LA FORMACION DE PROFESORES UNIVERSITARIOS PARA EL NIVEL MEDIO Y SUPERIOR: UNA ASIGNATURA PENDIENTE

Marcela Mollis (UBA, Argentina)

"Es evidente que la profesión se encuentra en crisis…,
las consecuencias de un deterioro continuo,
representan no solo el descuido de uno de los segmentos de la población mejor educados y con mayor potencial productivo,
sino el deterioro de la educación superior, puesto que las instituciones académicas, no pueden realizar un buen trabajo sin un profesorado comprometido, bien capacitado y estable" (Altbach, Ph., 2004, pp 40)

Presentación

La preocupación por la formación de los profesores en las universidades argentinas, se encuentra en el centro de los debates sobre las políticas de educación superior, en un contexto incremental de las demandas sociales hacia la universidad. En la agenda de las políticas públicas, existen alternativas formuladas por diversos actores para el mejoramiento de la calidad de los profesorados universitarios, así como alternativas para la articulación entre la educación terciaria y universitaria.

Las universidades argentinas pertenecen a la vez al sistema educativo y al sistema científico técnico nacional. Como cúspide de la educación

sistemática, no sólo reciben a los egresados de la enseñanza media, sino que tienen responsabilidades e inciden en la calidad del conjunto del sistema. En los últimos años se ha ido acrecentando, las demandas hacia la universidad en cuanto al impacto de ésta en el resto de los niveles del sistema. La formación de profesores para el resto del sistema educativo, constituye una misión prioritaria de las universidades argentinas, que históricamente, no ha sido tenida en cuenta como tal.

La formación de los profesores de enseñanza secundaria y terciaria se lleva a cabo en dos circuitos:

a) por un lado, **el circuito terciario de instituciones** que se ocupa de la formación de los profesores para las escuelas secundarias y los institutos terciarios;

b) y por el otro, **el circuito universitario** que se ocupa fundamentalmente de la formación de profesionales y, además, forma profesores para los tres niveles del sistema educativo (secundario, terciario y universitario)

Los resultados de la investigación diagnostica que llevamos a cabo entre el año 2005 y 2006[1], reflejan la superposición de la oferta formativa entre las universidades y los institutos terciarios, facilitan el reconocimiento de las ventajas y las debilidades de los dos circuitos formativos y su adecuación o no a las necesidades reales de la enseñanza del nivel secundario para la formación de una identidad ciudadana democrática. La formación para una ciudadanía crítica y participativa se inicia en la formación de los profesores para la escuela secundaria. La formación de los profesores para impactar en la construcción de una identidad ciudadana participativa y democrática, nunca fue considerada como fundamento de las reformas llevadas a cabo en la región, a partir de los años 90 en adelante. El valor de la formación de los profesores de

[1] La información presentada en este capítulo sobre la formación de los profesores universitarios y terciarios de Lengua & Literatura, Historia y Matemática, así como la información censal provista por el INDEC y por la Secretaría de Políticas Universitarias, fue tomada del estudio dirigido por Marcela MOLLIS, titulado: *La formación universitaria para el sistema educativo y el sector productivo. Casos comparados,* Editorial Planeta, Buenos Aires (718 páginas)

enseñanza secundaria fue considerado como un aspecto técnico de la "calidad" educativa, aislado del fundamento cívico democrático que condiciona nuestra mirada sobre la formación del profesorado como pilar para la construcción de una ciudadanía crítica y reflexiva. Las preguntas que orientaron la investigación fueron:

- *¿Quiénes y cuántos son los profesores de las universidades argentinas?*
- *¿Cómo se forman los profesores de matemáticas, letras e historia en las Universidades argentinas seleccionadas?*
- *¿Es adecuada la formación de estos profesores universitarios para enseñar en el nivel medio y superior y formar capacidades cívico democráticas*?[2]

Los propósitos de nuestro estudio diagnostico, se orientaron a:

- Describir el perfil cuantitativo de los profesores terciarios y de las universidades nacionales y privadas en base a los últimos censos nacionales del Instituto Nacional de Estadísticas y Censo INDEC y de la Secretaria de políticas Universitarias (SPU).
- Caracterizar los profesores por edad, género, cargo, dedicación a la enseñanza e investigación, según la región socio-económica donde están insertas las universidades.
- Caracterizar los perfiles institucionales de las universidades
- Describir y analizar en forma comparada los planes de estudio y las características de los profesores de los profesorados de matemáticas, lengua e historia de las universidades-caso

La selección de los casos se realizó en función de las características particulares y los contrastes de los distintos modelos de formación de profesores utilizados en universidades de distintas zonas del país y un instituto terciario prestigioso de la provincia de Córdoba.

Se seleccionaron cuatro universidades y un instituto terciario:

[2] Las respuestas a las preguntas orientadoras de la investigación, se encuentran desarrolladas en el capítulo correspondiente al análisis comparado de los planes de estudio del libro citado precedentemente. El mismo, no forma parte del contenido a desarrollar en este capítulo.

- La Universidad de Buenos Aires, fundada en 1821. Seleccionada por ser la universidad pública, laica, gratuita más grande (más de 300.000 estudiantes de grado y cerca de 12.000 estudiantes de posgrado) y prestigiosa desde el punto de vista de su producción científica y la calidad académica de los profesores
- La Universidad Nacional de Córdoba, fundada por la Orden Jesuítica en 1613. Es la Universidad pública con mayor tradición histórica en cuanto a la impronta de la Reforma Universitaria llevada a cabo en 1918 y expandida al resto de América Latina con fuerte impacto en el movimiento del "Mayo francés del '68"
    - El IPEM Nº 149, Dr. Alejandro Carbó de Córdoba: El Instituto del Profesorado de Enseñanza Media, A. Carbó fue fundado en 1884. Se seleccionó por ser una institución terciaria, pública, que goza de un elevado reconocimiento y prestigio entre las instituciones de su nivel para la formación de profesores.
- La Universidad Nacional de la Patagonia Austral, creada en 1991. Fue seleccionada por pertenecer a la nueva oleada de universidades públicas, creadas con una organización diferente respecto de la tradición reformista, referente de las nuevas tendencias modernizantes de la educación superior durante la década de los 90's

- La Universidad del Salvador, fundada en 1956. Fue seleccionada por ser una de las primeras universidades privadas, confesional, en manos de la Congregación de los Jesuitas que desde su etapa fundacional, se orientó hacia la formación de los profesores.

Los profesorados que se seleccionaron para la investigación, fueron: los profesorados de Matemáticas, Lengua y Literatura e Historia. Esta selección permitió reducir el número de casos y establecer una base de comparación suficiente a los efectos de los alcances de este estudio comparado. Los tres profesorados constituyen, por otra parte, las

materias básicas de los planes de formación de la escuela secundaria. En todos los casos representan las disciplinas que, históricamente, implicaron mayor cantidad de carga horaria en los planes de estudio de la educación secundaria. Las Matemáticas entrenan la capacidad formal, el pensamiento lógico-formal, y habilita para el desempeño social y sus representaciones cuantitativas. La Lengua y Literatura no sólo contribuyen con el mejoramiento de las capacidades de expresión y comprensión de los sujetos, sino con los procesos creativos habilitados por el uso de la lengua. La Historia, entrena la "memoria" colectiva, habilita para la construcción de la identidad como sujetos sociales y contribuye a la comprensión del presente. Por último, forman parte principal del "core" (o núcleo básico) del currículum de enseñanza media considerando el *peso unitario de cada una de ellas*. Esto no implica desestimar la importancia de otras áreas del saber.

1. La educación superior argentina: el circuito universitario de formación profesional y el circuito terciario de formación docente

La educación superior en la Argentina es un caso típico y también específico de un sistema binario, cuya especificidad radica en que la mayor oferta educativa del nivel superior no universitario se concentra en la formación docente comparada con la tendencia internacional de los sistemas binarios. A su vez, la mayor concentración de la matrícula se produce en el nivel universitario público. En este sentido se caracteriza por una gran diversidad en su oferta educativa, con significativas superposiciones en cuanto a los títulos y diplomas ofrecidos en el nivel universitario y no universitario y una fragmentación visible en el conjunto del sistema conformado por diferentes tipos de instituciones desarticuladas entre sí. Esta situación

se produce como consecuencia de históricas políticas educativas fragmentadas e implementadas por distintos gobiernos, en función de intereses, proyectos políticos y modelos económicos diferentes para la educación. Como consecuencia, el nivel superior de educación ofrece una variedad de instituciones que difieren en la calidad y en sus misiones específicas. Así se desarrolló una fragmentación costosa y conspirativa contra el funcionamiento eficiente del conjunto del nivel superior de educación debido a que los sectores que lo conforman nunca establecieron canales de articulación entre los distintos tipos de formación que el nivel superior brindaba (universitaria y no universitaria) y nunca se reciclaron las ofertas educativas ya instaladas (Dirie, C. Mollis, M. y otros, 2001). Por el contrario, las políticas de la educación superior en cuanto a su modalidad de oferta, se puede caracterizar como una superposición fragmentada costosa e ineficiente orientada en la última década por el perfil del potencial consumidor. De acuerdo a los mapas de la oferta consultados, se puede observar el crecimiento acelerado de la nueva oferta pública y privada en las zonas urbanas con mayor densidad poblacional y mayor poder adquisitivo, junto al crecimiento de la oferta privada en las zonas urbanas de las regiones con mayor potencial económico o derivado del desarrollo político provincial. Concomitantemente, el peso de la matrícula de estudios superiores (universitarios y no universitarios) en la población total es cada vez mayor. El número de estudiantes por cada 10.000 habitantes pasa de 7 en 1914, a 32.4 en 1950, 106.7 en 1970 y 149 en 1980.

De acuerdo con los datos del *Anuario 2005 de Estadísticas Universitarias* publicado por la Secretaria de Políticas Universitarias (SPU) en base a la estimación de población entre 18 y 24 años, la tasa neta universitaria es 18, 3%, la tasa bruta es 33,8% y la tasa bruta de educación superior es 45%. No obstante la gran expansión y el crecimiento de la cobertura de la educación superior en Argentina

en las últimas décadas, su distribución y características distan de ser homogéneas en las distintas provincias y regiones.

De acuerdo con el **Cuadro 1,** podemos reconocer las tendencias a la expansión institucional y a la privatización que predominaron en la década del 90, por el número de instituciones nacionales y privadas que fueron creadas en dicho periodo. En los últimos dieciséis años se crearon el 24% del total de las universidades nacionales, el 44% de las universidades privadas, el 83% de los institutos universitarios nacionales y el 93% de los institutos universitarios privados, así como el 100% de las universidades provinciales y extranjeras.

Cuadro 1:

Instituciones universitarias públicas y privadas: número y expansión por oleadas

	Total de instituciones 2007		**Etapa fundacional Periodo: 1613-1970 (357 años)**		**Etapa de expansión y nacionalización 1971-1990 (19 años)**		**Etapa de expansión privatista 1991-2007 (16 años)**	
	N 102	% 100	N	%	N	%	N	%
Universidades Nacionales	38	37,7	10	26,3	19	50	9	23,7
Universidades Privadas	41	40,7	11	26,8	12	29,3	18	43,9
Institutos Universitarios Nacionales	6	5,9			1	16,7	5	83,3

Institutos Universitarios Privados	14	13,9			1	7,2	13	92,8
Universidad Provincial	1	0,9					1	100
Universidad Extranjera	1	0,9					1	100
Universidad Internacional	1	0,9			1	100		

Fuente:
http://www.me.gov.ar/spu/Servicios/Autoridades_Universitarias/au___listado_de_universidades.htm

Elaboración Propia

Si bien en el **Cuadro 1** queda evidenciada la tendencia a la expansión de las universidades privadas que superan a las públicas, el **Cuadro 2** muestra que el porcentaje de nuevos inscriptos en el sector privado en el año 2005, no supera el 21%. A su vez el 79% de los matriculados se encuentra en las universidades públicas. La tendencia en cuanto a los institutos universitarios es más pareja ya que el 59% está matriculado en los Institutos de gestión estatal y casi el 41 % en los de gestión privada.

Cuadro 2

Nuevos matriculados por sector de gestión, 2005

Institución	Gestión Estatal 2005		Gestión Privada 2005		Total Nuevos Inscriptos	
	N	%	N	%	N	%
Universidades	289,708	80	73,265	20	362,973	100
Institutos		59,4	2,907	40,6		100

Universitarios	4,249				7,156	
Total	293,957		76,172		370,129	

Fuente: SPU, *Anuario 2005 de Estadísticas Universitarias,* página 173

Elaboración Propia

A partir de la década del '50 se produjo la ampliación y masificación de la matrícula post secundaria, la cual se distribuyó en función de la oferta educativa universitaria. Desde entonces, la universidad fue creciendo en sucesivas oleadas. Como consecuencia de la primera expansión de carácter privado, de las 7 universidades públicas que Argentina tenía en 1956, pasó a tener 30 en 1970. Una segunda oleada de creación de instituciones públicas entre 1971 y 1990, dio lugar a la creación de 19 universidades nacionales (incluidas algunas provinciales que fueron nacionalizadas) y 12 universidades privadas en distintas regiones del país. A partir de 1991, comenzó una tercera ola de expansión de carácter mixto con un claro predominio del sector privado. Uno de los propósitos de la creación de nuevas universidades públicas en el cono urbano bonaerense (Universidad de Quilmes –creada en 1989-, Universidad de Tres de Febrero – creada en 1995-, Universidad General Sarmiento –creada en 1992- , Universidad General San Martín creada en 1992-, etc.) fue romper con el modelo reformista de las universidades públicas tradicionales, cambiando criterios clave de funcionamiento (Mollis, M. 2001). Reemplazaron al tradicional gobierno universitario por un órgano de gestión universitaria comprometido con la obtención de recursos alternativos, el ingreso irrestricto por un ingreso selectivo, la gratuidad por el arancelamiento (en el caso de la Universidad de Quilmes), los docentes auxiliares por profesores temporarios por contrato, profesores con dedicación simple por profesores con máxima dedicación a la enseñanza e investigación y responsabilidad tutorial (seguimiento de estudiantes, horarios de oficina para atención de consultas), salarios diferenciados, carreras cortas con

salida laboral, diplomas intermedios, carreras a distancia y aplicación de tecnologías virtuales, orientación profesionalizante y poca o ninguna oferta en las áreas de ciencias básicas o aplicadas. Si bien estas características están asociadas con los nuevos modelos universitarios, no se presentan en todos los casos del mismo modo (Mollis, M. 2001)

Lo que se pudo apreciar al término del primer quinquenio de funcionamiento de estas instituciones, es que por su tamaño organizacional, existe una relación más directa entre la gestión de la universidad y el sector académico (el profesor está más "supervisado" por el sector que gestiona o administra la universidad), se produjeron convenios o acuerdos con los municipios o gobiernos locales en las jurisdicciones donde funcionan dichas universidades para ampliar las fuentes de financiamiento y satisfacer necesidades de la comuna, la oferta de pos grados profesionales resultó clave para la obtención alternativa de recursos, hay menor número de estudiantes por profesor en los cursos de grado, y menor porcentaje de deserción estudiantil debido a la incidencia de las pruebas de admisión. Entre las desventajas observadas, podemos mencionar la superposición de oferta de carreras grado en áreas cercanas a otras universidades públicas, con un número de alumnos tan escaso que no justifica la existencia de la oferta, pocos profesores con perfiles de excelencia, y baja inversión en los recursos bibliotecarios (pocos libros y colecciones de revistas científicas). De cualquier modo, medir el impacto de este modelo "modernizador" universitario en la calidad de los nuevos egresados, es todavía una tarea pendiente para poder evaluar las ventajas o desventajas de dichos parámetros modernizadores derivados de una agenda de reforma internacional.

En el período 1982-1992 las universidades nacionales no solo duplicaron su población estudiantil sino también el número de docentes.

En cuanto a la expansión del sistema de educación superior en su conjunto, esto es universitario y no universitario, el primero sigue dominando el escenario con un 73,5% de matriculados respecto del

26,5% de alumnos en el nivel terciario no universitario. Estas tendencias cuantitativas son altamente significativas cuando las comparamos con Brasil y México que muestran un comportamiento inverso, con universidades públicas que ofertan pos grados académicos para élites y una masiva oferta de instituciones terciarias privadas, para la mayoría de la población.

Cuadro 3

Cargos docentes por categoría, 2005

	Total	Profesores*	Docentes Auxiliares**
Universidades Nacionales	119,339	49,041	70,298
Porcentaje %	100	41,1	58,9

* Profesores: Titular, Asociado y Adjunto

** Docentes Auxiliares: Jefe de Trabajos Prácticos, Ayudante de 1ª y 2ª

Fuente: SPU, *Anuario 2005 de Estadísticas Universitarias,* página

Elaboración Propia

Cuadro 4

Cargos docentes por categoría y dedicación

	Exclusiva		Semi Exclusiva		Simple		Totales	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Profesores	9,886	20,2%	12,424	25,3%	26,731	54,5%	49,041	100%
Auxiliares	5,563	8%	13,936	20%	50,798	72%	70,298	100%

Fuente: SPU, *Anuario 2005 de Estadísticas Universitarias,* página 180

Elaboración Propia

El **Cuadro 3** muestra que del total de docentes universitarios en el año 2005, 41% tiene la categoría de Profesor (adjuntos, asociados y titulares) y el 59% restante pertenece a la categoría de docentes auxiliares. En el **Cuadro 4** se puede observar que del 41% de los profesores de las universidades nacionales, el 20,2% a su vez, tiene dedicación exclusiva (dedicación exclusiva a las tareas de enseñanza e investigación con 40 horas semanales), el 25,3% tiene dedicación semi-exclusiva (20 horas semanales) y el 54,5% tiene dedicación simple (menos de 10 horas semanales). A su vez entre los auxiliares docentes, sólo el 8% tiene dedicación exclusiva y el 20% semi-exclusiva, en tanto que el 72 % restante tiene dedicación simple. Desde el punto de vista de las estrategias de enseñanza estos indicadores sugieren que la mayor parte del tiempo de clase de nuestros jóvenes universitarios, están en contacto con jóvenes profesionales, sin experiencia profesional ni pedagógica. Las causas de esta deficiente distribución de

nombramientos y dedicaciones tiene un fundamento financiero: es más barato contratar muchos jóvenes *ad honorem* o con salarios bajos para atender una población estudiantil masiva, que contratar profesionales con expertisia, antigüedad y máxima dedicación. Aparece una tendencia en nuestro sistema universitario muy clara: en aquellas unidades académicas donde recae la responsabilidad docente en los profesores más que en los auxiliares, donde hay mayor dedicación horaria y mayor número de docentes con diplomas o certificados de pos grado, se eleva la calidad de la enseñanza de los cursos. Sin embargo la masividad de la matrícula privilegia el reclutamiento de docentes jóvenes sin experiencia.

La comunidad académica heredera de la tradición comunitaria medieval, se ha desvanecido ante el ultra-individualismo profesoral. La heterogeneidad del cuerpo de profesores universitarios, se expresa en una gama que va desde el profesor investigador incentivado (que representa el 18% de la población nacional de profesores universitarios en Argentina) hasta el enseñante recién egresado (que representa una mayoría significativa de la población docente universitaria). La identidad de los profesores de las universidades públicas se encuentra en tránsito del *académico* al *consultor internacional* debido a que "prestigio y honorarios" provienen de **otras fuentes de financiamiento** alternativas al Estado como las agencias bancarias (nacionales o internacionales) o fundaciones privadas.

2. La formación docente en el circuito terciario

La formación docente constituyó la misión fundamental para el crecimiento de las instituciones terciarias, no sólo por la matrícula total de estos institutos sino por la cantidad de los títulos otorgados. De este modo, los profesorados se convirtieron en la oferta académica principal

de los estudios superiores no universitarios. Sin embargo, en los últimos años, la formación técnico-profesional ha tenido un crecimiento sostenido y la formación docente ha ido decreciendo.

Cuadro 5

Evolución matrícula de la educación superior no universitaria según Tipo de Carrera

Tipo de Carrera/Año	**Total**	**Tipo de Carrera**		
		Exclusivamente docente	**Exclusivamente Técnico Profesional**	**Ambos tipos de formación**
1999	391.010	228.217	147.395	15.398
2003	530.316	303.987	205.121	21.208
2005	509.134	267.298	223.557	18.279

Fuente: datos de la Red Federal de Información Educativa, MECyT. Anuarios 1996, 1999, 2003 y 2005
Elaboración propia

Diversos estudios (Sigal y Wetzel, 2002; Dirié, 2002, Sabatier, 2004, Documentos del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología 2005) señalan enfáticamente la rápida expansión de la educación superior técnica no universitaria en la última década en comparación con otros segmentos educativos. Este crecimiento se produce fundamentalmente en las instituciones de gestión privada. Sin embargo la expansión de la matrícula no es tan relevante cuando se la compara con la matrícula de los institutos de formación docente.

La Ley Federal de Educación N° 24.195 de 1993, establece que toda la formación
docente pertenece al nivel superior, aunque este mandato se cumple en un contexto de evidente heterogeneidad y desarticulación. En otro

artículo se describe la relación entre la **formación docente y los institutos superiores:**

> "Las instituciones de educación superior no universitarias, tienen por funciones básicas:
>
> a) Formar y capacitar para el ejercicio de la docencia en los niveles no universitarios del sistema educativo
>
> b) Proporcionar formación superior de carácter instrumental en las áreas humanísticas, especiales, técnico-profesionales y artísticas" *(Art 17, Ley N° 24.195)*

Con posterioridad a la citada Ley, se establecieron las bases organizativas de la formación docente, y se señala que los estudios docentes para el tercer ciclo de la Educación General Básica (EGB) y para la educación Polimodal (los dos ciclos correspondientes al nivel secundario) se pueden articular con los estudios universitarios de grado. Las propuestas actuales para jerarquizar la formación docente contemplan la articulación entre las carreras terciarias y los ciclos que se cumplen en los establecimientos universitarios. Esta es una clara tendencia de las políticas de educación superior que trata de reorganizar el sistema curricular e institucional orientado a la formación docente. Así, por ejemplo, en el documento referido a la formación, el perfeccionamiento y la capacitación del docente[3] se señala que los futuros Institutos de Formación Docente van a articularse vertical y horizontalmente con los niveles educativos, con las universidades, centros académicos y de la producción, según sea la formación, capacitación y el perfeccionamiento demandado por el sistema educativo.

[3] En el documento A-3, aprobado por el Consejo Federal de Cultura y Educación mediante Resolución Nº 32/93, del 13 de octubre de 1993, se definen las distintas etapas de la formación docente, caracterizada como un proceso continuo.

3. La formación de profesores universitarios de Historia, Matemática, Lengua y Literatura.

Si bien hemos reconocido que las universidades nacionales desarrollan una función importante en la provisión de profesores para la enseñanza media y superior, sin embargo, no se cuenta con una base de datos acerca de este proceso formativo. Desde el punto de vista de la transferencia en términos del sistema educativo o del impacto de los profesores diplomados de las universidades, no existen antecedentes o estudios previos que den cuenta de la función que cumplen las universidades con relación a la enseñanza en los niveles medio y terciario no universitario.

Existen distintos factores que pueden incidir en la ausencia de estudios e información al respecto. Algunos de ellos están relacionados con el diferente modo de profesionalización de la docencia. La dispersión de la docencia como cuerpo profesional y la ausencia de colegiaciones o de instituciones científicas o profesionales hacen difícil pronosticar el impacto real de una tarea que insume una cantidad importante de recursos por parte de las universidades.

Esta falta de conocimiento real sobre los profesorados de las universidades coloca al sistema universitario en una situación débil a la hora de ofrecer respuestas a otros actores del sistema educativo y en general a la sociedad, sobre lo que es percibido como una crisis severa en el sistema de educación secundaria. Las universidades responden de manera muy distinta a sus tradiciones de formación. Cada institución universitaria está expresando y es producto de una tradición académica. La tradición no es sólo lo que pasó, es además, el modo en que se actúa en una coyuntura determinada. Las universidades argentinas mantienen, todavía un tipo de plan de estudios que se expresa en carreras de larga duración (más de 6 años) con una fuerte socialización en un campo profesional especializado.

Todo currículum se orienta hacia tres tipos de fines específicos. El primero, y más evidente, es la adquisición de cuerpos de conocimiento, el segundo, el desarrollo de capacidades y el tercero ligado al anterior, es la socialización o permitir a un alumno incluirse en las reglas del juego profesional interactuando dentro de un campo muy especializado.

Una primera aspiración de esta investigación consiste en describir las pautas de formación a las que responden los profesorados universitarios y en qué medida mantienen o modifican las pautas de formación que se consideran aceptables para otras profesiones.

Una segunda aspiración de este estudio sobre los profesorados universitarios, es describir los mecanismos para la obtención del título de profesor o de distribución de habilitaciones. Sin embargo, según lo expuesto, resulta necesario analizar en qué medida este sistema de titulación se apoya en un sistema de formación que responde a las características enunciadas. Para ello hemos buscado respuestas a las siguientes preguntas:

- Los planes de estudio, ¿generan un auténtico proceso de formación en el campo profesional u operan como dispositivos de titulación?
- ¿Cómo se articula la formación de profesores con las carreras de referencia?

  ¿Son trayectos independientes? ¿Son trayectos articulados? ¿Son trayectos agregados a un plan de estudios principal?
- ¿De qué modo se articulan los planes de profesorado dentro de la estructura general de planes de estudio de una universidad? ¿Son salidas intermedias, finales o alternativas a otra titulación?
- ¿Cómo se relacionan con las carreras de grado? ¿Las exigen como requisito o pueden ser paralelas a ellas?
- ¿Cuáles son los supuestos de la formación en cuanto a las habilidades cívico-ciudadanas y desarrollo de la identidad nacional?

Desde este punto de vista es posible afirmar, que el proceso formativo se desarrollo a partir de tres elementos principales: el plan de estudios, la pedagogía y el régimen académico. *Los planes de estudio* ofrecen la estructura de conocimiento en un campo específico y sus contenidos relevantes, marcan las secuencias en el recorrido y definen los perfiles de egreso. *La pedagogía* define las formas de interacción educativa y constituye las reales oportunidades de creación de capacidades, adquisición de saberes y constitución de identidades profesionales. *El régimen académico* define las pautas básicas de la experiencia educativa al fijar el sistema de normas y de reglas que fijan la relación entre profesores, estudiantes y la institución.

Las preguntas que se elaboraron para llevar adelante las entrevistas a las autoridades de los casos analizados, se obtuvieron del análisis comparativo de los planes de estudio y del régimen académico que rige en los profesorados analizados.

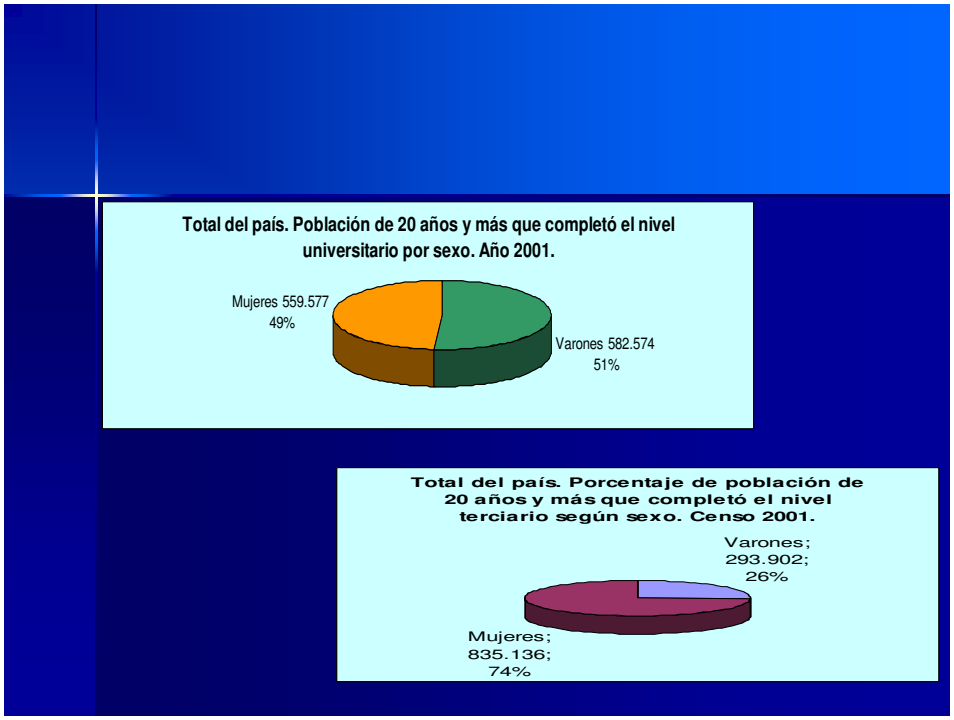
4. Breve resumen de los resultados obtenidos. Los casos de los profesorados universitarios y la posible articulación con instituciones terciarias

El Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INDEC) de la Argentina, nos brindo información socio-demográfica sobre la población en edad correspondiente y otros datos elaborados especialmente para obtener el perfil de los profesores buscados en esta investigación. En el Grafico 1 se puede observar que de la población argentina de 20 años y mas con título universitario, el 49% es mujer y el 51% varón; en cambio entre la población con 20 años y mas con titulo terciario, el 74% es femenino y el 26% masculino ya que los títulos del nivel terciario son predominantemente docentes. Esta tendencia a la feminización del nivel

terciario contrasta con la tendencia prácticamente equitativa entre ambos géneros con respecto a los títulos universitarios.

Grafico 1

Población con 20 años y más, con título universitario y con título terciario

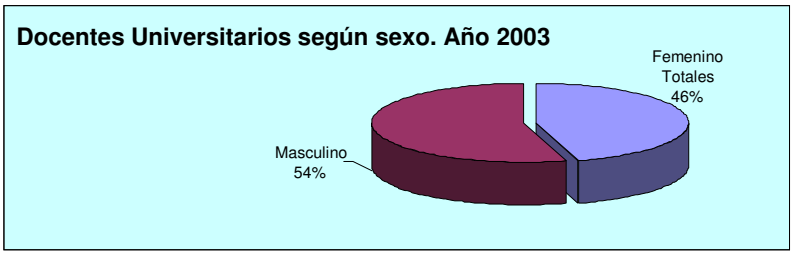


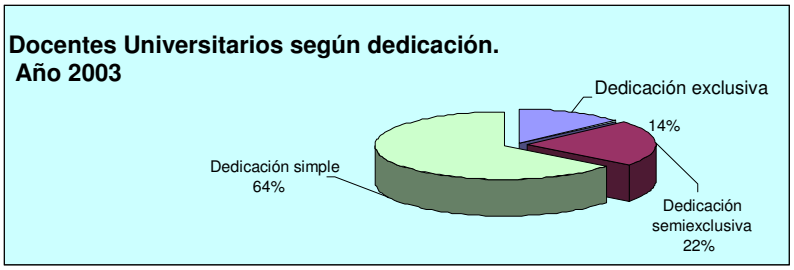
Fuente: SPU, Página Web Ministerio de Cultura y Educación de Argentina. Secretaría de Políticas Universitarias, 2002-2003

Por otra parte se puede reconocer en el Grafico 2, que los profesores universitarios son varones en su mayoría (54%) y las mujeres minoría (46%). Otra dato relevante para la investigación es que la mayor proporción de profesores universitarios en Argentina, el 64% tiene una dedicación simple en las universidades (equivalente a 12 horas de clase semanales); en tanto que los profesores con dedicación exclusiva representan el 14% (equivalente a 40 horas semanales de investigación y dictado de clases). El 22% restante tiene dedicación semi-exclusiva que equivale a 20 horas semanales de investigación y dictado de clases. Estos indicadores reflejan que el mayor porcentaje de profesores son profesionales que desarrollan su actividad profesional fuera de la universidad y dictan pocas horas de clases semanales, en cambio una minoría se dedica a investigar y enseñar (el 36%).

Grafico 2

Docentes Universitarios según sexo y dedicación



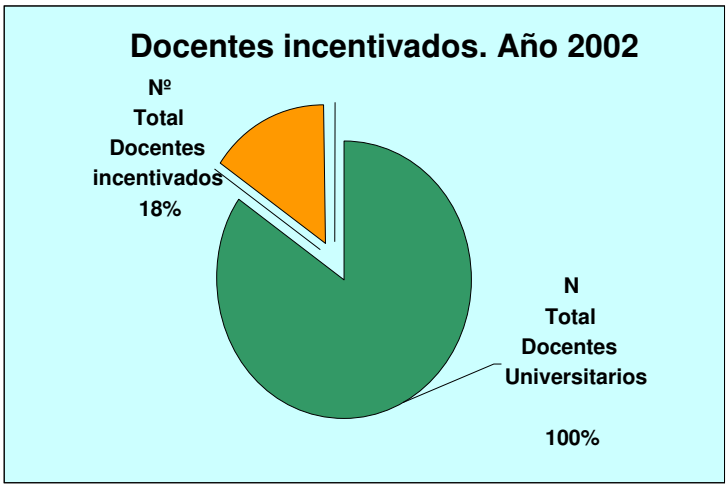


Fuente: SPU, Página Web Ministerio de Cultura y Educación de Argentina. Secretaría de Políticas Universitarias, 2003

A su vez del total de profesores que investigan en las universidades argentinas, el 18 % (Grafico 3) recibe incentivos a la investigación desde la Secretaria de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación y Cultura (SPU/MEC, 2003-2005). En los casos de mayor puntaje académico, el valor del incentivo recibido representa un monto equivalente al doble del salario oficial.

Grafico 3

Docentes universitarios incentivados



Fuente: SPU, Página Web Ministerio de Cultura y Educación de Argentina. Secretaría de Políticas Universitarias, 2003

En la Argentina los egresados de los tres profesorados analizados representan una minoría respecto de los egresados del resto de las carreras universitarias. A su vez, las mujeres son mayoría entre sus egresados y dominan en la carrera de Letras y Literatura, se ocupan mayoritariamente en instituciones de enseñanza públicas. Respecto de

los egresados de las instituciones terciarias no universitarias en todo el país, domina la presencia de la mujer (entre el 70% y 80% del total) y desarrollan su actividad en instituciones dedicadas a la enseñanza de carácter público en primer lugar y privado en segundo lugar. Entre los egresados de los profesorados universitarios, los de Historia y Letras son mayoría, en tanto que los de Matemáticas superan a los de Física, Química, Informática, Economía, Filosofía y Biología.

En la Ciudad de Buenos Aires entre el año 1998 y 2004 la cantidad de docentes con título terciario que trabajan en instituciones del nivel secundario llegaba a 5834, y representan el 51.7% de los docentes de la Ciudad. En tanto que la cantidad de docentes con título universitario llegaba a 2760 y representan el 24.5% de los docentes de la Ciudad de Buenos Aires. Este indicador da cuenta de la importancia que los egresados de los profesorados universitarios tienen respecto de las políticas de reclutamiento ya que representan un cuarto de los docentes que trabajan en las instituciones escolares del nivel secundario. Además reconocemos que la forma de articulación institucional más eficiente entre la universidad y el nivel secundario, es a través de la formación de los profesores que enseñan en dichos niveles. Ya fuera por el compromiso social que las universidades tienen respecto de los niveles del sistema educativo que les preceden o por las políticas de reclutamiento de los docentes de los gobiernos locales. los profesorados universitarios merecen una especial atención.

En la bibliografía reseñada existen dos **tipos de "tradiciones académicas"** desde el punto de vista de la formación de profesores universitarios: las tradiciones académicas que ponen el énfasis en la formación disciplinar y las que ponen énfasis en la formación pedagógica. Ambas tradiciones son reconocidas como visiones o ideologías que dominan tanto la organización y distribución de las materias del plan de estudios como las percepciones que tienen los profesores sobre sus prácticas y las expectativas de formación de los futuros egresados.

En todos los casos de esta investigación se evidenciaron ambas visiones que surgen de las entrevistas a los coordinadores y autoridades de carrera o facultad, a los profesores del área disciplinar y a los profesores de las materias pedagógicas y prácticas de la enseñanza con diferencias al interior de cada profesorado en particular.

Los profesorados de los casos analizados responden a diferentes tradiciones:

- en los cinco casos, se le otorgó un papel protagónico a la investigación para mantener la excelencia académica en la transmisión de conocimientos; los entrevistados de los profesorados universitarios reconocieron como diferencia insuperable a favor de la formación de profesores en la universidad, que tanto los docentes como los estudiantes tienen posibilidades de investigar
- en los cinco casos, se señaló el déficit que existe en cuanto a la cantidad instituciones para realizar las prácticas de la enseñanza y el tiempo dispuesto para ellas. Hubo un reconocimiento generalizado de la falta de valoración institucional hacia los espacios para la práctica de la enseñanza. En las diferentes tradiciones de trayectos formativos para los profesores, las prácticas de la enseñanza constituyen el punto débil.

En cuanto a la representación que los profesores tienen respecto de **la función de los planes de estudio** dentro de las unidades académicas, las opiniones fueron consistentes en torno a tres ideas. En primer lugar, ofrecer una formación diferente de la que ofrecen otras instituciones terciarias de formación docente; en segundo lugar, proporcionar un diploma que facilita la inserción laboral y en tercer lugar, proporcionar una alternativa a los alumnos que no desean realizar la "tesina" incluida en la licenciatura. La representación que tienen los universitarios de sus instituciones como formadoras de profesores enfatiza la capacidad productiva del conocimiento, la actualización disciplinaria, el cuerpo de profesores y la investigación –en un caso se mencionó además el sistema de acceso a los cargos por concurso público-.Consideran que

estas características reflejan una diferencia significativa con respecto a las instituciones terciarias.

En cuanto a las representaciones respecto de las **posibles formas de articulación** entre las universidades y los institutos terciarios, la mayoría de las opiniones nos permiten reconocer tres tipos de posturas frente al tema:

- la postura que describe que las instituciones terciarias se "beneficiarían" si entran en contacto con el "ethos académico universitario" a través de cursos, seminarios etc. Esta postura concibe a los profesorados universitarios como instituciones para enseñar. Hemos caracterizado esta postura como ***trasvasamiento del ethos académico a las instituciones terciarias de formación docente,***
- la segunda postura (minoritaria) es la que reconoce las fortalezas de las instituciones terciarias en cuanto a la mayor sensibilidad desarrollada hacia los estudiantes, su ingreso y permanencia en la institución y hacia los procesos pedagógicos que deberían impactar en las lógicas universitarias. Hemos caracterizado esta postura como ***sensibilización del ethos pedagógico en el espacio universitario***
- la tercera postura reconoce las debilidades y fortalezas de ambos trayectos formativos (los profesorados universitarios y los no universitarios) y propone proyectos de colaboración entre ambos tipos de instituciones a partir de acuerdos en los que se beneficien mutuamente. Llamamos a esta postura ***construcción institucional del ethos cooperativo***

Según nuestra mirada sobre la formación de los profesores universitarios para el resto del sistema educativo, las llamadas tradiciones académicas no fueron transformadas en el curso de las reformas implementadas en los 90's. Las capacidades pedagógicas de los profesores de las materias consideradas el "core" del curriculum secundario, no fueron mejoradas en el

circuito universitario. A su vez, los profesores universitarios incentivados, una minoría que ha desacelerado su crecimiento, están orientados hacia la satisfacción económica más que por la mística del investigador comprometido con las urgencias sociales y la identidad democrática ciudadana. El incremento de las dedicaciones exclusivas afectó a los profesores Adjuntos y a los Jefes de Trabajos Prácticos fundamentalmente. Acordamos con el interrogante que Manuel Gil Antón plantea en su reciente trabajo (en: Altbach, Ph. 2004, p. 77)

> "Después de años de trabajar en estos temas, una pregunta se agiganta en mi escritorio y quiero compartirlo ahora: los diversos, desiguales y complejos resultados del **esfuerzo mexicano por construir una profesión académica actual, ¿han generado un actor social capaz de entender las transformaciones en curso y situarse como un aliado de la sociedad en la apertura del conocimiento que nuestra época anuncia?"**

Bibliografía

ALTBACH, PHILIP (coordinador) 2004 *El ocaso del gurú: La Profesión académica en el tercer mundo*, Universidad Autónoma Metropolitana, Medellín, México.

DELFINO J. A., GERTEL, H R. SIGAL V. (1998) *La Educación Superior Técnica no Universitaria: problemática, dimensiones, tendencias.* Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología. Secretaría de Políticas Universitarias, Buenos Aires, República Argentina.

DIRIÉ C. E OIBERMAN I. 2005, *Oferta y demanda de formación técnico profesional en dos provincias argentinas.* En: **Documentos de trabajo**, Universidad de Belgrano, Departamento de Investigación , Buenos Aires, República Argentina.

DIRIÉ, C, MOLLIS, M. y otros (2001) *Mapa de la Oferta de la Educación Superior en Argentina*, Documento preparado para la Comisión Nacional de Mejoramiento de la Calidad Universitaria, Ministerio de Cultura y Educación de la Argentina (Versión PDF)

MOLLIS, M. (2001 a) *La Universidad Argentina en Transito*, Fondo de Cultura Economica, Buenos Aires, México

MOLLIS, M. (2006a) *La formación universitaria para el sistema educativo y el sector productivo. Casos comparados,* Editorial Planeta*,* Buenos Aires (718 páginas)

MOLLIS, M. (2006b) "Latin American University Transformation of the 90's: Altered Identities", en: Forest, J.& Altbach, Ph. (Editors) 2006 *International Handbook of Education,* Vol. 18, Springer Publisher, Berlin, Heidelberg, New York

Página Web Ministerio de Cultura y Educación de Argentina. Secretaría de
Políticas Universitarias: *Decreto Nacional 499/95. Decreto reglamentario de la Ley 24521 de Educación Superior*. Septiembre de 1995.

Página Web Ministerio de Cultura y Educación de Argentina. Secretaría de

Políticas Universitarias: *Conferencia Dra. Evelyn Clements.*

Página Web Ministerio de Cultura y Educación de Argentina. Secretaría de
Políticas Universitarias: *I Jornada Regional sobre articulación en la*
Educación Superior.

SABATIER M. A.(2004) *La Educación Superior No Universitaria en Argentina.* IESALC-UNESCO, Buenos Aires

SIGAL, V. Y WENTZEL C. (2002). *Aspectos de la educación superior no universitaria. La formación técnico profesional: Situación nacional y experiencias internacionales..* En: **Documentos de trabajo N° 72**, Universidad de Belgrano, Área de Estudios de la Educación Superior, Buenos Aires

SPU-MEC (2005) *Anuario 2005 de Estadísticas Universitarias,* Documento PDF

Bibliografía consultada para la investigación

Altbach Philip (coordinador) 2004 *El ocaso del gurú: La Profesión académica en el tercer mundo*, Universidad Autónoma Metropolitana, Medellín, México.

Davini, M. C. 1995*La formación docente en cuestión: política y pedagogía.*
Buenos Aires, Paidós.

Davini, M. C. 1998 *El currículum de formación del magisterio. Planes de*
estudio y programas de enseñanza, Buenos Aires, Miño y Dávila

Giroux, H. 1997: *Los profesores como intelectuales: hacia una pedagogía*
crítica del aprendizaje. Madrid, Paidós/mec.

Hargreaves, A. 1996 *Profesorado, cultura y postmodernidad*, Madrid, Morata

Hiller, Flora 1990 *El perfil de la cultura pedagógica vigente en los institutos*
de formación de docentes para la enseñanza media. Tesis de Maestría,
FLACSO, Buenos Aires, Argentina.

Lanza Hilda, Liendro Elizabeth, Hillert Flora 1990. *Algunas reflexiones sobre*
programas y plan de estudio para la formación docente. FLACSO, Buenos

Aires, Argentina.

Lucangioli, Alejandro 1993 *La docencia universitaria como profesión en el mercado de trabajo actual. el caso de las facultades de filosofía y letras y de ciencias exactas y naturales.* Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación. (Versión mimeo)

Página Web Ministerio de Cultura y Educación de Argentina. Secretaría de Políticas Universitarias: Decreto Nacional 499/95. Decreto reglamentario de la Ley 24521 de Educación Superior. Septiembre de 1995.

Página Web Ministerio de Cultura y Educación de Argentina. Secretaría de Políticas Universitarias: Conferencia Dra. Evelyn Clements.

Página Web Ministerio de Cultura y Educación de Argentina. Secretaría de Políticas Universitarias: I Jornada Regional sobre articulación en la Educación Superior.

Pugliese, Juan Carlos 2003 *Políticas de Estado para la Universidad Argentina. Balance de una gestión en el nuevo contexto nacional e internacional*. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Secretaría de Políticas Universitarias, Buenos Aires, Argentina.

Pinkasz Daniel M. 1988 *Profesorado de Enseñanza Media 1930-1945.*

Algunas reflexiones sobre las instituciones de formación, las orientaciones teóricas y la función social de la escuela media. Tesis de Maestría, FLACSO/CONICET, Buenos Aires, Argentina.

Popkewits, T. (compilador) 1990 *Formación del profesorado. Tradición. Teoría y práctica.* Universitat de Valencia, Valencia, España

Tristá Perez, Boris; Lodos Fernández, Olga, 1993. "Autonomía, Gobierno y Libertad Académica", en: *Cuba*: *La Educación Superior y el alcance de una Reforma*. Editorial Félix Varela, Universidad de La Habana, Cuba.

Trombetta Augusto 1998 *Alcances y dimensiones de la educación no universitaria en la Argentina*. Tesis de Maestría. Centro de Estudios de Estado y Sociedad, Buenos Aires, Argentina.

Trombetta Augusto 2000 *Los estudiantes terciarios: sus características socioculturales y sus motivaciones en la elección de una carrera.* Informe Final, Tesis de Maestría. Centro de Estudios de Estado y Sociedad, Buenos Aires, Argentina