

## ASISTENTES DE ASIGNATURA: DEL TRABAJO COOPERATIVO A LA GESTIÓN Y PLANIFICACIÓN DOCENTE

Ana Esther Bedoya  
Rodríguez

Marta Ricart Fincias

Pere Selvas Sánchez

Gisela Rodríguez  
Hansen

Andreu Oliver Moreno

Andy Morodo Horrillo

Anna María Medà

Laura Carolina Ramis  
Vásquez

Almagro

Marta Balibrea Pérez

Meritxell Canals Gumà

Natalia Lamiel Andreu

Núria Vergé Orteu

Facultat de Psicologia  
Universitat Autònoma de Barcelona

### Resumen:

En el presente trabajo describimos el proceso organizativo de las becas de colaboración de asistentes de asignatura en las facultades de la UAB. Al no existir directrices sobre cómo distribuir/gestionar el grupo de trabajo, la facultad de Psicología generó una estructura de trabajo basada en la metodología colaborativa para potenciar las competencias de los asistentes y proporcionar un soporte transversal a la Facultad. Después de un año de trabajo se han recogido evidencias (protocolos, recursos y herramientas) de cómo se ha realizado este soporte a la planificación y gestión docentes.

## Objetivos

El objetivo de esta presentación es dar a conocer nuestra metodología de trabajo, que muestra las aportaciones que los estudiantes podemos hacer desde el rol de asistentes a la mejora de la gestión y planificación docente de la Facultad de Psicología.

### Objetivos específicos:

- Mostrar como atendemos y damos respuesta de manera transversal a las necesidades del profesorado con una perspectiva innovadora.
- Exponer las herramientas creativas que facilitan el funcionamiento interno de la Unidad de Soporte Docente.
- Mostrar que el trabajo colaborativo implica una optimización de los potenciales individuales para el trabajo grupal, demostrando que el trabajo en grupo es más que la suma de sus individualidades.
- Presentar soluciones innovadoras a problemas derivados de la implementación de las nuevas titulaciones de grado.

## **1. La figura del asistente**

Para dar soporte a las nuevas titulaciones de grado desde el vicerrectorado académico de la UAB se pone de manifiesto unos años atrás un interés en crear una figura que realice dicha actividad. Hace aproximadamente un año este proyecto se materializa bajo la figura del *asistente de asignatura*, abriendo una convocatoria dirigida a los estudiantes que estén cursando los últimos años de carrera, máster o doctorados. En el modelo propuesto se identificaron los roles que debían asumir los asistentes, haciendo especial hincapié en la función de delegabilidad, es decir, que se podrían realizar todas aquellas tareas que por naturaleza y rango les fueran delegables.

La Facultad de Psicología optó por un modelo propio, decidiendo así que las funciones que se realizarían serían de carácter transversal, aplicables en cualquier tipo de asignatura, realizando funciones no sólo reactivas sino proactivas y propositivas, fomentando la libertad para crear, innovar y generar herramientas que brinden soporte a la docencia de una manera eficiente y eficaz.

## **2. Estructura de los Asistentes y gestión del soporte a la planificación docente.**

El equipo de Asistentes de Asignatura de la Facultad de Psicología de la UAB está constituido por un grupo de diez personas cuya tarea es organizada y distribuida por la figura de una coordinadora a partir de las demandas del profesorado. Colaboramos proporcionando soporte a la docencia, realizando diferentes tipos de tareas, las cuales se pueden clasificar en las siguientes categorías: asistencia presencial a la docencia dirigida o evaluación, asistencia no presencial a la docencia no dirigida o evaluación y tareas internas.

Se han definido unos turnos de guardia presenciales los cuales, repartidos entre los diez asistentes, abarcan la franja horaria comprendida entre las 8:30 y las 21 horas, de lunes a viernes. De esta manera se garantiza la presencia de, como mínimo, un asistente durante toda la jornada de actividad docente de la Facultad. Por otra parte, cada asistente ha proporcionado un horario semanal de disponibilidad (además de las guardias mencionadas) durante el cual puede realizar las tareas programadas, así como atender cualquier urgencia o imprevisto que pueda surgir. Para poder facilitar el trabajo a los asistentes, la Facultad les ha cedido varios espacios acondicionados donde los asistentes pueden realizar sus tareas, ya sea durante la guardia o en cualquier otro momento de su calendario de disponibilidad.

Durante el proceso de selección y constitución del equipo se realizó una entrevista y se pasaron diversos formularios con el fin de conocer mejor los perfiles y preferencias individuales y de este modo facilitar la elección de un determinado asistente para cada tarea.

Para poder organizar y dar respuesta a las demandas de los profesores, también se ha diseñado un formulario *on-line* específico, mediante el cual el personal docente realiza sus peticiones. En este formulario, el profesorado debe hacer constar la información necesaria para poder gestionar la demanda adecuadamente: fecha y hora de inicio, duración de la tarea, ubicación, número de asistentes necesarios, tipo de tarea (en función de las categorías mencionadas antes) y descripción detallada de ésta.

La metodología empleada en el seno del equipo de asistentes, desde el momento en que un docente realiza la petición hasta que se ejecuta la tarea, se puede esquematizar los siguientes pasos:

- 1: El profesor hace la demanda de colaboración mediante el formulario *on-line*, situado en la página web del “Espacio de Soporte e Innovación Docente (ESID)” de la facultad, en el cual hace constar las características de la tarea o tareas a realizar.
- 2: La coordinadora recibe la solicitud, comprueba la información y, si es oportuno, se pone en contacto con el profesor solicitante para pedirle detalles o aclaraciones sobre la demanda.

- 3: La coordinadora selecciona el miembro o miembros idóneos del equipo de asistentes para realizar la demanda en función del perfil y la disponibilidad horaria de estos, así como del tipo de tarea.
- 4: La coordinadora se pone en contacto con el asistente o asistentes para comunicarles la asignación de la tarea.
- 5: El asistente o asistentes implicados confirman el encargo recibido.
- 6: Realización de la tarea por parte del asistente o asistentes en el día y hora solicitados.
- 7: Una vez finalizada la tarea, el asistente envía un feedback a la coordinadora notificándole que la tarea ha sido realizada, la duración real de la tarea y si ha habido algún problema i/o observación destacable.

En resumen, la coordinadora distribuye y asigna las diferentes tareas a realizar por los asistentes en función del perfil y la disponibilidad horaria de estos, así como de la tipología de las demandas hechas por el profesorado.

Cabe decir que dentro de la dinámica del equipo, hay un evento que cobra especial relevancia para el funcionamiento óptimo de éste. Se trata de la reunión semanal que mantienen los diez asistentes y la coordinadora del equipo. Este encuentro semanal se convierte en un espacio que permite hacer un seguimiento grupal de las tareas realizadas, recoger nuevas ideas y propuestas surgidas de la experiencia, contemplar aspectos que se pueden mejorar, así como poner en común cualquier duda, inquietud o dificultad surgida.

Por otro lado, esta organización semanal permite al equipo mantenerse en permanente dinamismo, ya que cada semana se hacen nuevas aportaciones para dar respuesta a las nuevas demandas, incluyendo constantes propuestas de formación para los asistentes (programas informáticos, nuevos materiales, etc.).

De esta manera, el espíritu y la filosofía del equipo de asistentes de asignatura se fundamenta en poder atender y dar respuesta a las necesidades del profesorado pero siempre desde una mirada innovadora, mediante la generación de herramientas creativas y la aportación de nuevas soluciones a viejos problemas, con la intención de convertirse en un valioso soporte para la comunidad docente.

### **3. Trabajo cooperativo**

#### **I. TRABAJO COOPERATIVO, DE LO INDIVIDUAL A LO COLECTIVO**

El concepto *trabajo* está frecuentemente asociado a la idea clásica y extendida de *trabajo individual*, es decir, *alguien* que hace *algo*, entendiendo que hay una tarea a realizar y una persona que con su esfuerzo la realiza. Desde la Facultad de Psicología se ha querido que los Asistentes de Asignatura constituyan un equipo coordinado de trabajo, la labor del cual se desarrolle a partir de la cooperación y la colaboración,

entendiendo que el resultado del grupo es más que la suma de sus individualidades. Así pues, el trabajo cooperativo o colaborativo (el cual se define como el conjunto de procesos intencionales de un grupo para alcanzar unos objetivos específicos, incluyendo la creación y el uso de herramientas diseñadas para dar soporte y facilitar el trabajo) constituye el eje central del proyecto. Es decir, no sólo define la forma de trabajar del equipo sino que, en sí mismo, forma parte de los objetivos a alcanzar (fomentar y desarrollar este tipo de cooperación entre sus miembros). Hay que matizar que este proceso no implica desatender el potencial individual de cada miembro, sino más bien poner este potencial al servicio del grupo.

Esta propuesta de trabajo entiende la cooperación como una asociación entre personas que van en busca de ayuda mutua en tanto procuran realizar actividades conjuntas, de manera tal que puedan aprender unos de otros. El Aprendizaje Cooperativo se caracteriza por un comportamiento basado en la cooperación, esto es: una estructura cooperativa de incentivo, trabajo y motivaciones, lo que necesariamente implica crear una interdependencia positiva en la interacción asistente-asistente y asistente-coordinadora, en la evaluación individual y en el uso de habilidades interpersonales a la hora de actuar o trabajar en pequeños sub equipos, para realizar diferentes tareas.

El trabajo cooperativo que realizamos como asistentes nos permite que nos apoyemos mutuamente, que tengamos mayor voluntad, consiguiendo crear más con menos esfuerzo, ya que el rendimiento individual articulado en un grupo cooperativo cobra más fuerza.

Otro elemento del trabajo cooperativo es que *"ayuda a potenciar competencias afectivas, actitudinales y motivacionales y genera aspectos muy positivos para el logro de los aprendizajes"* Martí (1996, 54); el hecho de pertenecer a un grupo con un objetivo en común permite estrechar lazos en este caso entre los asistentes i la coordinadora, generando sentido de pertenencia. Claro está que el objetivo de un trabajo cooperativo es producir algo, que puede ser un conocimiento o un objeto tangible, pero en ocasiones el hecho de pertenecer a un equipo puede también ser el objetivo de los asistentes; por lo tanto la motivación puede ser también intrínseca del propio proyecto.

## II. SISTEMAS DE COMPETENCIAS - ASISTENTES

### A. Definición

La Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las cualificaciones y la formación profesional define la **competencia profesional** como el conjunto de conocimientos y capacidades que permitan el ejercicio de la actividad profesional conforme a las exigencias de la producción y el empleo.

La competencia profesional comprende un conjunto de capacidades de diferente naturaleza que permiten conseguir un resultado. Esta competencia está vinculada al desempeño profesional, no es independiente del contexto y expresa los requerimientos humanos valorados en la relación hombre-trabajo. Por tanto, una

persona cualificada es una persona preparada, alguien capaz de realizar un determinado trabajo, que dispone de todas las competencias profesionales que se requieren en ese puesto.

Existen ciertas diferencias a la hora de definir y utilizar el término competencias. Entre las diferentes definiciones rescatadas por Schippman, Ash, Battista, Carr, Eyde, Hesketh, et al. (2000), podríamos resaltar la de Spencer, McClelland, & Spencer (1994; citados por Schippman, et al., 2000), ya que es una de las que más se utiliza en nuestro contexto: “Una combinación de motivos, rasgos, auto-conceptos, actitudes o valores, conocimientos de contenidos o habilidades cognitivo conductuales; en suma, cualquier característica individual que puede ser fiablemente medida o contabilizada y que puede ser utilizada para diferenciar los que se desempeñan mejor su tarea de los que lo hacen de manera promedio”.

Schmal & Ruiz-Tagle (2008), mencionan que el concepto de competencia más generalizado y aceptado es el de “saber hacer en un contexto”. El “saber hacer” lejos de entenderse como un “hacer” a secas, requiere de conocimiento, afectividad, compromiso, cooperación y cumplimiento, todo lo cual se expresa en el desempeño. Y desde el punto de vista de los actores involucrados, en las empresas la competencia es vista en términos de capacidades para realizar los trabajos, mientras que el educador piensa en términos de las capacidades prácticas, cognitivas y sociales que habrán de desarrollarse en los estudiantes. Sanchez & Ruiz, (2007), entienden por competencias el buen desempeño en contextos diversos y auténticos basados en la integración y activación de conocimientos, normas, técnicas, procedimientos, habilidades y destrezas, actitudes y valores.

En todo caso, existen ciertas características comunes entre las definiciones y, siguiendo las conclusiones del análisis de algunas de éstas, realizado por Rodríguez Trujillo (1999), podríamos decir que las competencias:

- Son características permanentes de la persona,
- Se ponen de manifiesto cuando se ejecuta una tarea,
- Están relacionadas con la ejecución exitosa en una actividad, sea laboral o de otra índole. Tienen una relación causal con el rendimiento laboral, es decir, no están solamente asociadas con el éxito, sino que se asume que lo causan.
- Pueden ser generalizables a más de una actividad.

## **B. Las competencias en el grupo de asistentes**

Si utilizamos el modelo de Spencer & Spencer (1993), para explicar las competencias del grupo de asistentes, podríamos decir que los motivos son aquello que un asistente piensa de modo consistente o quiere como causa de determinada acción. Los rasgos de la personalidad son características que se manifiestan en su conducta como respuestas consistentes a situaciones o informaciones.

El autoconcepto refleja las actitudes, los valores o la propia imagen del asistente. El conocimiento es la información con la que cuenta y la habilidad es la destreza o capacidad del asistente para desarrollar una actividad. Igualmente, las competencias

de los asistentes las podemos definir de una manera más específica. Por ejemplo, para Díaz, (2005) las competencias son la capacidad que tiene un estudiante para afrontar con garantías situaciones problemáticas, en un contexto académico o profesional, sin embargo, no se habla de un concepto estático, sino dinámico. Por lo tanto las competencias de un asistente no son para siempre, lo que fue apropiado hace un tiempo, dejó de ser operativo ayer y son obsoletas hoy, por lo que podemos decir que las competencias requieren de una formación continua de diferentes niveles de intensidad. Una persona dispone de una competencia en una situación dada, pero si la confrontación con el ejercicio real no se produce, la competencia no es perceptible o no se pone a prueba. Solo existe la competencia si se vincula a un objeto o una situación.

Así mismo, podemos dividir las competencias del grupo de asistentes, como lo hace por ejemplo Acebrón, (2007), quien distingue dos tipos de competencias: **(a) las competencias específicas**, que son propias de cada área temática, están asociadas a las diferentes disciplinas y se desarrollan en función a la titulación y al nivel de estudios; y **(b) las competencias genéricas o transversales**, que están relacionadas con el desarrollo personal y no dependen de un ámbito temático o disciplinario específico.

#### **4. Productos**

Tradicionalmente, la figura del estudiante que desarrolla tareas de ayuda y apoyo a la Facultad y al personal docente ha estado asociada al desempeño de un rol que podríamos llamar *pasivo*. En este sentido, no es de extrañar que cuando se nombra la palabra “becario”, nos venga a la mente la imagen de un estudiante al cual se le otorgan las tareas más simples y rutinarias, aquellas que el docente prefiere delegar siempre que le sea posible y que, por lo general, carecen de valor formativo, no requieren de ningún tipo de ejercicio de creatividad y no permiten el desarrollo del estudiante, ya que no suelen estar relacionadas con la formación que éste cursa.

Afortunadamente, en el caso que nos ocupa, esta imagen estereotipada de la figura de apoyo docente dista mucho de la realidad. Así pues, ya desde el inicio, la Facultad de Psicología de la UAB proyectó en la figura del asistente de asignatura un rol esencialmente participativo y activo, dotándole de un espacio y de una metodología de trabajo que favorecieran la comunicación y la cooperación en el grupo y estimularan la creatividad y el desarrollo de nuevas herramientas y recursos, ofreciendo así un valioso aporte a la comunidad docente.

Dentro de este marco, el trabajo realizado por los asistentes de asignatura hasta el día de hoy ha constituido un verdadero laboratorio de ideas que ha dado lugar a numerosos proyectos y creaciones propias. Dentro del resultado de la labor realizada hasta el momento, más allá de los distintos productos desarrollados –de los cuales vamos a hablar-, no podemos dejar de incluir los numerosos aprendizajes que cada asistente ha ido adquiriendo mediante el desarrollo de las diferentes tareas. Estos

aprendizajes comprenden tanto aspectos personales (a través de la experiencia colaborativa y de relación con los compañeros) como aspectos técnicos, propios y específicos de los distintos soportes y materiales con los que se está trabajando. A medida que se van desarrollando nuevas herramientas, se hace necesario el constante perfeccionamiento de las mismas, lo que implica de forma inherente la adquisición de nuevos conocimientos y la profundización en las habilidades y los recursos disponibles.

No obstante, más allá de los aprendizajes adquiridos, el trabajo de los asistentes tiene también su faceta tangible, la cual constituye el objeto de este apartado. Así pues, las ideas desarrolladas se materializan mediante la creación de diferentes productos, los más destacados de los cuales pasamos a detallar a continuación.

## I. PROTOCOLOS

Dentro de este apartado se incluyen todos aquellos sistemas de actuación que se han desarrollado como base de la organización interna y de las tareas que los asistentes realizan.

- **Protocolo de reunión semanal:** Desde el inicio se acordó organizar reuniones semanalmente. Se trata de espacios en los cuales se pueden expresar ideas y proposiciones sobre dinámicas o herramientas, y hacer el reparto de las tareas. Estas reuniones suponen un punto de encuentro semanal para todo el equipo y guían la actividad de los asistentes durante el resto de la semana.
- **Protocolo de ayuda a incidentes durante las clases:** Se utiliza un sistema de comunicación interna que conecta el ordenador del aula con el del asistente de guardia, de manera que el profesor puede contactar en cualquier momento con un asistente en caso de necesitar ayuda o apoyo.
- **Protocolo de gestión de tareas:** Este protocolo es la herramienta mediante la cual el profesorado transmite sus demandas al equipo de asistentes. Para realizar una petición, los profesores rellenan un formulario, el cual pasa automáticamente la información a una hoja de cálculo. Este documento contiene los datos requeridos para realizar la tarea. La coordinadora se encarga de comprobar la información recogida y asignar las diferentes tareas a los asistentes, en función de la disponibilidad, el perfil y la carga de trabajo de cada uno.

## II. RECURSOS Y HERRAMIENTAS

Dentro de este apartado se incluyen las herramientas utilizadas dentro del trabajo de soporte docente. Se encuentran aquí tanto aquellas que se han desarrollado específicamente, como los recursos propios de otros medios, los cuales han sido modificados y adaptados a los objetivos concretos de las distintas tareas.

- **Cuenta de correo de asistentes:** Dada la pretensión de los asistentes de brindar un apoyo transversal a la facultad, se decidió crear una cuenta de



correo oficial de asistentes, facilitando así el contacto con los profesores y estudiantes.

- **Catálogo de Perfiles de asistentes:** Para facilitar la asignación de tareas con la mayor idoneidad posible, y disponer de un perfil adecuado de los diferentes miembros del equipo.
- **Calendarios de disponibilidad:** Cada asistente creó un calendario indicando su disponibilidad horaria. Esta herramienta ha facilitado una coordinación en el establecimiento de las guardias, además de la distribución de las tareas.
- **Calendario de Guardias:** Se definieron unos turnos de guardia presencial, que recogen la franja horaria comprendida entre los lunes y los viernes, de las 8:30h a las 21:00h, para gestionar las peticiones urgentes e imprevistos surgidos.
- **Gestor de tareas:** Es un formulario electrónico que permite administrar las tareas (tanto las demandadas por los profesores como las internas) y la carga horaria de cada asistente.
- **Catálogo de tareas:** Con la intención de mostrar al profesorado las potenciales tareas que pueden solicitar, se recopiló un catálogo de los diferentes tipos de tareas que pueden realizar los asistentes.
- **Moodle:** Para mejorar la administración y la comunicación interna del equipo de asistentes, se creó un curso mediante la plataforma Moodle, donde se almacenan todos los documentos generados, facilitando su acceso.

### III. GESTORES DE CALIFICACIONES

Entre los diferentes productos que han sido desarrollados en el seno del equipo de asistentes de asignatura, encontramos uno que destaca por su complejidad y por la buena acogida, aceptación y difusión que ha tenido entre el profesorado. Se trata del gestor de calificaciones.

Esta es una herramienta desarrollada en Microsoft Access, el cual consta de un listado personalizado de los alumnos que componen un determinado grupo de clase y que permite al profesor gestionar las distintas calificaciones que los estudiantes van obteniendo a lo largo del curso. En este sentido, cabe señalar que este curso se ha caracterizado por la adaptación de la mayoría de asignaturas de la facultad a la nueva titulación de grado, conforme a las directrices del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). La metodología docente inherente al nuevo paradigma incluye nuevos sistemas de evaluación, como la realización de más evidencias de aprendizaje y, sobre todo, la presentación de trabajos y exposiciones por parte de los estudiantes. Este hecho obligaba al profesorado a renovar y adaptar la metodología mediante la cual gestionaban las calificaciones de los estudiantes. Ha sido, pues, en este contexto

de cambios que el equipo de asistentes ha desarrollado esta valiosa herramienta, la cual ha dado respuesta a las nuevas necesidades de los profesores.

Cada uno de los distintos gestores de calificaciones se desarrolla a petición explícita de cada profesor, según las características y peculiaridades propias de cada asignatura. Así pues, a partir de los datos facilitados por el coordinador, el gestor de calificaciones calcula la nota final de cada estudiante a partir de las diferentes puntuaciones parciales, teniendo en cuenta el valor relativo de cada apartado así como otros criterios dictados por el docente.

## **5. Formación de los asistentes**

Las actividades formativas que nos ha ofrecido la universidad y las competencias que nos han permitido desarrollar gracias a ellas han sido, por un lado, de carácter transversal, y de carácter específico por el otro.

Dentro de las **competencias transversales**, al ser habilidades necesarias para el desempeño de las tareas como asistentes del modo en que fue enfocado este proyecto, han sido muchas las situaciones y actividades desarrolladas que han requerido el uso de dichas habilidades y por tanto que han favorecido su desarrollo. Las competencias a desarrollar que se consideraron importantes desde el inicio del proyecto se encuentran las descritas a continuación:

### - Comunicación escrita y oral.

Desde el principio se decidió que las comunicaciones y peticiones de encargos tanto internas como con el profesorado y los estudiantes se realizarían de forma escrita con el fin de facilitar la organización y dejar constancia de la información que se intercambiaba. Esta dinámica ha favorecido el desarrollo de habilidades comunicativas escritas y nos ha ofrecido la oportunidad de ver y manejar otros textos y formatos más formales con los que no estábamos familiarizados.

De modo similar, las oportunidades formativas de comunicación oral se han ido produciendo a lo largo del desempeño de la asistencia. La relación y el trato que se ha establecido con el profesorado y con los estudiantes en el desarrollo de las tareas como asistentes han implicado un cambio de rol y una modificación en el modo comunicativo que teníamos con los unos y con los otros. Esta circunstancia, además de favorecer la mejora de la comunicación oral, ha fomentado un desarrollo de la flexibilidad personal y un incremento de las capacidades de adaptación a distintas situaciones.

### - Trabajo en equipo.

Las oportunidades formativas que hemos tenido gracias a las actividades realizadas y a la transmisión de conocimientos entre los propios miembros del equipo han sido muchas y muy variadas. Cada uno de nosotros llegó al equipo de trabajo con unos

conocimientos y unas habilidades concretas que se han ido transfiriendo al resto de miembros del grupo.

Durante el periodo de colaboración se ha organizado el trabajo y se han distribuido las tareas en grupos de 2 o 3 asistentes, y se ha procurado que estos subgrupos fueran rotativos para facilitar que los conocimientos y habilidades adquiridas por un asistente en una actividad concreta pudieran ser compartidos a los otros asistentes en las siguientes actividades.

- Desarrollo y mejora de la competencia interpersonal.

La dinámica rotativa de trabajo que ha estructurado la relación entre los asistentes nos ha presentado infinidad de situaciones en las que hemos tenido la oportunidad de utilizar y mejorar nuestras capacidades de negociación y nuestras habilidades para encontrar el término medio que satisficiera a todos los participantes. La toma de decisiones y la resolución de problemas de forma grupal nos ha permitido adquirir estrategias y recursos muy útiles y aplicables a esta situación y a muchas otras que se nos presentarán en el futuro, y en todo momento la coordinadora de asistentes nos ha orientado y marcado directrices y pautas para que la relación y la organización entre nosotros fuera la óptima y favoreciera el buen desarrollo de nuestra labor como asistentes.

- Autonomía y capacidad de toma de decisiones.

Se ha fomentado la actividad creativa de los asistentes mostrándonos las diferentes necesidades del profesorado y del alumnado en relación a la docencia, en lugar de pedirnos sólo que lleváramos a cabo la tarea necesaria, incluso todas aquellas veces en las que no saber la finalidad del encargo no era óbice para realizarlo y suponía un esfuerzo extra hacernos entender el significado de la tarea en particular. Este interés por mantenernos informados de la finalidad de todas nuestras actividades nos ha permitido tener una visión global del funcionamiento universitario, comprender cuál es el papel de los asistentes, entender las demandas del profesorado y adaptarnos mejor a ellas; a la vez que, la oportunidad de poner en práctica nuestros conocimientos pidiéndonos ideas y sugerencias y permitiéndonos hacer propuestas de mejora ante las distintas eventualidades que se han ido produciendo, nos ha hecho progresar y perfeccionar en autonomía y capacidad de toma de decisiones. La posibilidad de buscar y poner en práctica distintas soluciones a las necesidades docentes, que han ido surgiendo durante el curso, ha sido mucho más formativa y motivadora que si únicamente se nos hubiera pedido la realización de unas tareas preestablecidas para cubrir dichas necesidades docentes.

- Mejora de las capacidades organizativas.

Un equipo de trabajo de 10 personas es un equipo relativamente grande que requiere pautas organizativas bien definidas a nivel grupal para su correcto funcionamiento. A esto se suma que al ser muchas y distintas las tareas de los asistentes y no estar del todo predefinidas en un principio, se ha hecho indispensable una buena organización. Para coordinarnos hemos utilizado y desarrollado todos los recursos de los que disponíamos a la vez que hemos aprendido otros nuevos: reuniones semanales, agendas y calendarios compartidos, comunicación continua, plataformas virtuales

donde compartir los documentos que íbamos generando, noticias, anuncios urgentes, etc. Esta dinámica nos ha enseñado a regular y armonizar nuestros esfuerzos, ayudándonos a combinar nuestros saberes y empeños. De igual modo, también han sido muy útiles para nuestra formación y nuestro desarrollo de las capacidades organizativas, los informes de feedback que hemos ido presentando a la coordinadora sobre las actividades que realizábamos, en los que se incluían propuestas de mejora relacionadas con la organización y la dinámica de trabajo.

Las actividades formativas de **carácter específico** que hemos tenido los asistentes durante el período de beca, han sido cursos de formación general en los ámbitos que implican las tareas de colaboración, con el objetivo de poder ofrecer un apoyo técnico eficaz al profesorado. Se trata de formación en software informático (Plataforma Moodle...) y en utilización de diferentes instrumentos docentes (EduClick, BioPac, recursos tecnológicos de las aulas...).

## **6. Conclusiones**

A partir de la estructura que se ha gestado hemos podido prestar un apoyo significativo a los docentes de la Facultad de Psicología, gracias a la actividad del Grupo de Soporte Docente. Mediante la metodología de trabajo cooperativo, se incide en el concepto que el profesorado tiene respecto a los Asistentes de Asignatura, aportándoles una colaboración importante en la promoción de materiales, la planificación docente y la facilitación de la gestión.

Este proyecto ha sido posible gracias a una buena evaluación inicial de las habilidades, competencias y potencialidades de cada persona. Se ha tenido en cuenta a la hora de asignar tareas, y de hacer grupos de trabajo, intentado equilibrar dichos grupos, de manera que colaborasen personas que dominaran la tarea con personas que pudieran aprovechar la oportunidad para desarrollar nuevas competencias u obtener nuevos conocimientos.

Por otro lado, la experiencia de este proyecto nos permite concluir que una de las claves de su funcionamiento ha sido la constante revisión del trabajo de los asistentes. Gracias a las reuniones semanales hemos podido localizar aquellas demandas por parte del profesorado que no se ajustaban al perfil de asistente para poder ofrecer a dicho colectivo una información más específica sobre nuestras competencias y habilidades, lo cual ha resultado en una corriente de ideas (tanto por parte de los asistentes como de los profesores) que nos ha llevado a mejorar e innovar en los servicios ofrecidos. Así pues, a medida que avanzaba la experiencia, la figura del asistente ha ido perfilándose y haciendo ver cada vez más su utilidad para la facultad. Esto lo demuestra la retroalimentación tan positiva que se ha recibido por el trabajo del grupo de asistentes por las tareas realizadas, y también por el efecto bola de nieve que hemos observado: una vez que un profesor ha trabajado con el grupo de asistentes no sólo vuelve a repetir experiencia sino que lo comunica a sus compañeros, de manera que el volumen de tareas solicitadas ha ido en aumento con el tiempo.

Con esto queremos hacer hincapié en la figura del asistente como la de un becario activo, la de una persona que puede aportar ideas y puntos de vista diferentes, ya sea por su condición de persona joven o de estudiante, ha podido aportar ideas novedosas tanto al profesorado como al equipo de Soporte Docente. Además, nos hemos visto inmersos en la resolución de problemas tanto sobre contextos ya establecidos (relación profesorado-becario, situaciones de evaluación...) como sobre contextos novedosos que planteaban nuevos retos (la implantación del grado).

Por último, y quizás lo más importante, se ha aprovechado el espacio de grupo para desarrollar las competencias de los Asistentes, para formarlos en diferentes metodologías y recursos, para la transmisión de conocimientos entre los propios miembros del equipo, y para crear una cohesión grupal que se extiende más allá de los muros del trabajo como Asistentes de la Facultad de Psicología.

En definitiva, proponemos un modelo de interacción y trabajo entre la Facultad y los estudiantes, en la cual el profesorado se ve beneficiado de la frescura e innovación de los asistentes, a la vez que se les crea un espacio de aprendizaje y evolución. Así, la Facultad se va enriqueciendo de nuevos puntos de vista, nuevas metodologías de trabajo, nuevas formas de relación, y nuevas ideas, de las cuales algunas ya se han plasmado en productos y otras muchas quedan sobre la mesa para un futuro cercano.

## **7. Cuestiones y/o consideraciones para el debate**

En primer lugar nos planteamos: ¿Cuál es el papel del estudiante y cuál es su influencia dentro de la figura de asistente? Cuando un estudiante se convierte en asistente se producen una serie de cambios cualitativos en su rol, tanto en su relación con los profesores como con los otros estudiantes o con el personal de la Facultad. ¿Cómo interaccionan los roles de estudiante y de asistente cuando se solapan?

Respecto al punto de vista del estudiantado, nos preguntamos: ¿qué visión tienen los demás estudiantes de esta nueva figura del asistente? El hecho de que sean, al fin y al cabo, estudiantes como ellos ¿hace que se muestren más cercanos o por el contrario hace que no acepten que tienen un rol diferente?

Se ha de considerar también, para la valoración de este proyecto, el hecho de que es el primero de este estilo en toda la Universitat Autònoma de Barcelona, y por tanto, es el primer año en que la Facultad se ha encontrado con la figura del asistente. Esto ha conllevado, lógicamente, que nos hayamos tenido que replantear ciertos aspectos durante el transcurso de la actividad. Han habido momentos puntuales de desorganización interna, tanto entre los propios asistentes como con el resto de la unidad.

Esto puede evidenciarse en la heterogeneidad de los encargos realizados por parte del profesorado. Al principio de la beca se pudo constatar que los docentes no tenían consciencia del potencial de soporte que un asistente tiene, como se pudo percibir por el uso poco ambicioso de los servicios de los asistentes. ¿Cómo correlacionan las peticiones de los equipos docentes con su percepción de las capacidades de la figura del asistente?

Y por último, está la cuestión de cómo ha cambiado la percepción del docente acerca del estudiante asistente. A lo largo de todo el tiempo de colaboración, la relación asistentes-profesorado ha ido evolucionando en un sentido de mayor confianza y percepción de eficacia, pero ¿hasta qué punto se considera al asistente un soporte para la docencia? Y más importante aún, ¿se considera al asistente como una figura que aporte ideas creativas y nuevas soluciones? . Por tal de dar respuesta a este tipo de preguntas, se ha elaborado una encuesta que se pasará entre el profesorado de la facultad. Mediante este instrumento se evaluarán cuestiones como el nivel de satisfacción respecto al apoyo docente, contrastando las percepciones que se tenían respecto a los asistentes de asignatura a principios de curso, y si estas difieren de manera significativa a como perciben esta figura al final del curso actual. Por último indagaremos sobre mejoras que puedan sugerir los profesores en cuanto a comunicación, organización y propuestas respecto a los asistentes de asignatura.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Acebrón, A. M. (2007). La competencias transversales en la universidad Pompeu Fabra. La visión de los docentes y estudiantes de segundo ciclo. *Red U. Revista de Docencia Universitaria.* , 1-13.

Anónimo. (s.f.). *Proyecto Tuning*. Recuperado el 08 de mayo de 2010, de [http://tuning.unideusto.org/tuningeu/index.php?option=com\\_frontpage&Itemid=1](http://tuning.unideusto.org/tuningeu/index.php?option=com_frontpage&Itemid=1)

Anónimo. (s.f.). *Universidad de Santiago de Compostela*. Recuperado el 2010 de mayo de 09, de Declaración de la Sorbona: [http://www.usc.es/export/sites/default/gl/gobierno/vrodoces/eees/descargas/laso\\_rbnne.pdf](http://www.usc.es/export/sites/default/gl/gobierno/vrodoces/eees/descargas/laso_rbnne.pdf)

Mcarthur, D., Lewis, M., y Bishay, M. - *The Roles of Artificial Education: Current Progress and Future Prospects*. - <http://www.rand.org/hot/mcarthur/Papers/role.html>.

Díaz, M. d. (2005). *Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias*. Oviedo: Ediciones Universidad de Oviedo.

Facultat de Psicologia (2010). *La Guia de l'Estudiant 2009 - 2010, Facultat de Psicologia*. Universitat Autònoma de Barcelona, pg. 9-10 extraído de [www.uab.es/Document/913/581/Psicologia2009-5.pdf](http://www.uab.es/Document/913/581/Psicologia2009-5.pdf)

Giraffa, L. y Viccari, R.M. (1998) - *The Use of Agents Techniques on Intelligent tutoring System*. En: International Conference of the Chilean Society of Computer Science, Proceedings IEEE Computer Society.

Heery, E., & Noon, M. (2008). *A dictionary of human resource management*. New York: Oxford University Press.

Preece, J., Rogers, Y., Sharp, H., Benyon, D., Holland, S. & Carey, T. (1994) *Human-Computer Interaction*. Essex, England: Addison-Wesley Longman Limited.

Jonhson y Jonhson (1992). *Cooperative learning increasing*. Washinton D.C.: College.

Johnson, David W. Johnson, Roger Ty. Holubec, Edythe J. (1999) *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Ed. Paidós Educador. Buenos Aires

Larraín, A., & Gonzalez, L. (2005). *Formación universitaria por competencias*. Seminario Internacional CINDA. Barranquilla: Universidad del Norte.

Learner-Centered Design. Communications of the ACM, abril 1996, vol.39, nº 4 *Technology. Research Issues and Future Potential*, T. Liao (ed.) NATO ASI Springer-Verlag. 1996.1

López Folgado, A. (2002). *La Plataforma Virtual WebCT. Sus posibilidades en la formación*. UNED. España

McClelland, D. C. (1973). Testing for competence rather for "intelligence". *American Psychologist*, 1-14.

Rodríguez Trujillo, N. (1999). *Selección efectiva de personal basada en competencias*. (Presentado ante el XXVII Congreso Interamericano de Psicología, Caracas, Venezuela, 1999). Recuperado el 13 de Noviembre de 2009, de OIT: [http://www.oit.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/temas/comlab/bajarch/otros/sel\\_efe/sel\\_efe.doc](http://www.oit.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/temas/comlab/bajarch/otros/sel_efe/sel_efe.doc)

Mena, M. (1992) Nuevos enfoques pedagógicos para mejorar la producción de materiales a Distancia. *Journal of Distance Education*. Vol. VII No, 121-130.

Sanchez, A. V. y Ruiz, M. P. (2007). *Aprendizaje basado en competencias: Una propuesta para la evaluación de competencias genéricas*. Bilbao: Ediciones Mensajero.

Schippman, J. S., Ash, R.A., Battista, M., Carr, L., Eyde, L. D., Hesketh, B., et al. (2000). The practice of competency modeling, *Personnel Psychology*, 53, 703-738.

Shcml, R., & Ruiz-Tagle, A. (2008). Una metodología para el diseño de un currículo orientado a las competencias. *Ingeniare* , 147-158.

Shields, J. (2007). *Managing employee performance and reward: concepts, practices, strategies*. New York: Cambridge University Press.

Spencer, L. M., & Spencer, S. M. (1993). *Competence at work*. New York: John Wiley and Sons.