

# La asesoría académica en la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez (UNESR)<sup>11</sup>

## Academic advising at the Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez (UNESR)

Keyla Arévalos González <sup>12</sup>

Gerardo Picón Olivari <sup>13</sup>

DOI: [https://doi.org/10.36003/Rev.investig.cient.tecnol.V1N1\(2017\)5](https://doi.org/10.36003/Rev.investig.cient.tecnol.V1N1(2017)5)

### RESUMEN

El trabajo de investigación que a continuación se desarrolla es reflejo de la inquietud profesional, tanto docente como investigadora en la UNESR y atañe a la asesoría académica que en ella se ejecuta entre facilitadores y participantes por considerar que está urgida de estudios interpretativos y subjetivos que permitan comprender los tipos de intercambio de significado, suscitados y desarrollados en la praxis andragógica. Ella necesita de un accionar didáctico por parte de los actores ejecutantes que incentiven su práctica deliberativa y generen sus ejes articulantes desde una interacción socio implicadora, un saber didáctico integrador y una praxis indagadora colaborativa. Hasta ahora no se aprecian lineamientos institucionales claros ni explícitamente expresados para su ejecución y su devenir ha estado sujeto a una práctica empírica. Está orientada a comprender los rasgos que categorizan la asesoría académica en la UNESR, a fin de generar una estructura teórica emergente desde el accionar didáctico de la praxis andragógica en tiempos de complejidad. Se sustenta en la investigación cualitativa, con apoyo en el método etnográfico bajo un estudio de casos. Para el trabajo de campo, se seleccionaron como informantes claves cinco (05) facilitadores y dos (02) participantes de la UNESR – Núcleo Coro. El diseño comprendió cuatro fases y la técnica aplicada fue la entrevista en profundidad. Los hallazgos sustantivos dan cuenta, entre otros aspectos, de una realidad nada alentadora que corrobora la ejecución de la asesoría académica bajo una indefinición institucional, realizada de forma empírica, que ha sido aprendida en la práctica sin claridad en los fundamentos curriculares que orientan la filosofía andragógica de la UNESR. Todo esto conllevó a generar un cuerpo teórico sobre la asesoría académica en la UNESR cuya intencionalidad gira en torno a la valoración que se le debe en el accionar didáctico de la praxis andragógica institucional.

**Palabras clave:** Asesoría académica, Orientación académica, Asesoramiento académico.

---

<sup>11</sup> Fecha de recepción: septiembre 2017; fecha de aceptación: noviembre 2017

<sup>12</sup>Coordinadora Unidad de Investigación. Coordinadora Línea de Investigación: Gerencia y Procesos Formativos. UNESR - Núcleo Coro, Venezuela.

<sup>13</sup>Profesor Jubilado Titular Universidad Francisco de Miranda. Coro. Venezuela. Profesor de la Universidad Privada María Serrana.

## ABSTRACT

This research develops a reflection of the professional concern, from both teaching and research in the UNESR and relates to academic counseling that runs between facilitators and participants on the grounds that is urging on interpretive and subjective studies that allow you to understand the types of exchange of meaning, that had arisen and developed in andragogical praxis. It needs didactic actions by performer actors who encourage their deliberative practice and generate their axes from a concerned partner interaction, an integrating didactic and a collaborative searching praxis. So far there are no explicitly expressed or clear institutional guidelines for its implementation and its future has been subject to an empirical practice. It aims to understand the features that categorize the UNESR academic advice, in order to generate a theoretical structure emerging from the educational actions of andragogical praxis in times of complexity. It is based on qualitative research, with support in the ethnographic method under a case study. For field work, five (05) facilitators and two (02) participants were selected as key informants. The design included four phases and the applied technique was the interview in depth. The substantive findings give account of a nothing encouraging reality that confirms the execution of academic counseling under an institutional vagueness, carried out empirically, that has been learned in practice without clarity on the curricular foundations that guide the UNESR andragogical philosophy. All this led to generate a theoretical body of academic advising in the UNESR whose intent revolves around the assessment that is the didactic action of institutional andragogical praxis.

**Keywords:** Academic advising, Academic counseling.

## INTRODUCCIÓN

El trabajo de investigación que a continuación se desarrolla es reflejo de la inquietud profesional, tanto docentes como investigadores, atendiendo al hecho que uno de los mayores retos de la sociedad del siglo XXI es la educación, y se inserta en la línea de Investigación Gerencia y procesos formativos que se desarrolla en la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez – Núcleo Coro.

En un marco general, se inscribe en el área de educación que busca Orientar, apoyar y promover la generación de conocimiento y tecnologías para: Transformar el sistema educativo nacional para la generación de ciudadanas y ciudadanos comprometidas y comprometidos con la comprensión crítica y la transformación de la realidad individual, colectiva y nacional hacia la emancipación, contemplada en las Necesidades de Investigación 2011 plasmadas por el Ministerio del Poder Popular para Ciencia, Tecnología e Industrias Intermedias de Venezuela

Su derivación va en el entendido, que el mundo contemporáneo necesita de la construcción de una nueva racionalidad, para la comprensión e inteligibilidad de la realidad como finalidad de una educación personalizante, humana y transdisciplinaria que conlleve a entender esta nueva sociedad altamente compleja. De allí, que la formación de las nuevas generaciones hay que plantearla desde las necesidades actuales, educándolas para vivir en la sociedad del conocimiento, y en el entendido que la educación es un acto social que se construye mediante la acción comunicativa, comprendida ésta como el proceso por el cual intercambiamos ideas y afectos que conduce a la gestión permanente del aprendizaje, a la deconstrucción de saberes y a su necesaria negociación, asumiendo que el conocimiento es inacabado.

Es así, que la investigación se contextualiza en el ámbito de la educación universita-

ria por considerar que éste debe ajustarse a una nueva concepción educativa en función de la satisfacción de las necesidades por una educación permanente en vinculación a los requerimientos sociales. Esto implica un repensar y transformar los estilos tradicionales de interacción en los ambientes de aprendizaje, específicamente en la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez (UNESR) la cual se caracteriza por su concepción andragógica del aprendizaje.

Ahora bien, atañe el estudio a la asesoría académica que en ella se ejecuta entre facilitadores y participantes por considerar que está urgida de estudios interpretativos y subjetivos que permitan comprender los tipos de intercambio de significado, suscitados y desarrollados en la praxis andragógica. Ella necesita de un accionar didáctico por parte de los actores ejecutantes que incentiven su práctica deliberativa y generen sus ejes articulantes desde una interacción socio implicadora, un saber didáctico integrador y una praxis indagadora colaborativa. Hasta ahora no se aprecian lineamientos institucionales claros ni explícitamente expresados para su ejecución y su devenir ha estado sujeto a una práctica empírica.

En la actualidad, la praxis educativa de la UNESR parece haberse alejado de su modelo teórico andragógico, cediendo el espacio que le fue asignado reglamentariamente de dar respuesta a las necesidades planteadas por el estudiante adulto, a otros modelos de corte convencional. Cuestión a la que no escaparía la asesoría académica. (Arévalo, 2006). Aún más, en la Universidad en su proyecto de creación y en sus estatutos no se define la asesoría académica ni el rol del facilitador asesor; si bien aparece mencionada, en forma genérica, en los Estatutos del Personal Docente y de Investigación, así como en el Acta Convenio que rige al mismo estableciendo su formal cumplimiento como tarea del facilitador de esa casa de estudios universitarios, pareciera que se da por sentado la concepción

que sobre ella debe tenerse. Ha sido a través de la práctica, como se ha definido y caracterizado, pero sin estar explícitamente revelado que debe comprenderse por asesoría académica en la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez.

Lo anteriormente expuesto, pudiera estar generando incongruencias en el accionar académico de los facilitadores ueserristas al no contar con un referente teórico sobre la asesoría académica en la UNESR. Es de resaltar, que hasta ahora son pocos los estudios reportados que pudiesen haber indagado, específicamente, sobre este aspecto en la realidad situacional institucional que satisfagan la perspectiva de una definición y caracterización de la misma.

Este vacío analítico se pretende cubrir en parte, a través de la investigación realizada; en particular, persigue develar los rasgos que subyacen en dicha asesoría, en el contexto de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez y los constructos teóricos que poseen facilitadores y participantes, a fin profundizar en las razones teóricas y epistémicas que la fundamentan; para así, delinear un corpus teórico desde el accionar didáctico de la praxis andragógica.

De allí, que se formule la siguiente interrogante central: ¿Cuáles rasgos deben categorizar la asesoría académica en la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, a la luz del accionar didáctico para la praxis andragógica? En el entendido que la asesoría académica en la UNESR es un elemento activo diferenciador del modelo formativo universitario rodriguiano y pareciera ser uno de los menos valorados en el accionar didáctico de la praxis educativa andragógica que se suscita en el día a día institucional.

Por consiguiente, esta obra tiene como propósito general comprender los rasgos que categorizan la asesoría académica en la UNESR, a fin de generar una estructura teórica emergente desde el accionar didáctico de la praxis andragógica en tiempos

de complejidad, tomando como referencia observacional a facilitadores y participantes de la misma.

La investigación se contextualiza en la Teoría de la Complejidad, por considerarse que propone una reforma del pensamiento y la educación; constituyéndose en una nueva mirada, un nuevo pensar que devela, desde la reflexividad, el contextualizar y totalizar las informaciones y los conocimientos apostando a una visión más integradora a fin de sumar en un proyecto compartido, implicador, conectivo, solidario y social; y la Teoría del Accionar Didáctico para la Praxis Andragógica, como eje principal, que considera al componente didáctico como una condición, una actividad sistemática, intencional y participativa desde y en la que cada sujeto va configurándose y llevando a cabo los proyectos y procesos personales de aprendizaje e igualmente se constituye en una acción comprometida con el modo de pensar y hacer del facilitador y del participante. También se consideró importante abordar, a la luz de diferentes autores, el hecho educativo andragógico, la praxis educativa andragógica Universitaria: Una visión desde la complejidad, y la asesoría académica.

La Complejidad como teoría socio contextual en el entendido que la palabra “complejidad” de origen latino, proviene de “complectere”, cuya raíz “plectere” significa trenzar, enlazar. Equivale a la cualidad que poseen determinados objetos, fenómenos y procesos que, por su propia naturaleza, presuponen limitaciones inherentes a toda tentativa de comprensión. Hernández y Aguilar (2008), señala que estas limitaciones pueden ser de dos tipos fundamentales: Limitaciones objetivas: Propias del ser humano, para percibir un cierto cúmulo de información y descifrarla en un tiempo dado (Orgánicas). Y, Limitaciones subjetivas: Aquellas que están relacionadas a la experiencia y la cultura de cada sujeto.

Ahora bien, cabe destacar que la teoría de la complejidad surge, en gran medida, como una crítica a la manera clásica de hacer ciencia. Y ha adquirido un notable desarrollo de unos años para acá, sustentándose en ciertos antecedentes históricos-científicos como son el Principio de Incertidumbre o Indeterminación, de Heisenberg en 1932, y la Teoría de la Relatividad de Albert Einstein, junto a los de otras teorías como: la general de sistema, la del caos, y la de fractales, entre otras; extrapolándose en cierta medida y con diferentes matices y utilidades a otros campos del saber cómo el educativo.

Edgar Morín, es uno de los teóricos más relevantes de la complejidad. Él ha teorizado sobre casi todos los ámbitos que resultan relevantes para las teorías de la complejidad. Lo particular del autor, es que, para él, la complejidad es una manera de pensar, que implica importantes cambios de la manera de pensar de la ciencia clásica. Para Morín (1983), el modo de pensamiento debe “respetar la multidimensionalidad, la riqueza, el misterio de lo real y que sepa que las determinaciones cerebral, cultural, social, histórica que experimenta todo pensamiento codeterminan siempre el objeto de conocimiento. Es a esto, a lo que llamo pensamiento complejo” (p. 24). De allí pues, le otorga especial importancia a la manera de pensar en complejidad.

De esta manera, afirma que la complejidad es aquella donde se establece una comunicación entre objeto y entorno, observador y observado. Es aquella donde no se sacrifica el todo a la parte o la parte al todo, sino que se concibe la problemática de la organización. El pensamiento complejo es un diálogo entre orden, desorden y organización (Morín, 1983). La complejidad constituye una forma de situarse en el mundo que ofrece un marco creador de nuevas formas de sentir, pensar y actuar que orientan el conocimiento de la realidad y la adquisición de criterios para posicionarse y cambiarla.

Como la complejidad trata de describir

la realidad general, permite una integración o correlación entre disciplinas aparentemente distintas. No hay más límites para sus aplicaciones porque no están restringidas solamente a un determinado campo de estudio. Este hecho genera una integración de realidad y un sentimiento de pertenencia a una totalidad, trayendo nuevas perspectivas para la comprensión de los fenómenos cotidianos, pues una de las claves de la totalidad es la complejidad.

Cabe considerar, por otra parte, que la Teoría de la Complejidad es concebida por Edgar Morín, como un tejido de eventos, de acciones, interacciones, retroacciones y determinaciones que constituyen el mundo fenoménico. La complejidad puede ocurrir en sistemas naturales o artificiales, así como en estructuras sociales, como es el caso del subsistema educativo universitario en el que se inscribe el estudio. Ahora bien, Morín (1999) entiende por “paradigma de la complejidad”, un principio de distinciones / relaciones / oposiciones fundamentales entre algunas “nociones matrices” que generan y controlan el pensamiento; es decir, la constitución de teoría y la producción de los discursos de los miembros de una comunidad científica determinada.

Por consiguiente, de ello resulta una evidente ruptura epistémica, una transformación fundamental del modo de pensar, percibir y valorar la realidad signada por un mundo global que interconecta pensamientos y fenómenos, sucesos y procesos, donde los contextos físicos, biológicos, psicológicos, lingüísticos, antropológicos, sociales, económicos, ambientales son recíprocamente interdependientes. La complejidad propone una reforma del pensamiento y la educación; viene a constituirse en una nueva mirada, un nuevo pensar que debele, desde la reflexividad, el contextualizar y totalizar las informaciones y los conocimientos apostando a una visión más integradora a fin de sumar en un proyecto compartido,

implicador, conectivo, solidario y social.

Ante esta nueva visión acerca de la realidad, los educadores se encuentran con una misión indelegable: la de generar una cultura que permita comprender la condición del ser docente y al mismo tiempo favorecer una manera de pensar crítica, reflexiva, comprometida, abierta y libre. Se debe generar un proceso de orientación hacia el conocimiento que dé cuenta que las partes dependen del todo y viceversa; que no aisle los fenómenos (como pretendía Descartes) sino que los integre en la totalidad y que detecte lo uno en lo diverso; admitiendo la diversidad y la unidad a la vez; una forma es, desde la asesoría académica en espacios universitarios.

En este marco, el aprendizaje, desde el punto de vista de la educación de adultos o andragogía, corresponde a una perspectiva en el cual el hecho educativo se transforma en una interacción de iguales donde el docente orienta al que aprende y facilita la información que el participante habrá de utilizar para enriquecimiento de su experiencia en una actividad determinada. De esta relación, surgen dos roles principales: el del facilitador, cuya función primordial es, orientar, ayudar, facilitar los procesos que tienen lugar en quien realiza un aprendizaje; y el del participante, como centro de acción dinámica del mismo. Este último es el protagonista principal del proceso educativo que se genera institucionalmente, el cual, desde la visión andragógica, esta remitido a un proceso llamado de orientación aprendizaje.

De allí pues que, para que este proceso se desarrolle en forma óptima se hace necesario que el mismo esté basado en características determinantes como: Una comunicación racional, centrada en la dialógica, donde los aprendizajes que en él se susciten sean pertinentes a la realidad del adulto, la acción didáctica reflexiva del docente, en una evaluación cualitativa, negociada e integradora y en un buen asesoramiento académico, entre otras. En este contexto, se resalta que la concepción de una asesoría académica, cen-

trada en la dialógica de la acción educativa y generada en el hecho educativo andragógico no es nueva. En ella se da un proceso de intercambio entre facilitadores y participantes, que implica la actividad de todos, opera por la mediación del objeto de estudio, influida o determinada por el contexto y apunta a la obtención de ciertos cambios concernientes a los entes involucrados.

Del mismo modo, implica la acción didáctica reflexiva del docente o facilitador en adultos y del participante o participantes, enmarcada en una concepción de educación permanente, exige crear un ambiente propicio para que cada persona se realice en sus proyectos vitales, por su auto perfeccionamiento y auto desarrollo. En este sentido, el facilitador de aprendizajes en el hecho educativo andragógico debe trabajar conjuntamente con quienes participan en él; y para esto no sólo debe disponer ni depender de sus conocimientos y habilidades técnicas, sino también de su capacidad de cooperar activamente mediante una participación crítica, socio implicadora, asumiendo una actitud democrática y con corresponsabilidad del proceso desde un saber didáctico integrador. Paralelamente, debe estar dispuesto a actualizarse académicamente en la praxis para el accionar didáctico andragógico, en tiempos reales y virtuales desde la diacronía y la sincronía, a fin de estimular en los participantes su compromiso con los retos del futuro en una época de avanzada tecnológica.

Arévalo (2006), señala que el hecho educativo andragógico debe orientarse a las características y urgencias de los participantes y su entorno y, el feed back adecuado debe responder mediante prácticas educativas centradas en el aprendizaje, y en la autogestión. En este sentido, debe comprenderse que el participante adulto es un estudiante que cumple funciones específicas en la sociedad, con capacidad de auto gobernarse, y una gran experiencia que lo induce a auto superarse; es responsable y autogestor de su aprendizaje

y posee plena conciencia de sus acciones. Por otra parte, es importante que estos aprendizajes den respuesta también a las necesidades de su familia, su comunidad

y su nación; por tanto, la asesoría académica cobra mayor vigencia en contextos universitarios complejos y andragógicos.

## MÉTODOS

Se soporta epistemológicamente dentro de los fundamentos teóricos y metodológicos del paradigma constructivista; considerado por Guba y Lincoln, (citado por Sandín, 2003), como instancia de reflexión sobre la indagación científica. Fundamenta la construcción del conocimiento a partir de la interacción del sujeto cognoscente y la realidad por conocer, por lo que sus argumentos se sintetizan en que se valora a los humanos en sus capacidades para hacerse del saber y de las formas de participación social, para construir y reconstruir la experiencia humana.

La investigación fue descriptiva, de campo, con apoyo en una metodología de carácter cualitativo – etnográfica bajo una orientación temática, la cual es una modalidad que reduce el ámbito de la investigación a un aspecto o más de una cultura (Hymes, 1997 y Spradley 1980, citados por Sandín, 2003). En este caso: La asesoría académica en la UNESR; donde no se busca la generalización, ni la causalidad, sino la profundidad de una situación concreta y la comprensión de los hechos; ya que se obtuvo la información, precisando los rasgos característicos que los actores tienen sobre ella y los constructos que poseen sobre la misma.

Se utilizó un diseño emergente abierto, el cual consiste en irse elaborando a medida que se avanza en la investigación, por lo que la explicación del fenómeno surge a medida que se analizan las interacciones y el investigador hace uso de los métodos y técnicas cualitativas con fines fundamentalmente exploratorios y descriptivos (Valles, 1997 y Paz Sandín, 2003).

Se considera informantes claves, a perso-

nas de un grupo que son fuente primaria de información (Fine, citado en Taylor y Bogdan, 1996). Estos se conceptualizan como los que se eligen por una serie de criterios que se consideran necesarios o convenientes para tener una unidad de análisis con mayores ventajas bajo los fines que persigue la investigación (Martínez, 1996). En el caso de estudio se trabajaron como informantes clave a facilitadores y participantes; en virtud de la capacidad de aportar información significativa, necesaria y requerida en cuanto a la descripción e interpretación de la dinámica educativa que dichos actores realizan. Con relación a los docentes es significativo señalar que corresponden a los Dedicación exclusiva y Tiempo Completo.

Las técnicas fundamentales para la recolección de la data fueron la entrevista en profundidad y la observación participante y como instrumentos el guion de entrevistas y la toma de notas o anotaciones de campo, recabando datos sobre la dinámica de la asesoría académica, prestando cuidado a eventos o situaciones especiales que surgieran y que reflejaban la estructura de las relaciones relevantes al contexto y actuación de los informantes claves.

La validación de la información se realizó a través de la triangulación entre diferentes fuentes de datos a saber: docentes, participantes y observaciones de los investigadores; determinándose luego las intersecciones o coincidencias que surgieron a partir de las diferentes apreciaciones.

La categorización tiene como finalidad resumir el contenido de los instrumentos en pocas ideas o conceptos más fáciles de manejar y de relacionar (Martínez, 2000).

Para el caso en estudio consistió en que una vez transcritos los instrumentos se procedió a releer los protocolos derivados subrayando las palabras más relevantes y significativas; Luego se dividió el contenido en unidades temáticas que expresan una idea o concepto central, para después categorizar con un término o expresión el contenido de cada uni-

dad temática. En caso de categorías que se repetían y poseían propiedades o atributos diferentes, se le asignó una subcategoría, referida a alguna condición o consecuencia importante. A continuación, se agruparon las categorías derivadas en función de su naturaleza y contenido por medio de matrices a fin de develar sus relaciones o nexos.

## RESULTADOS

*Cuanto más sabía, más quedaba por conocer:* esta es la sensación que se tiene después de cerrar (que no finalizar) este trabajo. Al iniciar esta investigación se plantearon los objetivos específicos: Indagar los rasgos que caracterizan la asesoría académica en la UNESR, describir los constructos teóricos que poseen facilitadores y participantes con relación a la asesoría académica en la institución bajo estudio e inferir sus ejes articulantes que sirvan de base a un corpus teórico emergente desde una compleja mirada. A continuación, se presenta lo que, a comprender de la investigadora, constituyen los hallazgos más destacables y las aportaciones del trabajo, así como algunas cuestiones abiertas y nuevos ámbitos para seguir investigando. Para ello, sirvió como guía las cuestiones y problema de investigación planteado.

La asesoría académica en la UNESR – Coro, a lo cual pudiera no escapar la universidad en todo su contexto educativo y geográfico, se categoriza por presentar los siguientes rasgos:

- En opinión de los participantes: No se tiene como una práctica deliberativa el asistir a ella; ellos consideran que existe un marcado énfasis en contenido de los cursos dejando de lado los aspectos sociales y afectivos; manifiestan que carece de evaluación sumativa, lo cual pudiera inferirse como que interesa más una nota que el proceso formativo que la asesoría académica genera.

De igual forma, la describen como puntual y forzada por la necesidad que presentan al tener en fechas próximas las evaluaciones. Resaltan que los facilitadores poseen criterios disímiles para realizarla y se percibe una imagen tradicional de dominio del conocimiento el cual recae en el facilitador.

- En la visión de los facilitadores: Se deduce una concepción personal del cómo asesorar, manifiestan escasa valoración del participante hacia la asesoría académica, consideran que en ella se suscitan actuaciones transmisivas e informativas, destacan las carencias cognitivas por parte del participante, y señalan la existencia de una indefinición institucional, lo cual genera que la asesoría se realice de forma intuitiva, siendo aprendido en la práctica.



## DISCUSIÓN

Como puede apreciarse la realidad no es nada alentadora y corrobora lo señalado en el planteamiento del problema de la investigación; pero ahora bien, al revisar las descripciones con relación al significado que poseen facilitadores y participantes se aprecia un matiz muy diferente: significativamente la noción que se tiene de dicha asesoría se acerca al deber ser, las categorías emergentes, con relación a sus constructos, conllevan a delinear los principios que prevalecen en la asesoría académica en la voz de los informantes claves, siendo ésta: Humanista, andragógica, colaborativa, de comunicación abierta, negociada, solidaria, honesta, respetuosa desde la alteridad, consensuada, comprometida, socializadora, continua, flexible, evaluativa formativamente, constituye una práctica indagadora colaborativa y retroalimentadora.

Esta situación debe alertar sobre la necesidad de invertir tiempo y esfuerzo en el diseño y puesta en marcha de una definición institucional de la asesoría académica y delinear un programa formativo acorde con las necesidades detectadas. Este conglomerado difuso y hasta contradictorio de categorías emergentes, donde las imágenes se contraponen, alude, no obstante, a un espacio que se va generando, desdibujado en la actualidad, pero referente de prácticas cuyo trasfondo es expresión un referente teórico conceptual propio de un accionar didáctico universitario en un contexto andragógico. Facilitadores y participantes se convierten así en depositarios y portadores de las vicisitudes que connotan el desarrollo de la asesoría académica institucional.

En una visión tradicional, positivista, la asesoría se plantea como un espacio para dar directrices e indicaciones desde una posición de dominio y de saber únicos, centrados en quien asesora. Se despliega un comportamiento, más que un desempeño, caracterizado por prácticas rutinarias, des-

contextualizada desde el supuesto de la posesión de la verdad, como referente único; además, se presenta un apego a los procedimientos desvinculados de una realidad. En suma, se trabaja sobre objetos parcializados.

Cabe destacar, que el conocimiento y la habilidad para compartirlo y generarlo requieren de gestión más no de transmisión. Entonces, en la asesoría académica en un contexto andragógico, se necesita de una posición activa, de un liderazgo que tiende a promover, que es proactivo, sinérgico; no se trata de una posición pasiva, de quien espera que los otros hagan o de quien pretende hacer el trabajo con tal de finiquitarlo. Se trata de una persona, en todo caso, que se reconoce a sí misma como asesora o asesorado (ser y conocer), que sabe lo que hace (conocer y hacer) y cómo debe desempeñarse (hacer y ser), con todas las incertidumbres y los desafíos que esto pueda implicar. (Murillo, 2007)

Asesorar académicamente en la UNESR, implica visualizarse en una época marcada por la complejidad y desde allí indagarse en su accionar desde una práctica indagadora deliberativa, en un accionar didáctico comprometido, implicador, va en función de connotarla como un proceso interactivo de orientación, ayuda u acompañamiento académico por parte del facilitador, constituyéndose en un elemento orientador fundamental para el hecho educativo institucional.

Entre los ejes Articulantes de la asesoría académica en la UNESR, se encuentra el dialogo como principio en la construcción de saberes desde un enfoque complejo, el cual parte de comprenderse como un encuentro, reconocimiento del otro, saberse con un conocimiento y entender que los grupos en este caso los docentes y estudiantes son igualmente constructores del saber; en el encuentro somos ambos constructores del saber. En el diálogo se reconoce al otro como actor, y por tanto

se debe respetar su carácter de constructor social. Este reconocimiento, éste dialogar deberá inspirar todas las acciones y relaciones referentes a los actores educativos.

En este sentido, Battram (2001), manifiesta que el diálogo potencializa y permite la emergencia y el nacimiento de nuevos significados, los cuales afloran

de las diferentes alternativas enriquecidas, que emergen de las situaciones planteadas. El diálogo se funda en el respeto de la palabra del otro, basado en no juzgar lo dicho o la opinión expresada, el diálogo observa y acepta lo que nos une para la construcción de un futuro posible.

## CONCLUSIONES

Ahora bien, con relación al objetivo general del presente estudio orientado a comprender los rasgos que categorizan la asesoría académica en la UNESR, a fin de generar una estructura teórica emergente desde el accionar didáctico de la praxis andragógica, cabe resaltar que la asesoría académica es un elemento fundamental para el hecho educativo ueserrista y parte de la necesidad andragógica que requiere la educación universitaria desde una participación activa y consensuada que prepara para el auto aprendizaje o autoeducación. De esta forma, se erige en eje fundamental para el aprendizaje en ella y marca pautas a seguir, constituyéndose en herramienta andragógica procesual de apoyo para todo el proceso sistemático educativo.

La revitalización de la práctica de la asesoría académica se constituye en elemento fundamental que se desprende, inferencialmente, del estudio. Implica mirarla como una acción formativa en la que interviene la toma de conciencia de facilitadores y participantes en función del dialogo como encuentro de saberes. Es creación, transformación y es posicionamiento de los sujetos frente al autoconstrucción del aprendizaje; consecuentemente, a través de dicha revitalización, se brinda la posibilidad de resignificar y dar otro sentido a la práctica cotidiana que observa, que realiza, que analiza, que reflexiona críticamente y en la que se encuentra inserto. Implica como bien expresa Morín (2006) abordar

la realidad como proceso en continuo cambio, orden-desorden-reorganización.

Por otro lado, y volviendo la mirada hacia las unidades de análisis, se infiere que con la información obtenida en las entrevistas se puede abrir una nueva vía de indagación, analizándolas individualmente a través de mapas conceptuales, en la línea de un análisis del discurso, puesto que hay muchos matices interesantes en los que seguir profundizando.

Para cerrar, más no culminar, únicamente se añade que se ha intentado aportar un granito de arena a los trabajos que aborda la asesoría académica desde la investigación etnográfica en el campo de la educación universitaria venezolana. Se propone para futuras investigaciones: profundizar en la construcción y desarrollo teórico de asesoría académica y en su evaluación, así como en las orientaciones teóricas que subyacen a la investigación.

## BIBLIOGRAFÍA

1. Arévalo, K. (2006) Modelo Teórico de Estrategias para la Acción Didáctica bajo el Enfoque de la Educación Permanente que Fortalezca la Praxis Andragógica del Docente en la Educación de Adultos. (Tesis Doctoral). Universidad Santa María. Caracas, Venezuela.
2. Battram, A. (2001) Navegar por la Complejidad. Guía básica sobre la teoría de la complejidad en la empresa y en la gestión. España: Granica
3. Hernández, M. y Aguilar, T (2008). Teoría de la Complejidad y aprendizaje: algunas consideraciones necesarias para la enseñanza y la evaluación. [Transcripción en Línea]. Disponible: <http://www.efdeportes.com/efd121/> [Consulta: 2012, enero 13]
4. Martínez, M (1996) la Investigación Cualitativa México: Trillas.
5. Martínez, M (2000) Metodología Cualitativa. Documento no publicado del seminario y taller metodología Cualitativa. Caracas: Universidad simón Bolívar.
6. Morín, E. (1983) El Método. El Conocimiento del Conocimiento. Madrid: Cátedra.
7. Morin, E. (1999). Los siete Saberes Necesarios para la Educación del Futuro. Barcelona: Paidós.
8. Morin, E. (2006). El Método. La Humanidad de la Humanidad. La Identidad Humana. Madrid: Cátedra.
9. Murillo, C. (2009). Transdisciplinariedad y Complejidad en la Educación Superior Venezolana. [Transcripción en Línea]. Disponible: <http://blogcerbeleon.blogspot.com/> [Consulta: 2012, enero 13]
10. Sandín, M. (2003) Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones. Madrid: Mc Graw and Hill Interamericana
11. Taylor, S y Bodgan, R (1996) Introducción a los Métodos Cualitativos de la Investigación. La Búsqueda de Significados. Barcelona: Paidós.
12. Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez (2006) Reglamento General. Caracas: Autor.
13. Valles (1997) Técnicas Cualitativas de Investigación Social. Madrid: Síntesis.