollo de estudios referidos a la orientación educativa universitaria si bien tiene una amplia trayectoria a nivel internacional, los estudios locales dedicados al análisis, evaluación y propuesta de modelos no resulta abundante. La orientación educativa universitaria se ha nutrido de nociones generales provenientes de otros niveles educativos y solo en años muy recientes se ha comenzado a desarrollar una literatura local (Ezcurra, 2011; Carli, 2012) Pero sobre todo se han ocupado de problematizar y describir la situación en que se encuentran los estudiantes y de analizar políticas implementadas para el sostenimiento de las trayectorias de modo primordial en el primer año de la vida académica universitaria. Han sido muy pocos los trabajos preocupados por analizar la tarea del orientador universitario y su relación con el mejoramiento de la enseñanza como elemento clave de su tarea (Lucarelli, 2008; Lucarelli, Finkelstein y Solberg, 2014).

En el marco del desarrollo de tareas de orientación educativa universitaria en la UNLP, hemos detectado esta área de vacancia en la constitución de conocimientos académicos de referencia para el diseño de dispositivos de intervención apropiados al ámbito y requerimientos locales y desde una perspectiva comprehensiva. La experiencia en la Unidad Pedagógica de la Facultad de Ciencias Económicas se ha podido articular como locus de análisis de la perspectiva de abordaje que en este capítulo se propone desde el área de investigación de Psicología Educativa de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación a partir de la participación de sus integrantes en el Proyecto de I+D en el marco del Programa de Incentivos: “Orientación Educativa Universitaria: análisis de prácticas con un abordaje integral”. Este trabajo de vinculación a partir de la investigación dio lugar a la formulación de estos análisis que se han traducido a la fecha en procesos de investigación - acción que buscan producir conocimiento para el área.

Después de varios años de trabajo en el campo resulta una tarea necesaria el desarrollo de conocimiento y herramientas para abordar la particularidad de la intervención desde un enfoque integral para superar la mera “atención al estudiante” y contribuir a la conceptualización de una faceta clave de la organización institucional como lo son las áreas pedagógicas de las facultades para la mejora de las trayectorias estudiantiles. Ese conocimiento debe incluir el desarrollo de ciertos principios de intervención integral que inspiren el diseño de los dispositivos adecuados a diversas disciplinas en distintos campos de la educación universita-

ria. Para ello algunas de las preguntas que orientan la indagación son; ¿Cuál/es serían las perspectivas apropiadas para la configuración de una orientación educativa desde esta perspectiva?, ¿Cuáles son las prácticas de orientación educativa que deben incorporarse para expandir la intervención más allá de la atención directa de los estudiantes?, ¿Cómo se definen los ámbitos de intervención en términos del sistema de actividad local en el que dicha intervención se circunscribe? ¿Qué características deben tener las prácticas de intervención? La propuesta es explorar y comprender desde los intereses y preocupaciones de estudiantes y docentes en las actividades académicas cotidianas cuáles son las áreas y modalidades de intervención más comprehensivas, respondiendo a la perspectiva del sistema de actividad expandido (Engeström, 2001).

La reflexión debe avanzar sobre la posibilidad de un modelo de intervención integral en orientación educativa universitaria que articule los diversos determinantes de las situaciones educativas, superando los abordajes centrados en los estudiantes como portadores de las dificultades, con el propósito de facilitar las trayectorias y egreso de los estudiantes universitarios.

El “modelo” no espera definir universales abstractos ni la descripción de una intervención particular que resulta tan local que no puede brindar pistas para pensar nuevas situaciones. Se necesita identificar los aspectos centrales y constitutivos que emergen de las acciones de intervención integral a través de indagaciones situadas de una situación concreta, casos que permitan dar cuenta de rasgos centrales del fenómeno que están presentes y pueden ser ejes para el inicio de la intervención en nuevos contextos.

Entendemos el aporte posible de indagaciones de esta índole en términos de crítica y acción social (Denzin y Lincoln, 2016), ya que asumimos la orientación educativa universitaria como un asunto de política pública en tanto tiene como finalidad guiar, acompañar y facilitar las trayectorias de los estudiantes junto a los docentes.

Es necesario definir el valor y potencialidad de prácticas de orientación educativa universitaria que se ocupen de las experiencias de la vida cotidiana académica de estudiantes y profesores en las aulas para que éstas se conviertan en el verdadero lugar de inscripción de los estudiantes, un verdadero espacio de encuentro donde se entremen el aprendizaje y la enseñanza.

Analizar y evaluar la orientación educativa universitaria desde una perspectiva integral como una línea de trabajo sustentada en conocimiento relevante, apoyada en una base empírica, en una indagación que respalde los principios que la sustentan.

Este conocimiento particular es necesario para el mejoramiento de las trayectorias de los estudiantes trabajando tanto a nivel de los propios aprendizajes como de las situaciones que se les ofrecen, en particular la enseñanza. En este contexto se han dado importantes avances en la consideración de la situación de los estudiantes, como en la organización y puesta en marcha de diversos dispositivos en las universidades nacionales en general y en la UNLP en particular (Bianculli y Marchal, 2013; Pedragosa, 2013). Aun así, consideramos que los dispositivos puntuales y las acciones focalizadas no alcanzan a responder al complejo panorama que implican los procesos de formación universitaria. Por ello, resulta de interés fundar formas de inter-

vención de la orientación educativa universitaria en prácticas integrales en diversos contextos y para la reflexión sistemática en el campo.

Por ello es indispensable contar con el conocimiento y la reflexión creativa desde las ciencias de la educación, en lo específico desde la orientación educativa, para operar como fuerza instituyente de modalidades en la educación superior apropiadas a los contextos siempre nuevos y desafiantes, un modo de intervención integral que se entrelace con las prácticas reales a través de un trabajo cooperativo de todos los actores.

Referencias Bibliográficas

- Becher, T. (2001). *Tribus y territorios académicos: La indagación intelectual y las culturas de las disciplinas*. Barcelona: Gedisa.
- Bianculli, K. y Marchal, M. (2013) Las tutorías universitarias: estudios de caso: Programa de Tutorías PACENI de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la UNMdP. Mar del Plata: Universidad Nacional de Mar del Plata.
- Bourdieu, P. (1997) *Capital cultural, escuela y espacio social*. México: Siglo XXI.
- Carli, S. (2012). El estudiante universitario hacia una historia del presente de la educación pública. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Casco, M. (May-June 2014) Afiliación intelectual y Escritura en la Universidad: un estudio de caso sobre la perspectiva de los docentes. *Journal of Teaching & Learning Language & Literature*, Vol. 7(2), 34-53.
- Cols, Estela (2008) La formación docente inicial como trayectoria. Mimeo. Documento de trabajo realizado en el marco del Ciclo de Desarrollo Profesional de Directores. INFD
- Denzin, N. K. y Lincoln, Y. S. (comps.) (2016). *Manual de Investigación Cualitativa. Vol. V: El arte y la práctica de la interpretación, la evaluación y la presentación*. Barcelona: Gedisa.
- Engeström, Y. (2001). Expansive learning at work: Toward an activity theoretical reconceptualization. *Journal of Education and Work*, 14 (1), 133-156.
- Ezcurra, A.M (2008). *Educación universitaria: una inclusión excluyente*. Conferencia central del III Encuentro Nacional sobre Ingreso Universitario. Universidad Nacional de Río Cuarto. Argentina.
- Ezcurra, A. M. (2011) *Igualdad en educación superior: un desafío mundial*. Buenos Aires: Universidad de General Sarmiento; IEC – CONADU.
- Fernández Lorenzo Liliana; Pedragosa, María Alejandra; Barranquero Ma. Fernanda. (Coords.) *Evaluación en la enseñanza de la Contabilidad*. La Plata: EdULP.
- García de Fanelli, A. M. (2015) *Políticas institucionales para mejorar la retención y la graduación en las universidades nacionales argentinas*. En: Debate Universitario 7, pp. 8-24.
- Gottschalk, K. (1997). *Putting-and Keeping-the Cornell Writing Program in Its Place: Writing in the Disciplines*. *Language and learning across the disciplines*, 2(1), 22-45.

- Jewsbury, Alejandra y Haefeli, Inés (2000) *Análisis de la deserción en universidades públicas argentinas*. Trabajo presentado en el V Congreso Internacional del CLAD de Santo Domingo.
- Lave, J. y Wenger, E. (1991). *Situated Learning. Legitimate peripheral participation*. New York: Cambridge University Press.
- Lave, J. (2015). *La cognición en la práctica*. Buenos Aires: Paidós.
- Lucarelli, E., Filkenstein, C. y Solberg, V. (2014) El asesor pedagógico en las universidades argentinas: realidades y posibilidades de su accionar, pp. 227-246, *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*, año 10, Num. 9.
- Lucarelli, E. (2008) Asesoría Pedagógica y cambio en la Universidad. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 12, 1. Obtenido: <https://www.ugr.es/~recfpro/rev121ART7.pdf>
- Martín, E. y Solé, I. (2011). Un modelo educativo para la orientación y el asesoramiento. En: Martín, E. y Solé, I. (Coords.) *Orientación Educativa. Modelos y estrategias de intervención*, pp. 13-32. Barcelona: Grao.
- Molina Contreras D. L. (2003) Concepto de orientación educativa: diversidad y aproximación. *Revista Iberoamericana de Educación*. 33/6 ISSN 1681-5653.
- Pedragosa, M. A. (2013) Estrategias de ingreso. Una propuesta combinada. En: *Actas del Encuentro Nacional de Orientación Universitaria*. ISBN: 2346-8742. Mendoza: Universidad Nacional de Cuyo.
- Pedragosa, M. A. (2013). *Un modo integral de intervención en orientación universitaria*. Actas Congreso. II Congreso Iberoamericano de Orientación. La Plata: Facultad de Psicología UNLP.
- Pedragosa, M. A. y Barranquero M. F. (2015) *Una aproximación a la Evaluación en Contabilidad. Los Docentes nos dan pistas para el diálogo entre la Didáctica General y la Didáctica Específica*. Luján: Libro de Jornada. II Jornadas Internacionales Problemáticas en torno a la Enseñanza en la Educación Superior. Diálogo abierto entre la Didáctica General y las Didácticas Específicas. Universidad Nacional de Luján
- Pedragosa, M. A. (2016). *La construcción del conocimiento docente y la formación continua: un área en la orientación educativa universitaria*. Ponencia presentada en III Jornadas de Formación Docente Desafíos y tensiones de la formación docente en los actuales escenarios, Universidad Nacional de Quilmes, Bernal, Argentina. Recuperado de: RIDAA Repositorio Institucional de Acceso Abierto <http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/735>
- Pedragosa, María Alejandra (2018) *El conocimiento sobre la enseñanza y su construcción en docentes universitarios* (Tesis de posgrado). Presentada en Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación para optar al grado de Doctora en Ciencias de la Educación. Disponible en: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1617/te.1617.pdf>
- Salmerón Pérez, H. (2001) Los servicios de orientación en la universidad. Procesos de creación y desarrollo. Ejemplar dedicado a: los retos de la orientación en el sistema educativo; *Agora Digital*, N° 2 ISSN 1577-9831.
- Schutz, A. (2012). *Estudios sobre teoría social. Escritos II*. Buenos Aires: Amorrortu.

- Schutz, A.; Luckman, T. (2009). *Las estructuras del mundo de la vida*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Tinto, V. (1993). *Leaving college: Rethinking the causes and cures of student attrition*. (2nd. ed.). Chicago: The University of Chicago Press
- Tinto, V. (2003). Learning better together: The impact of learning communities on student success. *Higher Education monograph series*, 1(8), 1-8.
- Tinto, V. (2012). Enhancing student success: Taking the classroom success seriously. *The International Journal of the First Year in Higher Education*, 3 (1), 1-8.

Conocimiento psicoeducativo en acción / Fiorella Nerea Gandini... [et al.] ;
coordinación general de Analía Mirta Palacios ; María Alejandra Pedragosa ;
Maira Querejeta.- 1a ed.- La Plata : Universidad Nacional de La Plata ;
EDULP, 2020.
Libro digital, PDF/A - (Libros de cátedra)

Archivo Digital: descarga
ISBN 978-950-34-1954-0

1. Psicología Evolutiva. I. Gandini, Fiorella Nerea. II. Palacios, Analía Mirta, coord. III.
Pedragosa , María Alejandra, coord. IV. Querejeta, Maira, coord.
CDD 155.7

Diseño de tapa: Dirección de Comunicación Visual de la UNLP

Universidad Nacional de La Plata – Editorial de la Universidad de La Plata
48 N.º 551-599 / La Plata B1900AMX / Buenos Aires, Argentina
+54 221 644 7150
edulp.editorial@gmail.com
www.editorial.unlp.edu.ar

Edulp integra la Red de Editoriales Universitarias Nacionales (REUN)

Primera edición, 2021
ISBN 978-950-34-1954-0
© 2021 - Edulp

S
sociales


Edulp
EDITORIAL DE LA UNLP



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE LA PLATA