

I. INTRODUCCIÓN

El conocimiento que poseemos acerca de los procesos de enseñanza y aprendizaje pone de relieve su complejidad, así como el hecho de que su éxito depende de un buen número de condiciones que afectan a la formación de los educadores, a las inversiones en materia de educación, a la valoración social que merece la enseñanza, a la calidad de la investigación educativa y al grado en que sus conclusiones pueden ser aplicadas, por citar sólo algunos aspectos relevantes.

Si además se pretende que una educación de calidad se amplíe, se universalice y alcance así a sectores sociales que podrían haber quedado en otras etapas históricas de nuestro país al margen de la formación en todos sus niveles, pero, sobremanera en el que nos ocupa, la educación superior, es necesario plantear los contornos de la cuestión en términos en que se observe con lucidez que la educación de la persona reviste una obligación política irrenunciable por parte del Estado respetuoso de los derechos elementales de sus ciudadanos, y, a la vez una obligación de los individuos y de la sociedad toda a reclamar y cooperar en el desarrollo de la empresa educativa a nivel superior.

A esto debemos sumar que “los extraordinarios avances de la ciencia y de la tecnología y las transformaciones de los sistemas productivos así como la dimensión de profundidad de las problemáticas sociales, culturales y políticas en las que la humanidad se encuentra inmersa generan umbrales muy altos en las demandas de educación para las personas tomadas individualmente y para las sociedades en su conjunto. La cuestión no es ajena a la necesidad de replantear las modalidades que permitan optimizar el uso de los recursos disponibles en el sistema de acuerdo con objetivos claros, priorizando por medio de programas especiales y mecanismos de fomento aquellas acciones que mejor contribuyan a rediseñar el sistema de modo que permita acrecentar, a la vez, tanto el número de estudiantes que inician y concluyen satisfactoriamente estudios superiores cuanto la calidad de los diversos tipos de formación que el sistema debe brindar. Un problema que sin duda debe resolverse también para lograr los propósitos expuestos es el del mejoramiento de los aprendizajes de los alumnos de la escuela media cuya formación presenta actualmente serios déficit”¹.

La motivación del estudio y análisis de esta temática surge de lo que consideramos es la justificación misma de la realidad: surge de la constatación de que muchas personas no pueden, por diversas situaciones acceder a la Universidad y sin embargo necesitan para su desempeño laboral una capacitación acorde a los tiempos que permita su inserción en el mundo del trabajo. Esta dificultad abarca también a los docentes de nivel medio, quienes se ven obligados a trabajar muchas horas en diversos lugares imposibilitándoles esto continuar su perfeccionamiento comprometiendo así su permanencia en el sistema. Asimismo esta ruptura se da por la falta de articulación (lo que no implica que no haya convenios) entre los profesados terciarios no universitarios con respecto a la obtención de títulos de grado, si bien no consideramos imprescindible partir de este escalón vemos importante posibilitarlos en el futuro.

“Entendemos que la Formación Docente es clave para asegurar el mejoramiento permanente de la calidad de las propuestas pedagógicas en todos los niveles del sistema educativo. Para lograr

¹ MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN DE LA NACIÓN

esta meta creemos necesario generar acciones que impacten en la profesionalidad actual de los docentes de los Institutos”² y “avanzar en una política de inclusión social y de igualdad de oportunidades a través de una mejor preparación de los docentes de la modalidad”³. Por estos motivos creemos que los Colegios Universitarios aportarían una solución clave al problema de la formación docente ya sea en su inicio vinculándola con la universidad como en el perfeccionamiento posterior abriéndoles el horizonte de la investigación y del título de grado de manera integrada.

“Una propuesta de diseño para el sistema de educación superior en nuestro país requiere de un cuidadoso análisis de las características que hoy presenta ese nivel como resultado de las políticas educativas que se han implementado en los dos últimos siglos en los que este sistema se fue conformando y organizando. Como consecuencia del devenir histórico de diversas administraciones gubernamentales y de diferentes proyectos político-educativos, el sistema hoy presenta más bien el carácter de un mosaico. En él se reflejan y perviven parceladamente variados intentos de solución de problemas coyunturales, en ocasiones, y de problemas estructurales que responden a una concepción de la formación superior y de la importancia relativa de las distintas modalidades en las que ésta se desarrolla que, a nuestro juicio, ya ha perdido vigencia en el contexto internacional y que es causa de déficits educativos y desigualdades sociales que se podrían evitar”⁴.

Es precisamente por estos motivos que la Ley Federal de Educación Nro 24.195 y la Ley de Educación Superior Nro 24.521 plantean algunos aspectos de la Formación Inicial de los docentes que se deben implementar y que, hasta hace poco tiempo eran patrimonio exclusivo de la universidad: la investigación y la extensión. Por otra parte y, no es necesario detenernos en demasía en fundamentarlo, los Institutos de Formación Docente no tienen los medios necesarios para poder llevar adelante semejante actualización.

Por eso en esta ponencia queremos partir presentando la figura que incorpora el art. 22 de la LES para luego abordar la realidad cordobesa e intentar, así, brindar algunos elementos que nos permitan recorrer un camino de solución posible a esta problemática mediante el análisis de la realidad, del marco legal y de la propuesta de los Colegios Universitarios como herramienta clave para la incorporación de la investigación al proceso de enseñanza-aprendizaje en la Formación Docente integralmente concebida.

Todas estas inquietudes nos llevaron al punto central del problema de este trabajo que formulamos como pregunta de la siguiente manera:

¿En qué medida los Colegios Universitarios se convertirían en una respuesta estratégica de la política educativa hacia el tercer milenio en la formación inicial de los docentes de EGB3 y Polimodal ?

²MINISTERIO DE EDUCACION DE LA NACION. PROGRAMA DE FORMACIÓN DOCENTE, *Consideraciones en torno a una política de formación docente para la educación de jóvenes y adultos.*

³MINISTERIO DE EDUCACION DE LA NACION. PROGRAMA DE FORMACIÓN DOCENTE, *Consideraciones en torno a una política de formación docente para la educación de jóvenes y adultos.*

⁴ Ministerio de Cultura y educación.

II. HIPÓTESIS DE INVESTIGACIÓN

Luego del planteo del problema hemos elaborado algunas hipótesis que nos sirvieron de orientación al trabajo realizado.

- La práctica actual de los IFD no contempla la incorporación de todos los aspectos de la documentación establecida a partir de la LFE produciéndose un fenómeno de disgregación entre los establecimientos que impide una formación integrada en lo que respecta a la obtención de títulos de grado.

- La estructura de los Colegios Universitarios contribuye a la especialización, la investigación y, mediante la articulación con la Universidad, la obtención de títulos de grado necesarios para la formación docente para el tercer milenio.

III. LOS COLEGIOS UNIVERSITARIOS: NUEVA OPCIÓN DE FORMACIÓN DOCENTE

Intentaremos, en las próximas líneas, describir la nueva herramienta de formación docente que la Ley de Educación Superior 24.521 propone para la integración de la Educación Superior en la Argentina: Los Colegios Universitarios (CU). Si bien descubrimos elementos importantes en diversos autores centraremos nuestra presentación en los escritos del Dr. Alberto Taquini (h) quien, ha elaborado una propuesta para la implementación del modelo de los Colegios Universitarios en la República Argentina. Es importante aclarar como punto de partida esta particularidad ya que puede pensarse en la implementación del modelo como el estadounidense o de algún otro país desarrollado. El caso argentino es particular, y a la vez integrador de los distintos modelos implementados en diversas partes del mundo; es por eso que desarrollaremos algunos aspectos a tener en cuenta a la hora de pensar la renovación del sistema de Educación Superior en nuestra patria. Si bien abordaremos esta problemática no debemos pensar que sólo debe renovarse esta dimensión del sistema, pues ya el Congreso Pedagógico Nacional de la década del '80 puso de manifiesto un profundo deterioro en la educación argentina también indicado en evaluaciones parciales no sistemáticas pero indicativas y significativas del rendimiento de alumnos.

Es en este enclave social donde debe fundarse la posibilidad de una mejora del sistema a partir de los Colegios Universitarios para sortear las dificultades que impiden una formación de calidad y por tanto de exclusión del desarrollo tanto personal como social. En la introducción al libro de la Academia Nacional de Educación "*Los Colegios Universitarios: una estrategia para la educación superior*", el Dr Alberto Taquini (h) sintetiza, en primer lugar, la tesis que a los Colegios Universitarios debe vérselos como una extensión del programa de las nuevas universidades y como instituciones complementarias y distintas de la universidad teniendo como principal función la de articular con ella sus planes de estudio y constituirse en el lugar de las carreras cortas de reconversión laboral y de la actualización cultural.

En correspondencia con el espíritu reformista de la Ley de Educación Superior 24.521 aparecen los Colegios Universitarios los cuales se convierten en una pieza clave para una superación innovadora de los problemas estructurales que la transformación educativa en marcha intenta resolver.

En el espíritu de la ley que les da origen, los CU tienen tres objetivos fundamentales los que presentamos a continuación:

- articular las instituciones superiores no universitarias con las universidades en estrecho vínculo con las comunidades,
- ofrecer carreras terciarias con continuación de estudios o acreditaciones en carreras de grado o bien carreras cortas de rápida salida laboral y
- ofrecer servicios de educación no formal jerarquizados.

IV. CALIDAD UNIVERSITARIA EN LOS IFD TRADICIONALES

Antes de presentar la figura de los Colegios Universitarios como tal, a partir de su posible inserción en el sistema educativo, analizaremos la problemática de los IFD y su relación con la universidad con vistas a evaluar algunos aspectos que se refieren a la calidad de enseñanza de los mismos. En lo que respecta a la formación inicial del docente, según el Dr. Juan Carlos Tedesco cuando presenta la síntesis de la 45^a. Sesión de la Conferencia Internacional de Educación,

“los diagnósticos indican que el problema más significativo es la enorme separación que existe entre la formación recibida y las exigencias de un desempeño eficaz e innovador. Los programas de formación docente inicial suelen estar muy alejados de los problemas reales que un educador debe resolver en su trabajo, particularmente de los problemas que plantea el desempeño con alumnos socialmente desfavorecidos: clases multigrado, clases multi-culturales, desempeño en zonas marginales, aprendizaje de la lecto-escritura y el cálculo, resolución de conflictos, etc.”⁵.

Teniendo como base esta problemática la recomendación habitual efectuada hace ya varias décadas fue la de elevar la formación inicial de los docentes del nivel secundario al nivel superior y numerosos países crearon universidades pedagógicas o institutos post-secundarios de formación docente. Si bien esta medida favorece la profesionalización de los maestros, Tedesco sostiene que la experiencia ha mostrado que no es de ninguna manera suficiente, pues, el mero aumento de años de estudio para la formación docente no provoca un aumento de la calidad de

⁵ TEDESCO J. *Fortalecimiento del rol de los docentes: balance de las discusiones de la 45a. sesión de la Conferencia Internacional de Educación*. Bs As 1998.

su formación profesional.

Cabe destacar, además, que a la hora de acortar distancias y evitar disociaciones es importante referirse integralmente a todo el sistema por lo que, según Prieto Castillo⁶, la articulación de la universidad con la formación de la enseñanza media es la pregunta que aún queda pendiente por resolver. Dice, además, que la distancia entre una y otra etapa se ha ido ampliando a causa del aislamiento y del proceso de deterioro de las condiciones de subsistencia en la sociedad y especialmente en la enseñanza.

Además, dice Tedesco si sumamos a esta realidad, la masificación y el estrechamiento de las condiciones profesionales de los docentes, podemos comprender parte de lo que significa la presencia en el ingreso a la universidad de estudiantes con problemas de lenguaje, de estructuras de pensamiento y de conocimiento del contexto contemporáneo.

En este aspecto J. Tedesco afirma categóricamente que no hace falta insistir en lo evidente: tenemos un problema con el ingreso a la universidad que se manifiesta en la deserción y en las dificultades para adaptarse a las exigencias propias de los estudios superiores.

V. ARTICULACIÓN DE LOS COLEGIOS UNIVERSITARIOS CON LAS UNIVERSIDADES Y LA COMUNIDAD

“Los Colegios Universitarios aparecen como una institución innovadora que en función de su vinculación con las universidades y con la comunidad, se convierten en un instrumento decisivo para el incremento de la *calidad*, la *pertinencia*, la *eficiencia* y con ello la *equidad* y *democratización* del sistema educativo en su conjunto”⁷.

“La articulación con las universidades a nivel institucional, aparece como el mecanismo para la *nivelación de calidad* entre el sistema no universitario y el sistema universitario, capaz de, por aplicación del *criterio de acreditación de aprendizajes logrados*, posibilitar la *transferencia de alumnos* entre los dos subsistemas, en correspondencia con la integración del sistema de educación superior que promueve la Ley de Educación Superior”⁸. Esta relación no ha de reducirse a meros convenios sino que “requiere una articulación a nivel departamentos y cátedras, que posibilite la interacción docente y académica necesaria, para el reconocimiento de

⁶ Cfr. PRIETO CASTILLO, Daniel *La responsabilidad de la Universidad por sus ingresantes y el sistema educativo en su conjunto*” Mendoza, 2000. (Aportes para la discusión). Pag 1.

⁷ TAQUINI, A. -RAMPAZZI, M. COLEGIOS UNIVERSITARIOS: *Una estrategia para superar problemas estructurales del sistema de educación y capacitación laboral, basada en la articulación de los institutos terciarios con las universidades y con la comunidad*, pág 2.

⁸ Idem.

créditos a partir de la garantía de equivalencia de calidad”⁹.

En lo que respecta a la articulación de los Colegios Universitarios con la comunidad, los miembros de la Academia Nacional de Educación dedicados a este tema sostienen que

“cabe destacar su significado como mecanismo decisivo para la *pertinencia de la oferta*, basada en la flexibilidad que la legislación otorga a estas instituciones para la apertura y cierre de servicios educativos en función de necesidades reales. Esto ocasiona que la transformación de los Institutos de Nivel Superior No Universitarios en Colegios Universitarios no sea un acto menor sino que por el contrario requiera una profunda *re-ingeniería* a través de la cual pasen de ser instituciones organizadas para administrar ofertas educativas predeterminadas a nivel central, a ser instituciones administradoras de demandas educativas genuinas y reales, con permanente evaluación y ajuste del grado en que estas necesidades son satisfechas”¹⁰.

Al ser centros autónomos les permite, además, mayor interacción con la comuna la cual es un referente clave para la transparencia y al ser nexos con las universidades éstas actúan como control y garantía académica.

VI. LA NOVEDAD SUPERADORA DE UN SISTEMA INTEGRADO DE EDUCACIÓN SUPERIOR

El Colegio Universitario es una institución capaz de brindar educación superior, capacitación específica y actualización laboral y que, además, puede por su misma identidad, articularse con las universidades -como se legisla en el art. 18º de la LES:

“La etapa profesional de grado no universitario se cumplirá en los IFD o equivalentes y en institutos de formación técnica que otorgan títulos profesionales que estarán articulados horizontal y verticalmente con la universidad”- se transforma, según las consideraciones que se presentan, en la institución “típica” para cruzar el umbral del desafío que se presenta en el ámbito educativo, sujeto a transformaciones tales en nuestro país que han hecho tomar conciencia que Argentina es parte de este mundo “globalizado”.

Frente a muchos hitos históricos que convirtieron el “suelo geo-político” que transitamos -en sí mismo- en una “metamorfosis” constante, baste citar algunos como la finalización de la Guerra Fría y el colapso del régimen comunista, una economía marcada por la expansión del sistema de mercado de capitales, las inversiones de grandes capitales provenientes del mundo desarrollado en áreas conformadas por países emergentes, las migraciones masivas, la “mundialización” o globalización de información y el acceso a medios de comunicación y

⁹ Idem.

¹⁰ Idem

transporte por parte de muchos, no puede dejar de subrayarse la promoción e incremento del diálogo de culturas resaltando posiciones diversas, ya afines ya contrastantes.

Es precisamente este marco el que proporciona a nuestro país y a muchos otros un emergente desafío no sólo en materia de re-ordenamiento económico y financiero, sino también y quizá con mayor urgencia, aunque sin tanta estridencia exterior, una nueva concepción en lo referente a la educación integralmente tomada, pero más aún en lo que concierne a la educación superior. Decimos esto porque Argentina presenta un sistema educativo numéricamente muy importante que abarca todos los niveles dentro de su extensa geografía. Sin embargo este sistema adolece, a nivel superior especialmente, de defectos estructurales serios, al menos hasta hoy.

Durante décadas en Argentina no hubo posibilidad de fijar un marco político para una educación superior con rendimientos notables, tampoco pudieron prevenirse o corregirse desviaciones por falta de un estrategia capaz de superar las barreras de distintos y “distantes” sistemas de gobierno, causando damnificaciones considerables en la situación educacional argentina. No obstante, con la sanción de las nuevas leyes educativas, Argentina comienza un sendero de modernización acompañando en esto a muchos países de América y Europa.

Por esta razón -sostiene Taquini (h)- que el Colegio Universitario adecuadamente acreditado a una universidad redimensionada en sus múltiples aspectos y valores, inserto en la demanda social moderna y con la firme orientación de su estructura característica hacia una educación superior en evolución y progreso, se consolidará como aquella institución que garantice el crecimiento y estabilidad en los ámbitos de la educación superior, universitaria y no universitaria, jerarquizando así cada uno.

La aplicación y ampliación de esta política hará que el sistema no universitario adquiera un papel relevante en la transformación de la educación superior y provocará un crecimiento porcentualmente muy significativo de su matrícula. El dimensionamiento coherente de los C U, cuyo origen encontramos en los “community colleges” americanos, y su integración con las universidades será garantía de calidad y traerá consigo un mutuo progreso.

VI.1. *Formación docente articulada al grado académico*

Un problema clave para la implementación de la reforma argentina impulsada por la LES, dada la proyección que tiene sobre todo el sistema, pasa por la formación de los nuevos docentes, así como por la actualización de los docentes en servicio. Hasta este momento los docentes, con excepción de una mínima oferta universitaria, se forman en instituciones de nivel superior no universitario. La carrera se administra en bloques de alrededor de cuatro años, con formación superpuesta en el área de contenidos y en el área pedagógica. El desafío actual a partir de la reforma en marcha, es mejorar la calidad de esta formación, en respuesta a lo cual han surgido distintas alternativas, algunas ajustadas al modelo pedagógico aislacionista tradicional y otras más innovadoras.

Paralelamente a estas alternativas, las universidades avanzaron con la oferta innovadora de ciclos de licenciaturas en enseñanza de áreas de conocimiento, de dos años de duración, las cuales han tenido mucha aceptación por parte de los docentes en ejercicio, quienes demandan

perfeccionamiento y actualización, y de esta manera lo obtienen conjuntamente con el grado universitario. Sin embargo no puede desconocerse el hecho de que se trata de una especie de blanqueo ‘a posteriori’ de una formación previa lograda al margen de las universidades. Esta propuesta más realista y viable -continúa diciendo Taquini- sobre la que avanzaron las universidades se optimiza desde los CU, en tanto estas instituciones abren la posibilidad de la oferta de formación docente articulada a las universidades, desde el inicio de la misma.

VI.2. Importancia de la formación general en el Nivel Superior

El modelo de Colegio Universitario en desarrollo en Argentina, dado que los mismos se gestan entre otras, sobre las instituciones de formación docente, además de garantizar los recursos humanos y el ambiente pedagógico que la formación general requiere, la coloca a salvaguarda de todo cuestionamiento cientificista o utilitarista. En estas instituciones la defensa del valor intrínseco de la formación básica está asegurada, por hacerse extensiva a toda la institución la impronta del espíritu docente humanista, que antepone la meta de la formación integral como condición para una sociedad de hombres libres en democracia. Merece señalarse que este perfil institucional humanista, que como consecuencia de la inserción de la formación docente adquieren los CU en el modelo argentino, se ve revalorizado en un mundo en creciente especialización, ya que si como alguien dijo “la especialidad es del individuo y la cultura es del grupo, será justamente la formación básica la que salve al hombre del individualismo y le permita realizarse como ser social”.¹¹

A partir de esta realidad es que la nueva figura del artículo 22 de la Ley de Educación Superior ha de llevar desde su origen una impronta verdaderamente renovadora. Por esto mismo es clara la intención del legislador cuando percibiendo el riesgo de crear otra institución paralela a las existentes señala, a modo de advertencia, que los CU no

“ resultaran simplemente una institución que se sumara a las tradicionales, sino que fuera una institución transformadora del sistema, aprovechando y potenciando los recursos existentes. Sin embargo, no puede desconocerse el riesgo transitorio de que los Colegios Universitarios sean atrapados por la cultura institucional previa, y que la transformación quede demorada a una articulación de la oferta preexistente y permanente de las instituciones no universitarias, con las carreras de grado universitario clásicas. Para revertir esta situación, se hace necesario que las instituciones de educación superior no universitarias pasen de ser instituciones organizadas en función de la oferta, a ser instituciones centradas en la demanda, para lo cual se hace imprescindible la presencia de representantes locales gubernamentales y no gubernamentales, tanto en el gobierno como en la administración de las mismas. Cabe señalar que en el caso argentino esta necesidad se hace extensiva a las instituciones privadas, que tradicionalmente nucleadas en asociaciones, representan un porcentaje importante de la educación

¹¹ Idem

argentina.”¹²

VII. FORMACIÓN DOCENTE Y UNIVERSIDAD

Habiendo presentado la figura de los Colegios Universitarios nos disponemos a analizar lo más exhaustivamente posible la situación de la formación docente en orden a la transformación a la que se tiende desde la sanción de la Ley de Educación Superior, especialmente a partir de la inclusión del artículo 22.

Los elementos recogidos nos llevan a lo que consideramos es el primer nudo crítico de nuestro trabajo, es decir, analizar la distancia entre la normativa existente a partir de una Ley Federal de Educación -como novedad absoluta en nuestro país- y la realidad con la que cuentan los IFD en relación a sus posibilidades de crecimiento para mejorar su calidad y apostar a la profesionalización de la formación docente.

Sabemos que para lograr una educación de mayor calidad hay que invertir en educación, en capital humano, científico y tecnológico, esto conforma el aspecto económico de la situación planteada. Es posible considerar que ya tenemos con nosotros los elementos necesarios para trazar los vectores fundamentales -en un determinado campo legislativo- a seguir, esto establece el aspecto político educativo general. No obstante, es necesario establecer la metodología concreta de interpretación y alcance del proceso de transformación educativa que atraviesa Argentina -desde que se sancionó la Ley Federal de Educación Nro. 24.195, el 14 de abril de 1993 y el cuerpo legal consecuente- para lograr una estrategia convincente y competente en materia de educación superior optimizando de este modo las instituciones existentes y creando aquéllas que son necesarias para un nuevo estilo de sociedad globalizada emergente de cara al nuevo milenio.

Para la educación superior en Argentina y la Política educativa que la orienta, Los CU podría constituirse en una institución “clave” para alcanzar una estrategia educacional comprometida con la situación de la realidad cultural y educativa de nuestro país y de la proyección que puede lograr en orden a un mejoramiento en la calidad de la oferta educativa actual. Basta asomarse a la realidad para constatar que muchas personas no pueden, por diversas situaciones acceder a la Universidad y sin embargo necesitan para su desempeño laboral una capacitación acorde a los tiempos que permita su inserción en el mundo del trabajo. Esta dificultad se ha trasladado al ámbito de la docencia, ya que por la estabilidad jurídica y laboral, y la posibilidad de acceder a un salario fijo, la enseñanza se ha posicionado más que como vocación como una posibilidad laboral. Sumado a esto la realidad indica que la situación socio-económica de la Argentina a comienzos del Siglo XXI es sumamente difícil y abarca, por supuesto, también al sector de los docentes de nivel medio, quienes se ven obligados a trabajar muchas horas en diversos lugares lo que influye directamente en sus posibilidades de

¹² TAQUINI, A.-RAMPAZZI, M - CASTIGLIONI, A. *COLEGIOS UNIVERSITARIOS. El caso argentino: ideas y realidades.* op cit pág 18

perfeccionamiento e investigación.

Esta situación acarrea una doble problemática: por un lado la falta de implementación de una política educativa que apunte a la calidad de la educación superior de los docentes de nivel medio; por otro, la crisis socio-económica les imposibilita -por los motivos ya mencionados- continuar su perfeccionamiento, lo que desde los Acuerdos Marco, compromete su permanencia en el sistema o paraliza su crecimiento. Asimismo esta ruptura se percibe a través de la falta de articulación entre los IFD y la universidad con respecto a la obtención de títulos de grado. Si bien no han de considerarse imprescindibles para el ejercicio de la docencia en el nivel medio han de ponderarse al momento de hablar de profesionalización de la tarea docente, y por tanto, vemos importante posibilitarlos en el futuro. Cabe aclarar que esta ruptura del sistema subsiste a pesar de los convenios que algunas instituciones tienen con las universidades. Volveremos sobre este tema más adelante dada la importancia que reviste.

“Entendemos que la Formación Docente es clave para asegurar el mejoramiento permanente de la calidad de las propuestas pedagógicas en todos los niveles del sistema educativo. Para lograr esta meta creemos necesario generar acciones que impacten en la profesionalidad actual de los docentes de los Institutos”¹³ y “avanzar en una política de inclusión social y de igualdad de oportunidades a través de una mejor preparación de los docentes de la modalidad”¹⁴. Por estos motivos los CU aportarían una solución profunda y renovadora al problema, ya sea en su inicio brindando mayor calidad y vinculándola con la universidad abriéndoles el horizonte de la investigación y del título de grado.

Es aquí donde arribamos al segundo nudo crítico del planteo de nuestro trabajo. Como los CU son todavía un desafío más que una realidad implementada o regida por decretos precisos surgen planteos que debemos considerar ya que su respuesta afianzará aún más la novedad que plantea la transformación de la enseñanza superior en Argentina a partir del artículo 22 de la LES. Las indefiniciones del Decreto Presidencial 1232/01 presentan dudas sobre la viabilidad de la implementación de esta nueva herramienta de educación superior ya que “hasta ahí no ofrecen un formato institucional más conveniente que el de una institución de educación superior no universitaria, sino, en todo caso, más complicado. Las instituciones terciarias comunes pueden ofrecer los mismos programas y no tienen la limitación de tres años para la duración de las carreras”¹⁵, entre otros ejemplos como los que citamos a continuación. Se plantean también algunas dudas acerca del reconocimiento de la calidad por parte de las jurisdicciones las que “mantienen un criterio indiferenciado sobre los títulos y la formación de los docentes que aceptan para trabajar en sus escuelas. No hacen distinción de calidad ni por la vía de la acreditación de las instituciones y programas, ni discriminando siquiera la calidad, especificidad

¹³ MINISTERIO DE EDUCACION DE LA NACION. PROGRAMA DE FORMACIÓN DOCENTE, *Consideraciones en torno a una política de formación docente para la educación de jóvenes y adultos*.

¹⁴ Idem

¹⁵ RASETTI, C. *Los Colegios Universitarios, su viabilidad como instrumentos de transformación de la educación superior*. Documento de trabajo Nro.91. Departamento de Investigación de la Universidad de Belgrano. Bs. As, 2002. pág 4.

y duración de los planes con los cuales se han formado los docentes”¹⁶. Desde esta misma perspectiva “las alternativas de posgrado no suelen impedir el acceso con título terciario y, en especial para el caso de administración, se mezclan las ofertas tipo Escuela de Negocios con las maestrías profesionales y las propiamente académicas”¹⁷.

Si bien la implementación tanto de la LFE 24.195 como de la LES 24.521, en este aspecto, no ha sido precisada con claridad percibimos a través de ellas una verdadera novedad integradora con la que no contaba nuestro país antes de las sanciones de las leyes citadas. Es por estos motivos que si no percibimos la necesidad de una reestructuración integral del sistema el aporte de esta nueva figura carece de sentido. Si se quiere más de lo mismo, pero mejorado, bastaría que los Institutos de Nivel Superior No Universitarios -en nuestro caso los IFD- simplemente trabajaran por mejorar su plan de estudios. Se trata de re-formular de raíz el sistema posibilitando un camino que comience en el Polimodal y termine articuladamente en el grado universitario, y no que se alcancen post-gradados como única manera de perfeccionamiento en actividad. Esta es fundamentalmente la novedad que aporta la figura legal “Colegio Universitario” al sistema educativo argentino.

Respecto a la preocupación acerca de la calidad de la formación docente inicial los CU traen un aporte fundamental para encarar una solución a largo plazo e integral. Los Colegios Universitarios aparecen como una estrategia superadora en tanto permite capitalizar la tradición y la experiencia desarrollada así como el peso cultural y el reconocimiento que a nivel local tienen las instituciones de formación docente, con el dinamismo que la investigación y la generación de conocimiento otorga a las universidades. Cabe señalar además que la transformación de los profesorados en CU permite enmarcar la formación desde una visión del mundo de la tecnología, la gestión y la economía, de la que resultará un nuevo perfil docente más vinculado con la demanda social. Por último, la articulación inter-institucional a través de la figura de los CU evita la traumática elección entre “ser docente ”o “ser universitario ” en tanto posibilita que un egresado de una institución de formación docente pueda acceder al ciclo de grado de una carrera universitaria, en el área de conocimiento o en el área de enseñanza según sea su preferencia”¹⁸. Este aporte de calidad en la formación inicial se extiende también a la educación tecnológica, pues, “la transversalidad que caracteriza la oferta de los CU posibilita la atención de la demanda del área tecnológica en su conjunto, desde el nivel inicial de usuario hasta el de técnico de nivel superior con reconocimiento de créditos para la carrera de grado, pasando por los distintos niveles de formación tecnológica, incluidos los Trayectos Técnico Profesionales, y atendiendo en cada nivel de oferta el proceso permanente de formación, actualización y reconversión”¹⁹.

¹⁶ Idem

¹⁷ Idem

¹⁸ TAQUINI, A -RAMPAZZI, M. COLEGIOS UNIVERSITARIOS: *Una estrategia para superar problemas estructurales del sistema de educación y capacitación laboral, basada en la articulación de los institutos terciarios con las universidades y con la comunidad*, pág 3.

¹⁹ TAQUINI, A -RAMPAZZI, M. COLEGIOS UNIVERSITARIOS: *Una estrategia para*

VIII. APROXIMACIÓN AL MARCO LEGAL

El 20 de julio de 1995 se sanciona la Ley de Educación Superior N° 24.521. Luego se sucede una serie de documentos oficiales que enmarcan la gestión educativa en los parámetros de la Política educacional vigente. Así, teniendo en cuenta dichos documentos acerca de la transformación de la educación (Resoluciones 41 y 42/95 del Consejo Federal de Cultura y Educación, Documentos para la concertación Serie A N° 11 del Consejo Federal de Cultura y Educación, Documentos para la Concertación Serie A N° 14 del Consejo Federal de Cultura y Educación, Decreto Presidencial N° 455/97 y Módulo N° 1 de la Dirección de Planificación y Estrategias Educativas de la Provincia de Córdoba, entre otros) podemos decir que, con este nuevo modelo, el rol de la institución de enseñanza superior se modifica; cada unidad educativa crece en autonomía para alcanzar, con responsabilidad y a través de la elaboración de su propio proyecto, la meta común del sistema: *educación con calidad y equidad*.

En lo que respecta específicamente a nuestro trabajo nos centramos en la Ley de Educación Superior N° 24.521, que rige actualmente. El Título III de la ley, *“De la Educación Superior no universitaria”*, en el artículo 18° confía los ámbitos de formación docente a instituciones *“reconocidas, que integren la Red Federal de Formación Docente Continua prevista en la ley 24.195, o en universidades que ofrezcan carreras con esa finalidad”*.

En el artículo 19° explicita el alcance de los títulos de las instituciones no universitarias que forman docentes mencionando la posibilidad de *“proporcionar formación superior de ese carácter, en el área de que se trate y/o actualización, reformación o adquisición de nuevos conocimientos y competencias a nivel de pos-título. Podrán asimismo desarrollar cursos, ciclos o actividades que respondan a las demandas de calificación, formación y reconversión laboral y profesional”*. Ya en este artículo podemos vislumbrar una novedad: incorpora a los IFD al ámbito de la reconversión laboral, todo un tema para la formación en la docencia que abordaremos más adelante.

En el artículo 21° se afirman las posibilidades de las jurisdicciones así como del rol que han de cumplir las instituciones de educación superior: *“arbitrarán los medios necesarios para que sus instituciones de formación docente garanticen el perfeccionamiento y la actualización de los docentes en actividad, tanto en los aspectos curriculares como en los pedagógicos e institucionales, y promoverán el desarrollo de investigaciones educativas y la realización de experiencias innovadoras”*.

Como podemos apreciar, desde la función que se asigna a la educación superior a partir de la Ley de Educación Superior quedan abiertas las puertas para la propuesta de una nueva institución que pudiera concretizar los anhelos expresados en los artículos 19° y 21°. Es por esto mismo que para tratar el núcleo de nuestro tema nos detendremos en el artículo 22° a partir del cual se incorpora la figura legal de “Colegio Universitario”. Transcribimos a continuación dicho

artículo de la LES:

Artículo 22º - “Las instituciones de nivel superior no universitario que se creen o se transformen, o las jurisdicciones a las que ellas pertenezcan, que acuerden con una o más universidades del país mecanismos de acreditación de sus carreras o programas de formación y capacitación, podrán denominarse colegios universitarios.

Tales instituciones deberán estar estrechamente vinculadas a entidades de su zona de influencia y ofrecerán carreras cortas flexibles y/o a término, que faciliten la adquisición de competencias profesionales y hagan posible la inserción laboral y/o la continuación de los estudios en las universidades con las cuales hayan establecido acuerdos de articulación”.

La lectura atenta del presente artículo de la ley nos sitúa frente a consideraciones ciertamente novedosas en materia educativa en nuestro país. Estas consideraciones se fundan en las posibles consecuencias emergentes de la realidad socio-política por la que atraviesa Argentina, y el análisis de aquélla. El Artículo 22º crea la institución llamada “Colegio Universitario”; introduce la posibilidad de transformación de institutos de educación superior, abriendo un camino para su conversión en CU señalando el modo para la creación y estableciendo la denominación adecuada; determina que la gestión de reconocimiento de un CU puede llevarse adelante por otra institución de educación superior no universitaria o por la jurisdicción a la que pertenezca; se plantea una posibilidad de creación de un CU por cualquier universidad; los CU podrán ser erigidos por el Estado o por una entidad de orden privado, se establece como criterio para la utilización de la denominación “colegio universitario” el reconocimiento de la calidad de oferta educativa, los planes de estudio, la acreditación y transferencia de alumnos de dicho establecimiento a cualquier universidad del país; se delega en las universidades la facultad de acreditar a las instituciones no universitarias en el momento en que buscan transformarse en CU; se subraya el concepto de descentralización, haciendo que los CU inter-actúen y se posibilite la acreditación de estudiantes que continúen carreras en la universidad.

Dadas las características de este trabajo en el que nos referimos a los Colegios Universitarios como estrategia renovadora de la formación docente inicial y para lo que hemos realizado un estudio exploratorio en los IFD de la ciudad de Córdoba, no podemos dejar de citar la Ley Provincial de Educación Nro.8113, del 21 de noviembre de 1991. Si bien esta ley no menciona la figura de los Colegios Universitarios –son novedad de la Ley de Educación Superior de 1995- contempla la necesidad de una mejora en el sistema de educación superior, una reforma hacia un sistema integrado. Es por esto que consideramos importante la transcripción de los siguientes artículos que nos permitirán, en adelante, encontrar los caminos para la implementación de los Colegios Universitarios en la Provincia de Córdoba.

Los artículos que consideramos más esclarecedores son :

Artículo 35 - La educación superior no universitaria de formación científica, humanista, técnica. técnica-docente y artística se organizará en carreras de duración variable, en función de múltiples especialidades, con regímenes flexibles que permitan una adecuada inserción y reconversión laboral acordes a las demandas sociales, culturales y económicas de la provincia.

Artículo 36 – El Estado provincial podrá crear, en concordancia con la legislación vigente, centros universitarios y de estudios avanzados procurando la descentralización y evitando la superposición con otros servicios existentes destinados a desarrollar actividades de investigación, docencia y extensión en el campo científico, tecnológico y cultural.

Generarán nuevas opciones académicas de alta calidad, definida ésta en relación con los avances internacionales del conocimiento y su adecuación a las exigencias del desarrollo provincial.

La creación de centros universitarios requerirá de una ley especial.

La estructuración académica, carreras, títulos, gobierno, administración y financiación de dichos centros deberá facilitar su articulación e interrelación con el conjunto del sistema educativo provincial.

Como podemos apreciar en el espíritu de la Ley 8113, la necesidad de la reforma del sistema de educación superior en la Provincia de Córdoba se hace imperiosa por lo que es impulsada con mucha fuerza a partir de los artículos citados. Partiendo de su lectura no se perciben obstáculos, ya que si bien se requiere de una ley especial para la creación de centros universitarios, la 8.113 pretende facilitar la articulación e inter-relación de las diversas etapas del sistema educativo en Córdoba. Por tanto la implementación de los Colegios Universitarios, contribuiría a dar respuesta a la problemática planteada en la Ley y que desde la misma no se alcanza a resolver.

Por otra parte, es llamativo lo que menciona Daniel Filmus ya que “cabe destacar que dentro de una de las ramas de este nivel (superior) se encuentra uno de los pocos procesos que muestra una tendencia a la disminución de la matrícula. Se trata de los profesorado de formación docente. En el período 1986 a 1992 la cantidad de alumnos que ingresó al primer año de magisterio de todo el país disminuyó en un 33.9% (Birgín A. y otros 1994)”²⁰. Ahora bien la situación de la Argentina a partir del mes de diciembre de 2001 que mencionábamos contribuyó, aún más, a la precarización de las condiciones laborales, situación que lleva a mirar con mayor aprecio a la docencia como una salida laboral rápida, “bien retribuida” y, además, en mejores condiciones de trabajo que el resto de las ofertas (estabilidad, obra social, vacaciones, etc). Esta situación plantea una nueva demanda al sistema de formación de docentes y por consiguiente un considerable aumento de matrícula.

El sistema educativo en su estructura -formalmente tomado- ha enfrentado inicialmente dicha situación mediante una estrategia que intenta insertar una serie de actividades secundarias y menores dentro de la misma universidad, así, como ejemplo basta citar: creación de carreras cortas, capacitación laboral, una gama variada de cursos y seminarios, etc. Las consecuencias son tangibles, no existen diversificaciones en las propuestas educativas de formación terciaria, se produce una des-jerarquización de los profesorado que están fuera de las universidades, serias dificultades para la implementación de post-títulos a partir de los IFD como lo proponen los Acuerdos Marco, etc.

Un camino de solución para asumir estos desafíos y superarlos podría encontrarse en aquella institución que articule la enseñanza media con la universidad y que sirva, además, como centro de educación autónomo. De este modo la universidad en Argentina podría en verdad considerarse un centro académico de excelencia donde existan formadores de investigadores y profesionales, cumpliendo de esta manera con la misión específica que la sociedad exige de la misma. Analizando el Artículo 22° de la Ley de Educación Superior, la institución que reuniría tales requisitos sería, a nuestro juicio, el “Colegio Universitario”.

A partir del 21 de mayo de 1997 el Decreto 455/97 regula la implementación de esta herramienta de educación superior y a partir del cual comienzan a trabajar unas pocas

²⁰ FILMUS, D. *Estado sociedad y educación en la Argentina de fin de siglo*. op cit, pág 49

instituciones a nivel nacional (Taquini, en el año 2001 dice que son 8). Este Decreto dictaba los requisitos para poder usarse la denominación de “Colegios Universitarios” y los elementos necesarios para cumplir con las normativas del Ministerio de Cultura y Educación (art.1) tanto como la reglamentación de los convenios, los cuales debían hacerse con las universidades y no con alguna de sus facultades, así como se podían « articular contenidos curriculares equivalentes a no más de la mitad de la duración de la carrera universitaria respectiva» (art.2). Asimismo ajustaba el proceso de evaluación interna de las Instituciones Universitarias deberá alcanzar, en los casos que corresponda, a las instituciones que hayan acreditado, sin perjuicio de lo dispuesto en el artículo 21 del Decreto N° 173 del 21 de febrero de 1996²¹, texto ordenado con las modificaciones introducidas por el Decreto N° 705 del 30 de julio de 1997 que regula las funciones de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) y que imparte la normativa para la acreditación de las universidades y las instituciones ligadas a ella.

El Decreto 455/97 fue derogado el 1 de Octubre de 2001 en el art. 16 del Decreto Nacional 1232/01. Este decreto -1232/01- concibe a los CU “como una categoría de instituciones de educación superior, que no sólo se distingue por tener mecanismos de acreditación y, eventualmente, de articulación de sus carreras o programas de formación con una o más Instituciones Universitarias, sino también por ofrecer un conjunto dinámico de relaciones con su medio” (consideraciones iniciales) y señala que “son instituciones diferentes de los Institutos de Educación Superior no Universitaria actualmente existentes, toda vez que el propio artículo 22 de la mencionada Ley supone, para que se configure un CU, que debe crearse una institución nueva o bien transformarse una existente” y que resulta “precisamente de su vinculación con las universidades”. Para el Decreto 1232/01 el objetivo fundamental de los Colegios Universitarios se podría resumir en los siguientes puntos :

- «sentar una base normativa inequívoca que permita avanzar en la constitución de un sistema integrado de educación superior que de lugar a la movilidad de los estudiantes entre Universidades, entre Institutos de Educación Superior no Universitaria y entre éstos y aquéllas, en ambas direcciones”(consideraciones iniciales).
- Ofrecer la posibilidad de obtener conocimientos que habiliten a los graduados de dichas instituciones para su inserción en su sociedad o para continuar estudios universitarios”.
- garantizar la movilidad de los estudiantes que egresan del nivel polimodal o del nivel medio y ofrecer la posibilidad de obtener un título terciario a aquellos estudiantes que no han completado sus estudios universitarios.

De esta manera se establece que el sistema integrado de educación superior se ejecutará “mediante convenios de articulación y acreditación a celebrarse entre una Jurisdicción Educativa Provincial o el Gobierno de la ciudad autónoma de Buenos Aires, una o más Instituciones Universitarias públicas o privadas del país y una o más Instituciones de Educación Superior no Universitaria” (art.1). Deberá contar con personería jurídica como asociación civil o fundación (art.2), con programas cortos y flexibles conducentes al título de técnico superior (art 3 a), los

²¹ El art. 21 dice: “El proceso de evaluación externa de las instituciones universitarias deberá alcanzar, en los casos que así corresponda, a las instituciones que aquellas hayan acreditado en virtud del artículo 22 de la Ley N. 24.521”.

docentes deben poseer título universitario y lo más relevante que “quienes cursen estos programas podrán continuarlos en Instituciones Universitarias y los Colegios Universitarios recibir a estudiantes que hayan cursado en Instituciones Universitarias (art 3. e). Deberá seguir las pautas y criterios de calidad establecidos por el Consejo Federal de Cultura y Educación para la educación superior y por el Consejo de Universidades (art 4 c).

Respecto a la implementación de esta importante herramienta educativa en las diversas regiones, se señalan consideraciones a tener en cuenta en el art. 10: “En caso de que las instituciones que suscriban el convenio referido en el artículo 1º del presente decreto, se encuentren ubicadas en distintas regiones y, en consecuencia, integren distintos CONSEJOS REGIONALES DE PLANIFICACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR, se aplicarán las disposiciones del Decreto N° 1.047 del 23 de septiembre de 1999 o de aquél que lo reemplace en el futuro.

Así, si tomamos la educación superior como un todo orgánico, se incluyen en él las universidades estatales y privadas, tanto a nivel nacional como provincial, los institutos superiores o del profesorado y, por cierto, los colegios universitarios. Esta organización de la propuesta educativa, basada en una política cuidadosamente elaborada, facilitaría la articulación en este nivel y clarificaría las etapas de la estrategia a seguir en el financiamiento de la educación superior.

IX. LA REALIDAD CORDOBESA

Para mirar la realidad cordobesa de la formación docente comenzamos con el análisis del nuevo plan de estudios que a partir del año 2000 se implementó para los Institutos de Formación Docente. Al abordarlo se observó que el mismo cuenta con las siguientes características:

La información con la que se obtiene a partir de Políticas Educativas de la Provincia de Córdoba sobre los planes de estudio es simplemente una lista con las asignaturas necesarias para la acreditación así como las horas que se consideran pertinentes para su dictado.

En el actual plan de estudios no se perciben suficientes espacios curriculares que orienten el ejercicio de la investigación ya que sólo se dedican a esta tarea 96 horas de las 4200 que tienen el plan. Si bien las tareas de investigación son propias de la universidad es pertinente que se le brinden a los alumnos las herramientas incipientes para desarrollarse en este campo ya en su preparación inicial. Por otra parte los Acuerdo Marco la exigen para la “acreditación” de las instituciones. Esta dificultad se potencia además por la “escolarización” del dictado de los cursos manifestado en la obligatoriedad de la presencialidad y en la gran carga horaria dentro del aula. A este respecto debe juzgarse que una persona que trabaje y deba cursar cotidianamente no dispone del tiempo necesario para la lectura o el abordaje de bibliotecas o hemerotecas (investigación). No nos referimos aquí a la necesidad de crear carreras de formación docente de modo “semi-presencial”, sino crear mayores espacios guiados de investigación. De la misma manera podría decirse acerca de las tareas de extensión en la comunidad.

Si bien es a partir del Proyecto Educativo de cada Institución que se trazan las líneas fundamentales no se percibe a partir de la lectura de los Planes de Estudios elementos superadores que conduzcan a una mejora importante de la calidad, así como no se ve apertura respecto a la posibilidades que les brindarían los convenios con la universidad, como tampoco se

encuentran líneas de trabajo que apunten a responder a la problemática de inserción del docente en la sociedad laboral . Se descubre a partir de la encuesta realizada a los directivos de los IFD una mirada positiva en la mayoría de los casos acerca del nuevo plan de estudios, no obstante han manifestado con claridad que, para darse un verdadero progreso no sólo se ha de cambiar nombres de asignaturas o espacios curriculares sino partir de una planificación integral. Asimismo algunos directores manifiestan, como positivo, que el nuevo plan permite dedicarse mejor al nivel para el cual se forma el docente y que lo pone en contacto con la realidad desde el comienzo de la formación.

El estudio exploratorio realizado a través de la encuesta a los directivos muestra la realidad del 92.9 % de las Instituciones de Nivel Superior No Universitario que forman docentes para nivel medio en la ciudad de Córdoba (lo que representa un 42.5% de la Provincia) pues de 14 encuestas se obtuvieron 13 respuestas. Sólo un Instituto no respondió (7.1 %). La misma nos sirvió para medir la distancia existente entre la normativa existente y la realidad de los establecimientos. Para analizar los datos de los IFD se organizó la información a partir de las siguientes categorías:

IX.1. *La situación de los alumnos que acceden a dichas entidades.* Según los resultados obtenidos a la primera pregunta sobre los “factores” que inciden en la elección de una carrera docente sólo un 30% de los directores dice que los alumnos del sector estatal concurre primordialmente por vocación, en tanto el 70% restante que lo hacen porque desaprobaron el examen de ingreso a la universidad o debieron abandonar en los primeros años (por razones económicas o de malos resultados); o bien porque buscan una salida laboral rápida y de mejores condiciones de las que se encuentra en el mercado. En tanto en el sector privado el 24 % de los directores dicen que los alumnos ingresan primordialmente por vocación, si bien las respuestas al ítem “otro” alcanzan el 32% no todas se refieren exclusivamente al aspecto vocacional docente. No obstante ha de mencionarse que el factor laboral es también en el sector privado determinante para la elección. Si tomamos en cuenta los datos del total de la muestra (estatales y privados) vemos que el 74.3% de los directores dice que los alumnos acceden a los IFD, en primer término, por otros motivos que no son la elección vocacional “pura”, o bien, se elige la enseñanza después de haber fracasado en una opción anterior. Podemos visualizar estos datos con mayor claridad en el siguiente cuadro:

Indicador	Sector Estatal	Sector Privado	Total Muestra
Opción por la enseñanza	30.0%	24%	25.7%
Influencia familiar	10.0%	4.0%	2.9%
Facilidad por las Ciencias Sociales		4.0%	2.9%
Búsqueda de carrera corta	10.0%	8.0%	8.6%

Salida laboral rápida	10.0%	12.0%	11.4%
Abandonó otros estudios	10.0%	4.0%	5.7%
Desaprobó el ingreso a la universidad	10.0%	8.0%	8.6%
Abandonó en los primeros años de alguna carrera universitaria	10.0%	4.0%	5.7%
Otro	10.0%	32.0%	25.7%
Total	100%	100%	100%

A la hora de afirmar la necesidad de un cambio estructural en la formación de los docentes no podemos dejar de lado la realidad que viven los alumnos que ingresan a los IFD ya que influye, a nuestro parecer, de manera determinante en la identidad de los establecimientos que se dedican a la formación inicial. Así como nos asomamos al mundo para comprender mejor la relación de los institutos formadores de docentes con la universidad, ahora, mirar la realidad de los alumnos puede ayudarnos a encontrar puntos de salida en común para alcanzar un mayor crecimiento. Sería interesante comparar, en primer lugar, las características de los estudiantes que desean acceder al campo de la docencia ya que en Europa parece repetirse un fenómeno que mencionamos en la realidad de nuestra Córdoba: el alto número de alumnos que ingresan a una carrera de formación docente de segunda instancia en su opción vocacional.

IX.2.. La mirada que los directivos tienen acerca del nivel de plantel docente que conforma su institución . Al relevar los datos recogidos por este indicador aparece con claridad una brecha bastante grande entre el sector estatal y el privado. En el sector estatal la muestra considera que sólo un 25 % de los directores cree que los docentes de sus instituciones tienen un desempeño considerado como “muy bueno” en lo que respecta al desarrollo curricular, a la actualización de los textos y materiales utilizados para la enseñanza; en cambio en el sector privado la apreciación sobre el muy buen desempeño se eleva al 77.8 %. En lo que respecta al total de la muestra el 61.5% de los directores encuestados consideran que los docentes desempeñan su actividad de manera catalogada como “muy buena”.

IX.3. Niveles de investigación y extensión. Siguiendo con los indicadores que nos permiten acercarnos a conocer, en alguna medida, la calidad de la enseñanza vertida por el nivel de educación superior recurrimos a dos elementos que el Acuerdo Marco A-14 considera pertinentes para la acreditación de los Institutos: la investigación y la extensión. Es por esto que preguntamos a los directores en qué medida han incorporado estos elementos a su institución. Arribamos a los siguientes resultados:

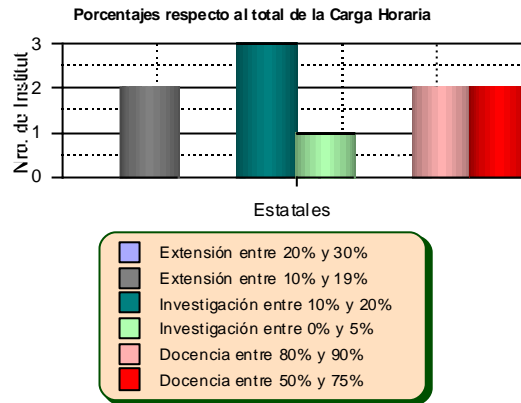
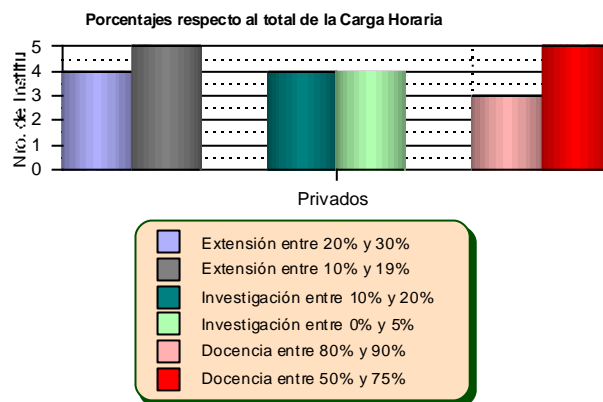
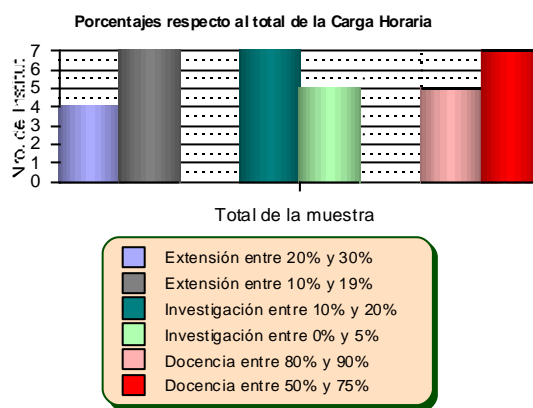


Figura 1



Si bien todos los institutos del sector estatal accedieron a la “acreditación plena” los niveles de investigación y extensión son menores que en el sector privado. En el sector estatal sólo dos institutos respondieron que tienen entre un 10% y un 19% de su carga horaria dedicada a los trabajos de extensión a la comunidad. En el sector privado cuatro institutos dedican entre un 20 % y un 30% de su carga horaria a la extensión y cinco entre un 10 % y un 19 %. Respecto a la investigación tanto en sector estatal como en el privado no supera el 20 % de la dedicación de la carga horaria. Estos valores nos permiten concluir, entonces, que estas instituciones dedican entre un 70% y un 90 % de la carga horaria a la actividad de docencia. Podemos apreciar con mayor claridad los porcentajes de los espacios dedicados a la extensión investigación y docencia en los gráficos de la Figura 1 que presentamos a continuación discriminados según institutos de gestión pública y privada así como del total de la muestra.

IX.4. Este aspecto es determinante a la hora de plantear convenios con la universidad ya que muchos alumnos tienen como *perspectiva continuar sus estudios* en ella; por estos motivos debemos preguntarnos si en los IFD se brindan los elementos suficientes para que a la hora de acceder a la universidad el paso no sea demasiado grande. Como muestra la encuesta (gráficos de la figura 2) los directores afirman que, en mayor o menor medida los alumnos desean acceder a la universidad (sector privado 72.7%, estatal 60%). En el caso del sector estatal las dificultades económicas entorpecen el camino, pero al buscar mayormente una salida laboral rápida no se tiene a la universidad como un horizonte necesario para el futuro. A juzgar por los resultados de la encuesta es importante fortalecer las tareas de investigación y extensión ya que el 73.3 % de los directores encuestados ven en sus alumnos perspectivas para continuar sus estudios y alcanzar títulos de grado. Asimismo en la lectura de los gráficos de la Figura 2 se muestran con claridad las perspectivas que los directores perciben en sus alumnos de alcanzar títulos de grado.

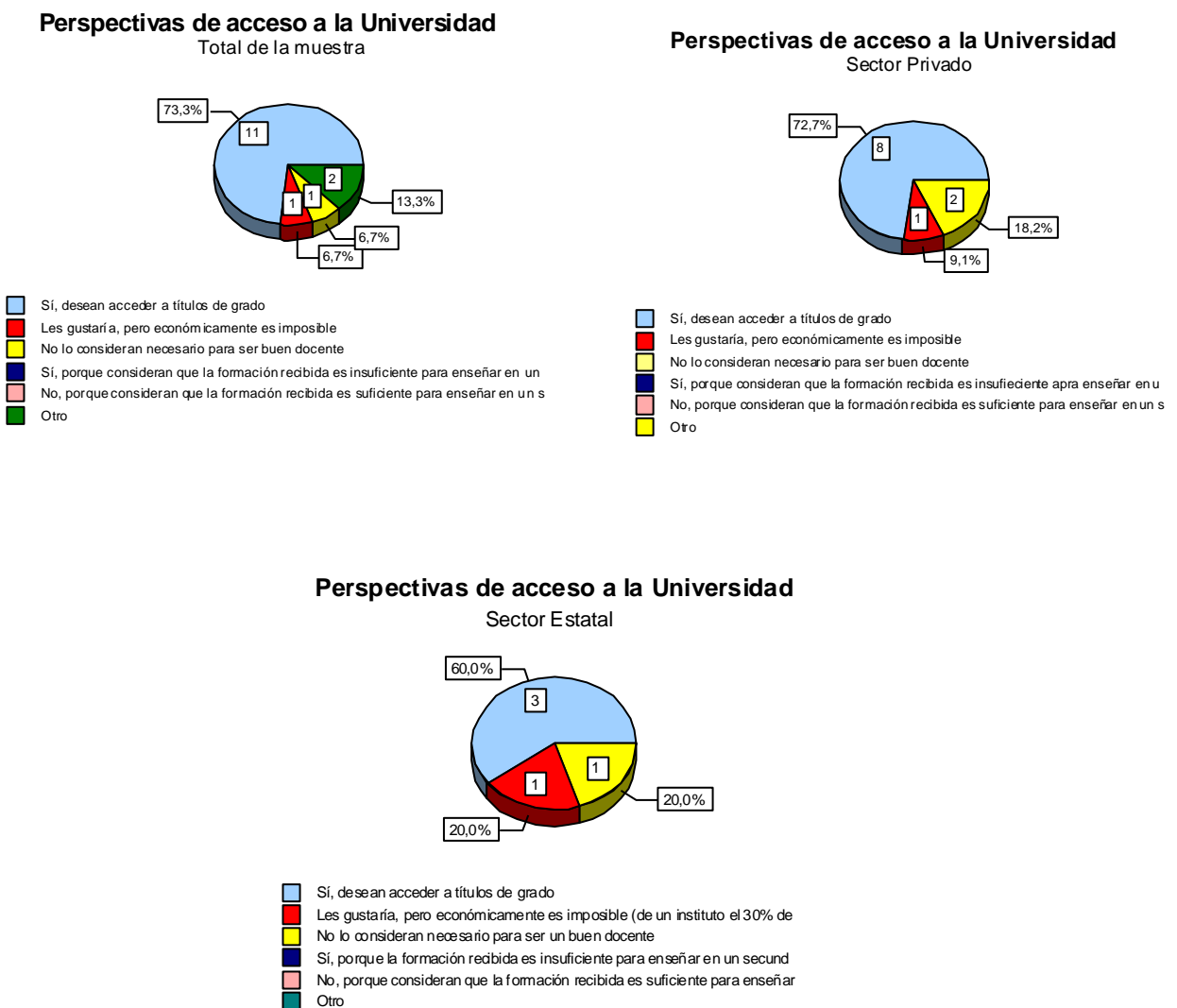


Figura 2

Habiendo realizado una mirada sobre los alumnos y docentes del nivel superior nos adentraremos en algunos aspectos institucionales de importancia.

IX.5. *Nivel de acreditación alcanzado por los institutos.* En primer lugar el 76.9% de los trece institutos que respondieron cuenta con acreditación plena, en tanto el 23.1% que no la alcanzó aún, pertenece al sector privado. Es un dato relevante consignar que el total de los institutos del sector estatal cuenta con acreditación plena. El haber acreditado es un paso importante hacia la calidad de la enseñanza superior, vale decir que a pesar de las dificultades por las que atraviesan los institutos estatales alcanzan un reconocimiento que les permite crecer a pesar de las limitadas tareas de investigación y extensión que realizan o del desempeño apenas “bueno” de los docentes a juzgar por sus directores.

IX.6. *Relación con las universidades.* En algunos casos puede hablarse de una verdadera “articulación” (convenios), en otros son intentos incipientes pero valederos. Así del total recogido podemos decir que un 38.5% alcanzó articular para posibilitar la continuidad de la formación y el 61.5% restante se encuentra en intentos más o menos avanzados.

Respecto del nuevo plan de estudios (año 2000) el sondeo arrojó que los directores, en general, tienen una visión positiva del mismo a pesar de descubrir algunas falencias. Asimismo descubre que sus alumnos ven con muy buenos ojos la posibilidad de continuar los estudios en la universidad, aunque en la mayoría de los casos se lo descubre como un “complemento” o un requisito para alcanzar mejores posibilidades laborales. Si bien se considera la capacidad de investigación e innovación como un componente esencial del nuevo docente no se percibe a simple vista que se puedan brindar aún los espacios necesarios para que pueda realizarse un trabajo serio en esta área; es más, algunos directivos ven como positivo el aumento de la carga horaria y curricular dentro del nuevo plan de estudios. Esto nos lleva a la reflexión, pues ante las competencias que se quieren alcanzar y a partir de la realidad de los alumnos que acceden a los IFD habría que revisar con seriedad la propuesta formativa del futuro docente para no caer en una “secundarización” de la educación superior²².

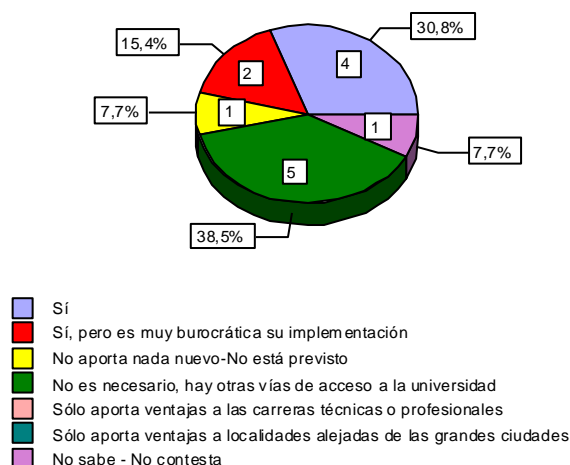
Aquí podemos encontrar claves de respuesta al problema que centra de nuestro trabajo de investigación, pues por lo que relevamos, los gestores perciben con claridad la necesidad de una transformación en el sistema de educación superior, lo que no se logra ver es el alcance de la misma así como su finalidad concreta en lo que respecta a la formación mediante el esquema de competencias.

IX.7. *Posibilidad de transformación en Colegio Universitario.* El alcance de estas competencias tanto por parte del nuevo docente como de aquel que ya está en actividad se torna urgente frente a los requerimientos sociales, pero parece no encontrarse en las últimas reformas un camino seguro para lograrlas. Es, quizás por estos motivos entre otros, que la figura de los Colegios Universitarios no es todavía percibida como una posibilidad de mejora del sistema educativo en lo que respecta a la formación docente. Quizás se piense más bien en la mejora de lo existente por temor a perder identidad. El gráfico de la Figura 3 contiene el total de la muestra.

²² Cfr. CHIURA, P. *Los Colegios Universitarios: nueva opción de Formación Docente para EGB3 y polimodal.* UCC, 2003.

Posibilidad de Transformación en Colegio Universitario

Figura 3



Según los directores encuestados sólo un 30.8% ha pensado en la posibilidad de una transformación. Un 23.1% no descarta la posibilidad pero no lo ve todavía con claridad (un 15.4% piensa que es muy burocrática su implementación y un 7.7% no sabe responder porque no se ha continuado con el proyecto). En lo que respecta a la visión negativa sobre la figura del artículo 22 de la Ley de Educación Superior las respuestas ascienden a un 46.2% sobre el total, compuestas por un 38.5% que no lo cree necesario porque “hay otras vías de acceso a la universidad” y un 7.7% que no lo tiene previsto porque no considera que a partir de los Colegios Universitarios se incorpore una verdadera novedad.

X. ARRIBAMOS A ALGUNOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

A partir de los elementos brindados nos encontramos ya en la posibilidad de presentar algunos resultados que nos permitirán arribar luego a las conclusiones finales de nuestro trabajo. Podemos decir que en el sistema de educación superior en Córdoba encontramos:

X.1. *Muchos logros y potencialidades*”. Recorriendo los Institutos de Educación Superior no universitaria que forman docentes en la ciudad de Córdoba percibimos muchos elementos alentadores para hacer frente a la formación de los nuevos docentes superando ampliamente esta discusión. Entre estos recursos, se cuenta con planteles de profesores que, si bien en la mayoría de los casos son ex-alumnos de la institución, tienen alguna vinculación con la universidad ya sea que trabajen allí o se encuentren realizando alguna licenciatura o post-grado (fundamentalmente en el ámbito privado). Por otra parte, como mencionábamos anteriormente, el total de las Instituciones ha entrado en contacto con alguna universidad para articular sus estudios y se encuentran, en mayor o menor medida, en proceso de articulación o de convenios. Por otra parte se ven deseos de los alumnos de continuar su formación ya sea para completar sus estudios o para tener mejores posibilidades laborales.

X.2. *Falta de una política educativa integradora para la educación superior.* Si bien, como hemos presentado, se encuentran elaborados los Acuerdos Marco entre el Ministerio de Educación de la Nación tocantes a la acreditación de los Institutos en referencia a sus respectivas jurisdicciones no se percibe una política educativa precisa que integre (ya sea tanto a nivel nacional como provincial) todos los aspectos de la educación superior y, especialmente, a la formación docente. Si bien en todos los ámbitos se plantea la necesidad de una reforma -prueba de ello es el nuevo plan de estudios de diciembre de 2000- quedan todavía muchos cabos sin atar y no se alcanza a lograr una mejora integral para la educación superior, la que no necesita sólo un cambio en uno de sus aspectos (curricular) sino de todo su proceso formativo para salir del aislamiento de cada institución y abrirse al desafío de un nuevo modelo acorde a los requerimientos del siglo que comienza.

X.3. *Falta de conocimiento por parte de los institutos y de estímulo desde las jurisdicciones.* Como resultado de la muestra se concluye que los directores de IFD no tienen la suficiente información de las posibilidades que brinda la inclusión del artículo 22 de la Ley de Educación Superior dejándolos en inferioridad de condiciones respecto al resto de la educación superior y, además, abandonan sus pretensiones por desconocimiento de sus potencialidades y derechos.

Por otra parte se suma la dificultad proveniente por parte de las jurisdicciones que no brindan las condiciones necesarias para una verdadera transformación interponiendo engorrosas y complejas tramitaciones, cuando -como lo comprobamos en la encuesta a sus directivos- los terciarios están muy cerca de alcanzar la acreditación como CU ya que en su totalidad tienen relación con alguna universidad, sea a través de protocolos ya firmados o de borradores en vías de acuerdo. Esta situación de desconocimiento genera a los IFD miedos infundados, entre otros, a relacionarse con la universidad o a perder el subsidio estatal (el cual está garantizado en el Decreto 1232/01). En este sentido, es responsabilidad de los directivos de los institutos buscar los mejores caminos para salir del desconocimiento que permita una mejor formación de los docentes del siglo XXI y así alcanzar las competencias requeridas, que ya mencionamos, para el desempeño profesional de la tarea de enseñar.

X.4. *La novedad de los Colegios Universitarios para la ciudad de Córdoba.* Como resultado de la presentación de los aspectos positivos y negativos de esta nueva figura legal creemos que los CU realizan un aporte verdaderamente novedoso para la educación. Si bien ya se han establecido convenios entre institutos y universidades, o éstas han brindado la posibilidad de licenciaturas de dos años a los egresados de los IFD consideramos, a partir de lo que ya escribimos en este trabajo, que estos acuerdos han brindado verdaderas posibilidades de crecimiento a los docentes que no tenían por otras vías medios de actualización o acceso a títulos de grado, y que a partir de la LES, se transformaron en imprescindibles para el acceso a cargos directivos, y por tanto, para una mejora de su fuente laboral. No obstante creemos que el sistema de educación superior sigue desintegrado (a la manera de un mosaico), pues esta posibilidad no ha contribuido en sí misma a mejorar la formación inicial de los docentes dado que no puede hablarse de un verdadero plan convergente entre los terciarios y la universidad pues ésta recibe a los alumnos una vez terminado el profesorado y no ha sido parte del proceso inicial, permitiendo mejorar la calidad desde el comienzo de la formación, así como tampoco ha participado brindando recursos (profesores, instalaciones, etc.) que permitan “respirar” aire universitario mediante espacios de investigación y extensión que los IFD no pueden realizar por sí mismos (como ya fundamentamos) desde el inicio de la formación y que les son requeridos para alcanzar su “acreditación plena”.

Plantearse el rol de los Colegios Universitarios es plantearse el rol general de la educación como modo de vida (modo de vida universitario) lo que implica, sin duda, un

importante cambio de mentalidad que supere la dialéctica de querer caminar hacia la profesionalización docente y no brindar las herramientas para lograrlo. Se trata que las universidades no sólo aporten una “plusvalía” a la formación sino que participen integralmente en ella, no sólo se beneficien con los alumnos provenientes de los profesorados sino que contribuyan con los institutos a lograr una formación docente inicial integrada para el alcance de competencias acordes a los requerimientos de los tiempos. Por esto es importante destacar que a partir de la figura de los Colegios Universitarios la relación de la universidad no es ya sólo con el alumno sino que entra en juego una relación institucional, es el Instituto Superior el que acredita y articula con la universidad. Esta forma de vinculación facilita el avance del conocimiento para los alumnos y genera paulatina autonomía para el Instituto que puede crear cursos y carreras sin depender del Ministerio de Educación. Se suma a la novedad que aportan los Colegios Universitarios la autonomía y la flexibilidad. De esta manera es posible el intercambio continuo con la universidad. Además, a partir del decreto 1232/01 se concede a las jurisdicciones provinciales la posibilidad de acreditar, por lo que ya no es necesario recurrir a la Nación para lograr la acreditación como tal.

Por lo dicho anteriormente, se refuerza la necesidad de que el Estado difunda y posibilite la transformación de los institutos que se encuentren en condiciones, y, en lo que cabe a las responsabilidades de los directivos de los profesorados conocer las ventajas y posibilidades que brinda esta nueva herramienta, que en Argentina busca surgir especialmente desde y para la formación docente.

X.5. *Los Colegios Universitarios contribuyen al fortalecimiento de la participación comunal y responden a las nuevas necesidades de formación inicial docente.* Cuando decimos que los Colegios Universitarios son una estrategia superadora respecto al planteo de la descentralización de los estudios superiores nos acercamos a la realidad de diversas comunas distantes de aquellas que cuentan con universidades o profesorados. De aquí que “los Colegios Universitarios se caracterizan por la *articulación con la comunidad, entendida como administración de las demandas locales* de formación profesional, capacitación laboral y promoción social, creando además la posibilidad de extender la oferta del primer ciclo de la carrera de grado a municipios carentes de este servicio”²³. A partir de este planteo podemos

inferir que “son una estrategia válida para atender la promoción social y la capacitación laboral que preocupa a los municipios, como así también una posibilidad para evitar la emigración de jóvenes aspirantes a ingresar a carreras universitarias inexistentes en el mismo, evitando con ello los riesgos de desarraigo para los jóvenes, los costos económicos y fundamentalmente emocionales para el grupo familiar y la reducción de ingresos para la comunidad de origen”²⁴.

Por otra parte, en lo que respecta a la ciudad de Córdoba, la opción de atender la matrícula de las carreras mayores y de promover la investigación científica en las universidades, diversificando la oferta de carreras cortas en los colegios universitarios, permitirá por medio de la “transferencia” de alumnos disponer de modo indirecto de mayores recursos para la investigación científica en la universidad, verdadera actividad diferencial de la misma. Además,

²³ TAQUINI, A. -RAMPAZZI, M. COLEGIOS UNIVERSITARIOS: *Una estrategia para superar problemas estructurales del sistema de educación y capacitación laboral, basada en la articulación de los institutos terciarios con las universidades y con la comunidad*, pág 5.

²⁴ Idem

la figura de los CU se distingue al poseer, por un lado, una identidad propia signada por mecanismos de acreditación de carreras diferentes a los que caracterizan a la universidad en cuanto tal, y por otro, al ofrecer un proyecto institucional y pedagógico, con una organización interna y con posibilidad de hacer surgir relaciones dinámicas con el ambiente o medio circundante. Además, dan respuesta de esta manera a los requerimientos de la delimitada zona de influencia garantizando la calidad de la formación según las necesidades reales del área que constituye su entorno inmediato, sin perder de vista el horizonte educativo mayor que significa la universidad o universidades al que el Colegio Universitario se halla eventualmente articulado.

En síntesis, si bien los CU deberán, según el art. 22 de la LES estar vinculados a entidades de su zona de influencia (comuna) y ofrecer carreras cortas, flexibles a término que faciliten la adquisición de competencias profesionales y hagan posible la inserción laboral; en la Ciudad de Córdoba la mayoría de los Institutos de Nivel Superior No Universitarios están dedicados a la formación de docentes en diversas áreas siendo escaso el porcentaje de Institutos acreditados de perfil técnico. Es por esto que en la Ciudad de Córdoba la transformación de los IFD tienen una injerencia fundamental en el proceso de la búsqueda de la calidad y pertinencia y en dar pasos fundamentales para alcanzar estructuras sólidas que posibiliten una mejor *formación inicial* de los docentes abierta a la *formación continua*, la especialización y/o la investigación tanto como a los títulos de grado en entidades que posean verdadero prestigio tanto a nivel nacional como internacional, con la consiguiente mejora del sistema educativo en todas sus áreas tanto como brindar mejores posibilidades de conservación o reconquista del empleo para lograr un mayor desarrollo personal y social.

X.6. Los Colegios Universitarios están pensados para la Formación Docente y no sólo para carreras técnicas o profesionales. Las características de los Colegios Universitarios que han sido acreditados en la Ciudad de Córdoba²⁵ -como así también en otras localidades del interior provincial²⁶- puede hacernos pensar que este modelo educacional se aplica sólo para las carreras técnicas o profesionales, de hecho en todo el territorio nacional no se tienen registros de que algún Instituto de Formación Docente haya acreditado como tal. Continuando con el planteamiento acerca de la importancia que reviste impulsar la formación de docentes bajo el esquema de competencias concluimos que los Colegios Universitarios constituirían una herramienta importante y decisiva hacia el afianzamiento de la profesionalización de la tarea docente, ya que permiten lograr una formación inicial integrada al trayecto universitario, posibilitan el espacio para las tareas de investigación y extensión así como le darían a los IFD mayor flexibilidad e independencia para la creación y adaptación de las diversas carreras en orden a la demanda social contemporánea como a los constantes nuevos requerimientos que plantea un sistema educativo dinámico y en crecimiento.

X.7. Mirar hacia una formación humana integral del docente para el alcance de nuevas competencias. A partir de la necesidad de formar verdaderos profesionales en la docencia que hayan alcanzado competencias acordes a los requerimientos de la sociedad del siglo que comienza, surgen los CU como una posibilidad de respuesta a esta problemática de manera satisfactoria al ser un instrumento altamente renovador de la Formación Superior no universitaria para la República Argentina; pues ofrecen la posibilidad de brindar acceso a la casa de altos estudios y a la especialización e investigación integrandolas en un mismo camino de formación. De tal manera que se trata de que las competencias requeridas por los tiempos modernos de los profesores de nivel medio se alcancen mediante la investigación y la práctica dirigida y no a

²⁵ Escuela de Periodismo - IES, Siglo XXI.

²⁶ p.ej en la ciudad de Villa María (Técnicos en calidad de la leche)

través del método “ensayo-error” el cual es perjudicial no sólo para los alumnos y la sociedad que requieren tal formación sino para el mismo docente quien crece en su tarea de manera aislada y a través de slogans educativos que muchas veces lo conducen al desaliento y pérdida de sentido de su importante labor.

Las herramientas para hacer realidad este proceso integrado ya están dadas a partir del artículo 22 de la LES, las que permitirían alcanzar una verdadera renovación del sistema educativo en su conjunto, especialmente el nivel superior. Tenti Fanfani plantea que para formar al ciudadano del año 2000 se requiere de la socialización de un recurso estratégico fundamental: el conocimiento entendido en el sentido más amplio de competencias y valores, destrezas y actitudes. Aquí es donde la nueva escuela para todos tiene un papel fundamental que cumplir. Se trata de distribuir a las mayorías el capital cultural producido y acumulado en las sociedades contemporáneas, en especial, el conocimiento de los lenguajes naturales y simbólicos que constituyen instrumentos para la apropiación del conjunto de saberes que conforman la cultura de la humanidad.

Considerar la formación integral del docente implica forjar en él una estructura humana que le permita alcanzar la flexibilidad suficiente para acceder a los cambios vertiginosos que se experimentan en la ciencia y la técnica, puestos en este caso al servicio de la enseñanza.

Tedesco plantea que para que la educación contribuya efectivamente al progreso técnico, en el contexto actual es preciso que produzca logros de aprendizaje en términos de conocimientos, de habilidades o de valores que satisfagan los requerimientos de desempeño de la sociedad. No se trata de cualquier tipo de oferta educativa sino que exige la definición de estrategias de cambio educativo orientadas específicamente a la calidad de los resultados de aprendizaje.

A este respecto se trata de adecuar las propuestas educativas, a partir de un sistema flexible que permita la realización de cursos que respondan a la demanda laboral y social en general. Se ha de tener particularmente en cuenta en estos tiempos los cuestionamientos sobre ¿qué se ofrece? ¿para quién? ¿por qué? y fundamentalmente ¿cómo se puede hacer mejor?. Así el sistema de educación superior debe girar en torno a las necesidades del estudiante y tener tal coherencia interna que permita la posibilidad de continuar siempre, es decir, que prepare para *aprender a aprender*.

Como resultado del análisis de las competencias que se requieren para el docente del Siglo XXI no podemos dejar de lado, en la formación inicial, la dimensión humana del futuro docente a partir del análisis de un proceso integral necesario para el desempeño del educador de este tiempo, por lo que nos preocupa de sobremanera que en el nuevo plan de estudios de diciembre de 2000 no se destinen espacios curriculares precisos para este aspecto fundamental. En el mismo se encuentran deficitarias “ciertas áreas, por ejemplo en fundamentación (han desaparecido espacios como filosofía, sociología, psicología). Consideramos que podrían contribuir a una verdadera formación integral, fundamentalmente desde la ética, la capacidad de expresión y resolución de problemas las tareas de extensión y el tiempo dedicado a la investigación, tanto como un exhaustivo análisis de la realidad a partir de un contacto más prolongado con las instituciones educativas de nivel medio.

Para que esto sea posible, como decíamos anteriormente, hay que revisar las estructuras curriculares existentes así como la modalidad de la enseñanza superior que lejos de respirar un clima universitario y profesional se acerca más al tradicional esquema de la escuela media. Fundamentamos la premisa que sostenemos en este punto a partir del análisis del plan de estudios de diciembre de 2000: por ejemplo para la carrera de “Profesor de tercer ciclo de la

EGB (Ciclo Básico Unificado) y de la Educación Polimodal (Ciclo de Especialización) en Matemáticas las asignaturas dedicadas al fundamento de la enseñanza y al desarrollo humano integral es de 432 horas cátedras de un total de 4200, lo que implica sólo un 10.2% de la carga horaria. El mismo esquema se repite en la carrera de profesor en Lengua y Literatura, Biología, Física, Química, Geografía, Historia y Economía. A partir de lo dicho no se percibe en este plan un camino de formación según el esquema de competencias quedando fuera un aspecto esencial de la tarea docente como es la formación humana de la persona. Un docente no es sólo un técnico en alguna disciplina, es un *educador* que ha de transmitir los valores más caros de la vida del hombre en su tarea cotidiana y para que pueda hacerlo ha de internalizarlos primero, pero por sobre todas las cosas ha de tener bien en claro la finalidad de su tarea, pues el saber “para qué” enseña contribuye esencialmente a la dignificación y profesionalización de la tarea de enseñar tornándose en un camino superador de la dialéctica “situación laboral-tarea docente” brindándole además las competencias necesarias (la ética, la capacidad de expresión y resolución de problemas, entre otras) que sirven de soporte para la realización de una verdadera tarea docente: transmisión de conocimientos y valores humanos.

X.8. *Pensar una Formación Inicial Docente desde y para el trabajo.* En la encuesta que realizamos a los directores de los IFD de la Ciudad de Córdoba constatábamos que un 74.3% de sus respuestas apuntan a que los alumnos que acceden al sistema lo hacen de segunda instancia, es decir, no por una opción vocacional pura. Entre los factores preponderantes de la elección, decíamos, figura la necesidad de una salida laboral rápida y segura. Consideramos que esta situación se ha agravado a partir de la situación socio-económica que vive Argentina y el mundo en los últimos años como efecto del fenómeno de globalización como hemos analizado en el Marco Teórico. A este respecto ya expresaba el Papa Juan Pablo II acerca del fenómeno de alienación que azota a la sociedad, el cual

“se verifica también en el trabajo, cuando se organiza de manera tal que ‘maximaliza’ solamente sus frutos y ganancias y no se preocupa de que el trabajador, mediante el propio trabajo, se realice como hombre, según que aumente su participación en una auténtica comunidad solidaria, o bien su aislamiento en un complejo de relaciones de exacerbada competencia y de recíproca exclusión, en la cual es considerado sólo como un medio y no como un fin”²⁷.

Para completar esta visión de la sociedad podemos agregar otros indicadores que ya el Papa mencionaba con anterioridad en la Carta Encíclica *Sollicitudo Rei Socialis* y que no son menos preocupantes:

“el analfabetismo, la dificultad o imposibilidad de acceder a los niveles superiores de instrucción, la incapacidad de participar en la construcción de la propia nación, las diversas formas de explotación y de opresión económica, social, política y también religiosa de la persona humana y de sus derechos, las discriminaciones de todo tipo, de modo especial la más odiosa basada en la diferencia racial”²⁸.

Sin duda, estos elementos entre otros, son factores que influyen para que muchas personas recurran a la formación docente porque no vislumbran la posibilidad de un mejor empleo; es por eso que ha de tenerse seriamente en cuenta esta realidad para no desvirtuar la tarea ni bajar la

²⁷ JUAN PABLO II, Carta Encíclica *Centesimus Annus*. 1 de mayo de 1991.

²⁸ JUAN PABLO II, Carta Encíclica *Sollicitudo Rei Socialis*, 30 de diciembre de 1987.

calidad de la preparación.

El Ministerio de Cultura y Educación de la República Argentina advierte, por su parte, que la actividad docente no es ya considerada como una vocación sino como un trabajo sujeto a determinadas condiciones materiales que definen y enmarcan una práctica profesional caracterizada por un conjunto determinado de saberes. Para poder definir la tarea docente será necesario incluir prácticas y procesos que rebasen la acepción de la transmisión de conocimientos.

Por otra parte creemos que a partir de la figura de los Colegios Universitarios, la educación superior puede valerse de herramientas para resolver esta problemática con más posibilidades que desde los IFD, ya que es función propia de los Colegios Universitarios como lo menciona el Decreto 1232/01 en el número 3 d), la elaboración de

“programas cortos, flexibles y/o a término, que faciliten la capacitación, el perfeccionamiento, la reconversión de competencias técnicas y profesionales que tiendan a hacer posible la inserción laboral del egresado, tanto como programas de educación no formal y de adultos que respondan a las necesidades educativas de la región, en un marco de educación permanente”.

Así, se puede partir de esta realidad que urge a la formación docente manteniendo la calidad ya que la articulación con la universidad colabora como control de gestión llegando a responder a la demanda social de los ingresantes sin dejar de lado los elementos fundamentales para alcanzar las competencias de un buen docente ya referidas en el Capítulo 2 del Marco Teórico. De la misma manera los Colegios Universitarios pueden colaborar en la formación continua del docente a través de cursos flexibles de actualización, la creación de carreras cortas y, por su relación con la universidad, permitir el acceso a títulos de grado de manera integrada.

X.9. *Profesionalidad del docente, mejora de su dignidad y auto-estima.* Para fundamentar los resultados obtenidos de nuestro trabajo acerca de esta dimensión recurrimos primero a una breve descripción que el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación presenta acerca del “Conocimiento Profesional del Docente”. A este respecto menciona que “la definición y elaboración de dispositivos de formación docente supone, entre otros aspectos, preguntarse por los contenidos de la práctica profesional a los que esta formación debería dar respuesta”²⁹. Así, definir a la docencia como profesión supone concebir a los docentes como profesionales que producen conocimiento en su práctica; es decir supone considerarlos como *productores de saber*. Los trabajos realizados por Achili (1990) resultan indispensables para profundizar el análisis de los saberes que subyacen a la práctica docente. Esta autora caracteriza al docente como portador y productor de saberes. Al respecto propone que el saber docente se va conformando de un modo heterogéneo y por distintas vertientes: su formación profesional, la resolución de los problemas de su práctica cotidiana y finalmente los que se producen en el intercambio cotidiano con otros actores de la escuela: padres, directivos, maestros.

De esta manera si partimos de la convicción de que debemos continuar trabajando para afirmar la profesionalidad de la tarea docente, ya desde su formación inicial se han de brindar las herramientas que permitan al egresado desarrollar su actividad cotidiana de esa manera. Así para lograr un docente profesional, productor de saberes, no pueden dejarse de lado en la formación inicial las tareas de investigación y extensión pues son las que posibilitan el continuo crecimiento

²⁹ MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN, *La formación docente* Curso para Supervisores y Directores de Instituciones Educativas. Argentina 1998 pág 59.

en lo que respecta al contenido de la ciencia a enseñar (investigación) o al que es producto de las relaciones con el resto de los actores de la comunidad educativa (extensión).

XI. CONCLUSIÓN

De acuerdo a los elementos que hemos presentado podemos concluir que los CU realizarían un aporte verdaderamente innovador a la educación superior (especialmente a la formación docente) ya que podrían servir de puente entre la formación inicial del docente y el lugar propio de la investigación: la universidad.

Para que esto sea posible es necesario que los IFD crezcan en la convicción que están formando verdaderos profesionales de la enseñanza y superen el letargo que produce el acostumbramiento en el tiempo o el ingreso de alumnos que, como ya expresamos, en un alto porcentaje, no tiene expectativas de superación una vez terminada su formación inicial ya sea porque considera suficientes los elementos brindados para enseñar en un nivel secundario, o bien sólo desea un perfeccionamiento posterior para alcanzar mejores condiciones laborales. La cantidad de alumnos que toman la carrera docente como segunda instancia, estaría mostrando de manera indirecta y como una luz de alerta la urgente necesidad de optimizar los recursos de los Institutos para garantizar una Formación Docente profesional, o bien, que puedan allanarse los caminos para alcanzar el grado de profesionalización de la tarea en el futuro, para el bien del sistema educativo en general. No debemos olvidar que la docencia no es simplemente un trabajo, sino una vocación que envuelve la vida y conduce a la transmisión de conocimientos y valores que sólo puede darse como fruto de la investigación constante y del crecimiento de la propia persona.

Así, los IFD deben elevar su auto-estima acerca de sus posibilidades reales y apuntar a formar verdaderos profesionales de la enseñanza. Han de preguntarse constantemente cómo mejorar lo que están haciendo y, como responsables de la formación de los docentes del siglo que comenzamos no pueden ignorar los caminos que se abren para mejorar su función. Es aquí donde tendríamos que preguntarnos acerca de la verdadera novedad en los cambios que se pretenden implementar dentro del sistema de educación superior no universitario. En muchas ocasiones es prácticamente imposible la realización de actividades de investigación y extensión en los IFD dado que la cantidad de espacios curriculares dedicados a la docencia no benefician estas actividades. El desarrollo de estas tareas se dificulta, además, por el hecho que no son reconocidas en la remuneración de los docentes quienes, en el nivel superior especialmente, acceden a un magro salario; o bien la diagramación de las carreras no permite que los docentes puedan tener una cantidad significativa de horas en una institución que lo comprometa con ella de tal manera que pueda dedicarse a estos aspectos fundamentales de la formación docente (especialmente para las actividades de extensión).

Son muchos los miedos que invaden a los Institutos Terciarios y éstos no les permiten avanzar sobre sus potencialidades y derechos. Es de vital importancia que los Institutos no se detengan en la búsqueda de las herramientas que formarán docentes profesionales, pues de esta manera devolverán al educador su dignidad y elevarán su auto-estima como institución animándose así a mucho más de lo que hoy pueden alcanzar redundando en bien de toda la sociedad cordobesa y argentina.

