

La formación técnico profesional en el nivel superior no universitario de Argentina¹.

Autores: Horacio Ferreyra, Esteban Cocorda, Olga Bonetti, Susana Caelles Arán, Marta Ceballos, Marta Kowadlo y Silvia Medina.

Institución: Facultad de Educación - Universidad Católica de Córdoba - Argentina

Palabras clave: formación profesional - educación superior - instituciones - desarrollo socio económico.

El estudio y análisis reflexivo del sistema educativo y en especial, de la Formación Técnico Profesional en el Nivel Superior No Universitario que se desarrolla en Instituciones no pertenecientes a la universidad y que forman Técnicos Profesionales, contextualizado en el acontecer de un proceso de desarrollo humano nacional, regional y local y en el marco de los nuevos órdenes e incertidumbres originados en los cambios a que asistimos permanentemente en la sociedad actual, nos motiva a plantearnos la centralidad de la educación y la contribución que ésta realiza atendiendo a las demandas y necesidades socio-económicas del entorno socio-productivo, sus múltiples actores, organizaciones y políticas públicas.

El presente trabajo pretende problematizar la Formación Técnico Profesional en el Nivel Superior No Universitario en Argentina, habida cuenta de que la misma se constituye en el objeto de conocimiento del proceso de investigación que está desarrollando un equipo docente de la Facultad de Educación de la Universidad Católica de Córdoba de nuestro país, dirigido por el Dr. Horacio A. Ferreyra.

Luego de una breve caracterización de las principales políticas públicas para la Educación Superior No Universitaria en Argentina en las últimas dos décadas (1990-2009), se presenta un marco teórico y conceptual producto de un relevamiento del estado del arte

¹ Proyecto de Investigación: *La educación superior en la Provincia de Córdoba. El caso de los Institutos Superiores de Formación Técnico Profesional de gestión estatal y su contribución al desarrollo socioeconómico*. Aprobado y con Subsidio de la Secretaría de Investigación, Universidad Católica de Córdoba. Período: 2008-2011.

en el tema para abordar el estudio y análisis de este subsistema de la Educación Superior Argentina. Finalmente, este trabajo propone alternativas de mejoramiento de la calidad a modo de anticipaciones de sentido y posibles líneas de investigación a futuro. La convicción que moviliza el Proyecto y la Ponencia es la necesidad e importancia de construir aportes y propuestas para reorientar la transformación del subsistema ligado a las políticas de desarrollo socio-económico de la región y del país.

INTRODUCCIÓN

El estudio y análisis reflexivo del sistema educativo y en especial, del Nivel Superior no Universitario, contextualizado en el acontecer de un proceso de desarrollo humano mundial, regional y local y en el marco de los nuevos órdenes e incertidumbres originados en los cambios a que asistimos permanentemente en la sociedad actual, nos motiva a plantearnos la centralidad de la educación y la contribución que ésta realiza atendiendo a las demandas y necesidades socio-económicas del entorno socio-productivo.

El presente trabajo pretende problematizar la Formación Técnico Profesional en el Nivel Superior No Universitario en Argentina, habida cuenta de que la misma se constituye en el objeto de conocimiento del proceso de investigación que está desarrollando un equipo docente de la Facultad de Educación de la Universidad Católica de Córdoba de nuestro país, dirigido por el Dr. Horacio A. Ferreyra.

Entre los interrogantes que nos plantemos distinguimos los siguientes: ¿Cuál es el estado de situación actual de los Institutos Superiores de Formación Técnico Profesional en la Provincia de Córdoba? ¿Cuál es su impacto en el desarrollo socio-productivo regional? ¿Qué distancia hay entre el mandato legal para la Formación Técnico Profesional y la realidad que viven las instituciones que tienen esta oferta educativa?

Creemos que este trabajo puede brindar aportes para reorientar la transformación del subsistema ligado a las políticas de desarrollo socio-económico de la región y del país,

construir conocimiento sobre dicha formación y abrir interrogantes para futuras investigaciones, en esta tarea de construir una educación de calidad con equidad para todos y entre todos.

En esta ponencia, se presenta solamente una aproximación al estudio de esta modalidad de Educación Superior no Universitaria, a través de un trabajo de recuperación de aportes provenientes de producciones intelectuales destacadas que orientan el análisis, el estudio y el entendimiento de su génesis y desarrollo en el tiempo, como parte del marco teórico/conceptual del trabajo de investigación, lo que justifica tanto la problematización, como los objetivos del proceso y la selección metodológica para el trabajo de campo.

ACERCA DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN:

El propósito de dicha investigación es estudiar la realidad de la Formación Técnico Profesional en el Nivel Superior No Universitario en Argentina, en instituciones que si bien no están insertas en el ámbito de la universidad, pertenecen al mismo nivel de formación. Se busca, en una primera etapa, relevar trabajos y producciones sobre la temática; posteriormente –y a partir de un trabajo de campo-, describir el estado de situación institucional y analizar experiencias innovadoras respecto de su aporte al desarrollo socio-económico. Correlativamente, se proponen alternativas superadoras ante la crisis en la cual está inserto el sistema, a la vez que se da apertura a posibilidades de concretar otras investigaciones.

El trabajo que se propuso originalmente en el marco del proyecto es de tipo descriptivo de corte transversal, con el objetivo de analizar las características de la dinámica institucional de la oferta educativa de formación técnico profesional de Nivel Superior (no universitario) en la Provincia de Córdoba, Argentina, a partir de un estudio inicial (Ferreyra, 1999), se focaliza la dinámica institucional en sus dimensiones organizativa-administrativa, didáctica- curricular y comunitaria.

Para la indagación en torno a la problemática planteada, se llevó a cabo un relevamiento y actualización de la bibliografía y documentación en la materia. Luego, se focalizó la situación de la Provincia de Córdoba en particular, mediante el análisis de documentos de

política educativa y de los datos estadísticos existentes², así como a través de la realización de un trabajo de campo

El trabajo se viene desarrollando según las siguientes instancias:

- i) análisis documental y estadístico
- ii) entrevistas semiestructuradas a informantes claves del macro sistema (especialistas e investigadores, representantes del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación y del Instituto Nacional de Educación Tecnológica (INET)
- iii) entrevistas semiestructuradas a informantes claves del meso y macro sistema y
- iv) trabajo focalizado en 18 instituciones educativas³ de la Provincia de Córdoba.

En las visitas a las instituciones se aplicaron una Ficha de Relevamiento de Datos Institucionales; una Guía de Observación Institucional (Infraestructura, mobiliario, equipamiento, dinámica institucional) y se efectuaron encuestas a directivos y docentes (100%), entrevistas al director o equipo directivo (1), entrevista individual o grupal al equipo docente (un docente como mínimo y cinco como máximo). Se aplicó también una encuesta semiestructurada a alumnos (10 como mínimo y 20 como máximo por cada una de las ofertas) y se realizó relevamiento y análisis de documentos curriculares y normativas institucionales.

LA EDUCACION SUPERIOR NO UNIVERSITARIA EN EL CONCIERTO MUNDIAL

² Argentina, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa. *Relevamientos Anuales (2002 a 2006)*. Recuperados el 15 de marzo de 2007, de <http://www.me.gov.ar/diniece/>. Argentina, Instituto Nacional de Estadística y Censos. Información recuperada el 16 de febrero de 2007 de www.indec.mecon.gov.ar.

³La muestra se construyó a partir de la configuración de una nómina por tipo de instituciones, con su correspondiente matrícula, tipo de gestión, oferta y localización geográfica (2007). Por cada una de las regiones (Capital, Centro, Norte, Este, Sur y Oeste) se seleccionaron las instituciones con base en los siguientes criterios: a) tipo de Institución (instituto, colegio universitario, etc.), b) oferta educativa (formación técnica, formación técnica y docente), c) tipo de gestión: estatal y privada, d) tamaño (matrícula 601+; 501-750; 251-500 y 1-250 alumnos) y localización (ciudad y pueblo).

En los países avanzados la educación superior ha experimentado en las últimas décadas una fuerte expansión que parece explicarse por una mayor difusión de la enseñanza media, por un lado, y una participación creciente de personas adultas, por el otro; también se observa que una proporción significativa de los alumnos proviene de los estratos socio-económicos menos privilegiados, y que las mujeres tienen una participación relativa similar a la de los hombres en el total pero variable de acuerdo con las áreas de estudio, aunque el grado de escolarización alcanzado es bastante alto, difiere entre los países. Además, algo menos de un tercio de los alumnos está matriculado en instituciones no universitarias; una proporción que aumenta con el tiempo debido a que su población estudiantil crece a un ritmo mayor que el de las universidades (Delfino, J.; 1998. Pàg. 27)

Delfino, continúa y puntualiza las razones que parecen explicar ese creciente protagonismo de la educación superior no universitaria: En primer lugar, porque responde en forma flexible a los cambiantes requerimientos del mercado de trabajo en un mundo en el que las necesidades de diversificación aumentan con el desarrollo económico y social. En segundo lugar, porque su enseñanza de orientación aplicada se asienta en una mayor interacción entre alumnos y docentes, generalmente asigna más importancia relativa a talleres, gabinetes y laboratorios que a las aulas, tiene clases más pequeñas que las universidades e impone menos exigencias para el acceso. En tercer lugar, porque satisface mejor la demanda de estudiantes con limitaciones económicas, debido a que sus costos son más bajos que los universitarios. Además, los vínculos con el sector productivo mejoran su capacidad de gestión, amplían sus fuentes de financiamiento y parecen inducir cambios en los órganos de gobierno.

Así, la Educación Superior, situada en el concierto mundial, está atravesando un proceso de transformación centrado en la diversificación de su oferta mediante la incorporación de carreras cortas como alternativas de formación que satisfagan las demandas de los egresados de las escuelas medias/secundarias y las necesidades socio-económicas del entorno socio-productivo (Sigal V. y otro, 2005), en el marco de “los procesos de globalización de la economía y la producción (...)” (Dreifuss, 1996, p.325).

Esto constituye parte de un proceso de diversificación institucional que tuvo lugar en distintos países del mundo (EE.UU., Alemania, Francia, Australia, Reino Unido, entre otros), en las décadas del sesenta y del setenta y, en América Latina (por ejemplo en

Colombia y Chile), en la década de los '80. Dicho proceso se manifestó, básicamente, de dos maneras:

- i) el reconocimiento de la existencia de Instituciones de Educación Superior (No Universitaria) encargadas de ofrecer carreras cortas
- ii) la promoción de este tipo de carreras técnico profesionales desde las universidades.

En el primer caso, determinó una diversificación institucional y, en el segundo, la diversificación de oferta curricular al interior de las instituciones de Nivel Superior (García de Fanelli y otro; 1996).

“Los países desarrollados y en vías de desarrollo han adoptado ya políticas de transformación de la educación superior, especialmente en áreas tecnológicas, en la organización de los sistemas educativos, con la implementación de alternativas de corta duración, conducentes a certificaciones o capacitaciones profesionales de alto nivel y reconocimiento social” (Sigal, V. y Wentzel, C.; 2002)

En la Argentina, en cambio, la respuesta ha sido un tanto inorgánica, pudiendo reconocerse la existencia de un sistema universitario y uno no universitario un tanto desarticulados entre si y a su interior (Ferreya, H.; 1999)

SOBRE EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR NO UNIVERSITARIA (ESNU) EN ARGENTINA

En el último cuarto de siglo el ritmo de crecimiento de estas instituciones duplicó al de las universidades y elevó su participación del diez a casi el treinta por ciento del total de la matrícula. Además, la distribución por géneros muestra una disminución en el predominio de las mujeres y la composición de la matrícula un desplazamiento desde las carreras de especialización docente hacia las de formación técnico profesional (aunque la distribución regional de la oferta acusa cierta concentración y posibilidades de acceso desiguales). Sin embargo, el gasto público destinado a financiarlas es bastante bajo cuando se lo compara con el de los países avanzados y la cantidad de alumnos por docente es mayor, lo que podría estar afectando la calidad de la enseñanza (además, las jurisdicciones ricas

parecen invertir en educación superior relativamente más que las pobres). (Delfino, J.; 1998)

Un ligero análisis de la población estudiantil muestra a su vez que los adultos tienen una presencia importante; la mitad de los alumnos trabaja, sólo un quinto tiene padres con estudios superiores y dos tercios son hijos de empleados o cuentapropistas. Consciente de esa dinámica, el Ministerio de Cultura y Educación encaró un programa destinado a estimular el desarrollo de nuevas instituciones de orientación técnico profesional con el fin de reforzar la oferta de las calificaciones que demandan los modernos mercados de trabajo en el contexto de la reciente transformación económica que tuvo lugar en el país (Delfino, J.; 1998).

En una revisión histórica, es posible reconocer, en Argentina, hitos destacados que fueron configurando este subsistema. En efecto, en la década de los '70, la formación del magisterio deja de llevarse a cabo en el ámbito del Nivel Secundario y, en consecuencia, aparecen los institutos de profesorado, a la vez que se expande la oferta de carreras breves - tanto técnicas como administrativas- de rápida salida laboral.

En la década de los '80, muchas instituciones superiores no universitarias provinciales comenzaron a otorgar titulaciones muy semejantes a las brindadas por las universidades, casi con la misma duración, pero, al ser no universitarias, se las catalogaba como carreras cortas. En la década de los '90, la ESNU ocupó el centro de atención de la política educativa.

Al respecto, Riquelme (2006, Pág.156) afirma:

“Esto como puede suponerse, generó segmentación y estratificaciones institucionales con claras diferencias en aspectos como: objetivos, contenidos, organización curricular, formas de evaluación, formas de selección e ingreso del personal, perfil docente de los profesores, valoración social, logros conseguidos, posibilidades de inserción laboral de los egresados, procedencia social de los alumnos, etc., todos factores relevantes”

En el intento de una apretada descripción de la Educación Superior No Universitaria acordamos con Graciela Riquelme (2006) que puntualiza las siguientes características:

- Surgieron de manera paralela y aislada del desarrollo universitario en la mayoría de los casos.
- Generalmente reproducen un modelo “cuasi” universitario.
- Oferta heterogénea que en muchos casos, en una misma jurisdicción, se superponen.
- Se otorgan diferentes títulos en carreras similares.
- Las instituciones están organizadas, en la mayoría de los casos con un modelo tradicional burocrático y rígido.
- En algunos casos el número de egresados suele ser menor a la planta funcional.
- En muchos casos son ofertas surgidas por auto-empleo de docentes, lo que dificulta una evaluación y la decisión de cierres por carencia de matrícula.
- Poca articulación de la oferta con escuelas técnicas, aunque se está expandiendo la oferta de terciario tecnológico, con bajo nivel de vinculación con el mundo económico-empresarial.
- No todas las provincias poseen igual potencial socio-económico y por lo tanto se les hace difícil sostener instituciones terciarias tecnológicas.
- Las ofertas no crean demandas.

Entre estas características distinguimos para el análisis la problemática que nos interpela para desencadenar nuestro trabajo de investigación: la desvinculación existente entre el mundo socio- productivo y las instituciones con estas oferta de formación.

Cabe preguntarse:

¿Cuál es el alcance y sentido de lo que se denomina formación técnica en el nivel superior y qué supone promover el desarrollo de áreas de saberes técnicos y prácticos para la población adulta que tiene aprobado el nivel secundario?

A finales de los años 90, señalan Sigal y Wentzel (2002), se avanzó en la articulación entre lo universitario y lo no universitario, con la idea de que ésta se produjera lo más rápido posible, a fin de favorecer la cobertura del sistema, la absorción del crecimiento de matrícula, especialmente de la universitaria.

Estos autores señalan como causas del incremento y desarrollo de la ESNU las siguientes

- Notable aumento de egresados del Nivel Medio, que supuso crecimiento paralelo de la cantidad de instituciones de Nivel Superior, diversificación de estas instituciones, aparición de distintas modalidades de selección y orientación de aspirantes.
- Acelerados cambios de las demandas laborales, especialmente del área técnica, no atendidos por la oferta existente. Las universidades no parecieron tener la flexibilidad requerida para adecuarse a los cambios, lo que demandó la creación de instituciones más ágiles y ligadas estrechamente con el mundo de la producción.
- La aparición de adultos re-ingresantes al sistema educativo, aspirantes a cursos de capacitación laboral y profesional, de nivelación, de perfeccionamiento, etc.
- La necesidad de crear recorridos educativos más cortos y menos costosos.
- El acceso más equitativo a la Educación Superior, con la consecuencia de un mejor ingreso y de oportunidades para el mercado laboral, todas éstas demandas cada vez más fuertes de los grupos sociales.
- Las demandas de formación provenientes de los sectores productivos, ante el avance de nuevas tecnologías y del desarrollo industrial. Esto ante la respuesta no eficiente de las universidades y la dificultad que evidenciaban

para receptor la cantidad de egresados del Nivel Medio que deseaban continuar con estudios superiores y recibir ofertas de carreras más específicas y relacionadas con los sectores productivos.

- La inadecuación entre la formación recibida y las exigencias del mundo laboral, por lo que se hacen necesarias y urgentes políticas que establezcan la relación entre las esferas de la educación y el trabajo.
- Los costos de oportunidad de la educación universitaria, que no favorecían la equidad del ingreso, ni un mejor ingreso al mercado del trabajo. Aun cuando es posible constatar que el desarrollo de la Educación Superior en ese sentido no basta para reducir los índices de desempleo, ya que aumenta el personal capacitado pero disminuyen las tasas de empleo.
- El crecimiento paralelo de instituciones de Nivel Superior que diversifican sus procesos y las modalidades de selección y orientación de sus aspirantes

La articulación se pensaba a partir de dos estrategias:

1. La articulación entre institutos terciarios y universidades, a partir de una variada oferta y con la finalidad de posibilitar la circulación de alumnos y la acreditación de todos los estudios cursados, cuestión para nada sencilla por las formas de articulación y acreditación diversa de ambos modelos institucionales. Cabe consignar que una de las grandes “trabas” para la articulación ha sido la marcada diferencia de estructuras académicas.
2. La creación de Colegios Universitarios, unidades de difícil definición institucional por la dependencia jurisdiccional, y de una o varias universidades según las carreras.

En los ámbitos Nacional⁴ y Jurisdiccional y en Córdoba en particular, se están operando procesos de cambio en lo educativo que van más allá de reformas y que implican una

⁴ Para ampliar, véase: Argentina, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación docente. *Área de Educación Técnica No Universitaria*. Recuperado el 9 de julio de 2007, de <http://www.me.gov.ar/curriform/edsuptec.html>

verdadera transformación que altera las estructuras fundantes del subsistema objeto de este trabajo, en sus aspectos legales, organizativos, curriculares y comunitarios.⁵

Jean-Pierre Jallade (1998) advierte sobre las dificultades propias que acarreó el proceso de diversificación institucional de la educación superior y que han contribuido al deterioro de la calidad. Entre ellas cabe indicar las siguientes:

- (i) Ausencia de un sistema de evaluación de conocimientos o de aptitudes de los estudiantes al egresar de la educación media o al ingresar en la educación superior, lo que ha llevado al llamado ingreso irrestricto y ha obligado a la Universidad y al sistema de educación superior no universitaria a hacerse cargo de costosos cursos de nivelación o a disminuir la calidad de los cursos.
- (ii) Aparición espontánea de una oferta de educación superior no universitaria, tanto técnico-profesional como docente, en universidades nacionales y en instituciones provinciales y privadas. Además de un problema general de calidad, este sector sufre de un alto grado de fragmentación institucional, lo que lleva a su debilitamiento.
- (iii) Escaso respaldo empresarial en el proceso de creación, salvo en algunos casos muy específicos.
- (iv) Proliferación de carreras (cerca de cuatro mil), duplicación de planes de estudios, derroche de recursos y, debido a esta fragmentación excesiva, escasa .visibilidad. en el mercado laboral.
- (v) Procesos de certificación y políticas de títulos librados al buen entender de cada institución. El régimen de títulos de la educación superior no universitaria no es suficientemente claro, salvo los de la formación docente.
- (vi) Ausencia de monitoreo moderno y de control de calidad por parte de las autoridades.

De todo lo anterior se deduce la urgencia de una operación de gran envergadura para mejorar la calidad, racionalizar y fortalecer la formación técnico-profesional en el sistema argentino de educación superior no universitaria al igual que lo que está realizando en el sector universitario. Contrariamente a la situación europea de hace 25 años, no se trata

⁵ Para ampliar, véase: Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba. En <http://www.cba.gov.ar/vercanal.jsp?idCanal=141> Fecha de consulta: 10/7/05.

de construir un nuevo sector, sino más bien de un esfuerzo de ordenar o alinear (streamlining) instituciones o programas ya existentes y de apoyar experiencias innovadoras que puedan servir de modelo para todo el sector.

ACERCA DEL MANDATO LEGAL DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR NO UNIVERSITARIA

En 1993 con la sanción de la **Ley Federal de Educación N° 24.195** (1993) quedan legitimados los dos tipos de Institutos de Nivel Superior No Universitario y sus objetivos explicitados en los artículos N°18 y N°20:

En el **artículo 18°**- La etapa profesional de grado no universitario se cumplirá en los institutos de formación docente o equivalentes y en institutos de formación técnica que otorgarán títulos profesionales y estarán articulados horizontal y verticalmente con la universidad.

Y en el **artículo 20°**- Los institutos de formación técnica tendrán como objetivo el de brindar formación profesional y reconversión permanente en las diferentes áreas del saber técnico y práctico de acuerdo con los intereses de los alumnos y la actual y potencial estructura ocupacional.

Con la sanción de la *Ley de Educación Superior* (1997), la *Ley de Formación Técnico Profesional* (2005) y la *Ley Nacional de Educación* (2006) se reconoce la necesidad de la existencia de un sistema de Educación Superior integrado y articulado entre lo universitario y lo no universitario – entendido como un único sistema superior que puede concretarse en ámbitos diferentes (instituciones universitarias o institutos superiores)-, lo cual abre una nueva oportunidad de cambio.

Al respecto, el 19 de abril de 2005 el Consejo Federal de Cultura y Educación aprobó el *Acuerdo Marco N°23*⁶, que permite dar respuesta a una deuda histórica, al contar con una política federal que brinda un nuevo direccionamiento para el sector que ha presentado en

⁶ Ver Argentina, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. (2005). *Documento para la concertación-Serie N° 23-Resol.CFCyE. N° 238/05*. Buenos Aires; Autor

las últimas décadas un crecimiento altamente significativo⁷, pero carente de una estrategia de desarrollo y con un carácter desigual en términos de su calidad formativa (Sigal, V; 2001).

En la **Ley de Educación Superior N° 24521** (1995) queda explicitada la identidad de estas instituciones al puntualizar en su artículo 17 sus funciones básicas y en el artículo N° 19 el alcance de la formación que brindan:

En el **artículo 17**- Las instituciones de educación superior no universitaria, tienen por funciones básicas:

- a) Formar y capacitar para el ejercicio de la docencia en los niveles no universitarios del sistema educativo:
- b) Proporcionar formación superior de carácter instrumental en las áreas humanísticas, sociales, técnico-profesionales y artísticas. Las mismas deberán estar vinculadas a la vida cultural y productiva local y regional.

Y en el **artículo 19**: Las instituciones de educación superior no universitaria podrán proporcionar formación superior de ese carácter en el área de que se trate y/o actualización, reformulación o adquisición de nuevos conocimientos y competencias a nivel de postítulo. Podrán asimismo desarrollar cursos, ciclos o actividades que respondan a las demandas de calificación, formación y reconversión laboral y profesional.

ACERCA DEL MANDATO LEGAL DE LA FORMACIÓN TÉCNICO PROFESIONAL EN EL NIVEL SUPERIOR NO UNIVERSITARIO

En los artículos N° 3 y N° 6 de la **Ley de Educación Técnico Profesional N° 26058** (2005) explicita el tipo de formación que comprende el servicio educativo y sus fines y objetivos:

En el **artículo 3°**- Como servicio educativo profesionalizante comprende la formación ética, ciudadana, humanístico general, científica, técnica y tecnológica.

⁷ Para ampliar sobre el crecimiento cuantitativo, véase: Argentina, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa. *Relevamientos Anuales (2002 a 2006)*. Recuperados el 15 de marzo de 2007, de <http://www.me.gov.ar/diniece/>.

En el **artículo 6º** - La Ley de Educación Técnico Profesional tiene como propios los siguientes fines y objetivos:

- a) Estructurar una política nacional y federal, integral, jerarquizada y armónica en la consolidación de la Educación Técnico Profesional.
- b) Generar mecanismos, instrumentos y procedimientos para el ordenamiento y la regulación de la Educación Técnico Profesional.
- c) Desarrollar oportunidades de formación específica propia de la profesión u ocupación abordada y prácticas profesionalizante dentro del campo ocupacional elegido.
- d) Mejorar y fortalecer las instituciones y los programas de educación técnico profesional en el marco de políticas nacionales y estrategias de carácter federal que integren las particularidades y diversidades jurisdiccionales.
- e) Favorecer el reconocimiento y certificación de saberes y capacidades así como la reinserción voluntaria en la educación formal y la prosecución de estudios regulares en los diferentes niveles y modalidades del Sistema Educativo.
- f) Favorecer niveles crecientes de equidad, calidad, eficiencia y efectividad de la Educación Técnico Profesional, como elemento clave de las estrategias de inclusión social, de desarrollo y crecimiento socioeconómico del país y sus regiones, de innovación tecnológica y de promoción del trabajo decente.
- g) Articular las instituciones y los programas de Educación Técnico Profesional con los ámbitos de la ciencia, la tecnología, la producción y el trabajo.
- h) Regular la vinculación entre el sector productivo y la Educación Técnico Profesional.
- i) Promover y desarrollar la cultura del trabajo y la producción para el desarrollo sustentable.
- j) Crear conciencia sobre el pleno ejercicio de los derechos laborales.

La **Ley de Educación Nacional N° 26206** (2006) instala implícitamente la articulación entre la Educación Secundaria y la Educación Superior a la vez que delimita responsabilidades diferenciadas en su artículo 38:

Artículo 38.- La Educación Técnico Profesional es la modalidad de la Educación Secundaria y la Educación Superior responsable de la formación de técnicos medios y técnicos superiores en áreas ocupacionales específicas y de la formación profesional. La Educación Técnico Profesional se rige por las disposiciones de la Ley N° 26.058, en

concordancia con los principios, fines y objetivos de la presente ley. Esta modalidad se implementa en las instituciones de gestión estatal o privada que cumplen con las disposiciones de la Ley N° 26.058.

Este mandato legal de la ESNU en el tiempo es considerado al interior del trabajo de investigación como un criterio de referencia a la luz del cual contrastar los resultados del análisis situacional mediante triangulación metodológica. Esto permitirá identificar zonas críticas para intervenir y acercar las acciones a las intenciones educativas.

EL PERFIL DE FORMACIÓN TÉCNICO PROFESIONAL EN EL NIVEL SUPERIOR NO UNIVERSITARIO: ÁREAS DE DEMANDAS Y COMPETENCIAS REQUERIDAS

Cabe preguntarse cuál es el alcance y sentido de lo que se denomina Formación Técnico Profesional en el Nivel Superior y qué supone promover el desarrollo de áreas de saberes técnicos y prácticos para la población adulta que tiene aprobado el Nivel Secundario. Creemos que para identificar un lugar para la intervención en pos de contribuir a la configuración de la identidad de la ESNU se debe atender al análisis, reflexión y debate de las siguientes demandas:

- Demandas sociales y laborales de formación para el trabajo.
- Demandas derivadas del tipo de empleo.
- Demandas derivadas de la heterogeneidad económica productiva.

En relación con las ***demandas sociales y laborales de formación para el trabajo*** (Riquelme, G.; 1998; Pág. 19-20) se puede señalar:

- i) la heterogeneidad ocupacional y de calificaciones de las actividades económicas y sujetas a la incorporación de Nuevas Tecnologías de Información (NTI)
- ii) los diferentes tipos de empleo, en especial si se atiende a situaciones particulares como son los empleos precarios, inestables, por contratos temporarios, los trabajadores cuentapropistas o los sectores menos estructurados de empleo

- iii) los requeridos por grupos afectados directa o indirectamente por las NTI.

Entre las **demandas derivadas de la heterogeneidad económica productiva** (Riquelme, G.; 1998; Pág. 20-21) se destacan sectores dinámicos, de punta y/o competitivo local, o con ventajas internacionales. Para estos grupos, resulta clave la disponibilidad de recursos humanos en los que la calidad y excelencia de la formación se exprese a nivel de las calificaciones técnico-funcionales en:

- i) la capacidad de autoaprendizaje;
- ii) la comprensión del proceso y saber cómo funcionan las máquinas;
- iii) el desarrollo de capacidades de observación, interpretación y reacción con forma de decisiones;
- iv) la deducción estadística;
- v) la comunicación verbal, oral y visual;
- vi) el dominio de todo el proceso productivo, desde la concepción al control final de calidad, pasando por la producción;
- vii) la capacidad de iniciativa;
- viii) el dominio de habilidades para el trabajo en grupos;
- ix) un perfil polivalente y versátil en las tareas de fabricación.

Asimismo, la autora citada precedentemente señala, que el desarrollo de las áreas informática y productiva son consideradas como las dos grandes áreas de trabajo que integran las principales tecnologías. La primera se aplicaría a las funciones de diseño, fabricación y comunicación, y la segunda refiere a la automatización de los procesos de producción. Al respecto puntualiza clases de sectores:

- i) sectores emergentes en reconversión productiva, y/o con posibilidades de reposicionarse en el mercado interno y/o regional: lo constituyen los grupos de PYMES,
- ii) sectores de PYMES deprimidas con baja capacidad de empleo, pero con algún margen de recuperación para reinsertarse en nichos productivos,
- iii) sectores de actividades vinculadas a la subcontratación en los ámbitos interno y/o subregional y
- iv) micro emprendimientos con potencial productivo; todos ellos constituyen bolsones actuales y/o potenciales para la inserción de técnicos y/o personal altamente calificado.

Entre las **demandas de derivadas del tipo de empleo** (Riquelme, G.;1998, Pág. 21)), las nuevas formas de contratación laboral han determinado el surgimiento de formas de trabajo, o de mecanismos contractuales flexibles o de pre-empleo, en particular para jóvenes, pero que en cada caso requieren arbitrar respuestas ajustadas: contratos empleo-formación, pasantías, becas, programas de jóvenes según nivel educativo de origen (en particular para universitarios), contratos formación-primer empleo, programas para expulsados por crisis de la actividad productiva o desaparición de la misma y programas de reconversión ocupacional de trabajadores del sector público, sean éstos de empresas privatizadas o de las administraciones nacionales o provinciales.

¿Qué competencias se requieren?

Marta Novick (1998) analiza los resultados de investigaciones que buscaban construir conocimiento acerca de las habilidades y competencias que se demandaban a los técnicos y a los de nivel educativo terciario en particular y aporta algunos datos que revelan tendencias coincidentes en investigaciones efectuadas para otros niveles educativos y ocupacionales (Novick y otros, 1997; Novick, 1997; Fuchs y Vispo1995):

” La demanda se dirige a un complejo conjunto de saberes, no entendido como un .stock de conocimientos y habilidades. sino como un conjunto de competencias .entendidas como la capacidad de actuar, intervenir, decidir en situaciones no siempre previstas o previsibles.(Leite, 1997; Gallart y Jacinto, 1995).

Los nuevos modelos productivos obligan a los trabajadores a enfrentarse cotidianamente con problemas de gestión, a realizar elecciones complejas entre calidad, costo, plazo, variedad e innovación, que deben resolver en tiempo .real., y a encarar permanentemente distintos incidentes, como resultado de la rápida variación de los productos.

De este modo, la competencia se caracterizan en primer lugar por una toma de responsabilidad personal del asalariado frente a las situaciones productivas, lo cual es visto como una actitud social antes que como la posesión de un conjunto de conocimientos profesionales; y en segundo lugar, por un ejercicio sistemático de reflexividad en el trabajo, entendido como un distanciamiento crítico de su tarea, de la forma de hacerlo y de los conocimientos que moviliza (Zarifian, 1996).

Los requisitos que emergen de las respuestas no se limitan a un listado de los conocimientos exigidos, los cuales pueden impartirse sólo a través de una currícula adecuada. Se trata de un espectro importante de aspectos que combinan y conjugan saberes o conocimientos, pero también comportamientos y actitudes, es decir capacidades comportamentales y .sociales., que resultan difíciles de transferir a las currícula. Se trata de competencias técnicas profesionales que se apoyan en capacidades básicas adquiridas, cuyo nivel es cada vez más alto; en adquisición de saberes de fundamento científico-tecnológico; en la formación de un saber ser, un saber hacer y un saber tecnológico adaptados a lógicas de producción específicas, a la toma de decisiones en términos de recursos y tiempos reales” (Novick, M.;1998 Págs.126-128).

LA FORMACIÓN TÉCNICO PROFESIONAL EN LA PROVINCIA DE CORDOBA. RESULTADOS PARCIALES PARA LA DISCUSIÓN

El Subsistema de Educación Superior no Universitario de Formación Técnico Profesional, está integrado por un conjunto heterogéneo de instituciones, coexistiendo distintas denominaciones institucionales (Escuelas, Escuelas Superiores, Institutos Superiores, Institutos de Educación, etc.) como consecuencia del “efecto transferencia” (Años `90), que dificulta la configuración de un subsistema con identidad propia. (García de Fanelli A.M. y otro, 1996).

La docencia constituye el eje central del quehacer de los Institutos y se orienta hacia la formación de profesionales técnicos medios, mediante el desarrollo de carreras cortas que abarcan las áreas de servicios (Salud, Informática, Gestión, Social, Administración, etc.), agropecuaria e industrial. La mayoría de las carreras tienen una duración que oscila entre los 2 y 4 años, bajo la modalidad presencial, con espacios destinados a la práctica en el último año y/o cuatrimestre y una titulación específica para un campo profesional.

En este marco y teniendo en cuenta las tendencias internacionales y las particularidades socio-económicas de las distintas regiones que integran el territorio provincial, se hace necesaria una revisión y adecuación de las propuestas curriculares vigentes, con el propósito de ajustarlas a las nuevas exigencias del mundo del trabajo y la producción. (Ferreira, 1999).

Otro aspecto para destacar es la variedad de motivaciones que manifiestan los estudiantes que asisten a estos institutos. Un 45% lo hace en búsqueda de una formación para el ingreso al mundo del trabajo; un 40% con el propósito de actualizarse y perfeccionarse para mantenerse en su puesto laboral o ascender y un 15%, con el objetivo de acreditar cursos que les permitan continuar estudios en la universidad. Con respecto a esta última situación, podemos afirmar que la articulación adquiere diferentes modalidades, según las situaciones, existiendo reconocimiento total o parcial de los estudios terciarios por parte de las universidades.

Las funciones de extensión e investigación constituyen, junto a la docencia, actividades fundamentales que les permiten a los centros hacer llegar los beneficios de la educación, el conocimiento y la cultura a la comunidad, como complemento de sus tareas de formación técnico-profesional, ampliando la cobertura, construyendo la calidad y pertinencia de su accionar académico. Sin embargo, dichas funciones han quedado relegadas a segundo plano en la vida de los centros cordobeses, debido a la falta de recursos económicos y funcionales⁸.

Los procesos de apoyo constituyen un importante soporte de las funciones de docencia, investigación y extensión y permiten vincular la capacidad instalada con los procesos educativos, incorporar recursos para el desempeño institucional, apoyar el trabajo académico de los educandos y educadores en torno a la construcción y reconstrucción del conocimiento con calidad y equidad. En este sentido, los Institutos han comenzado en los últimos años a intensificar las acciones, observándose instalación de laboratorios y mediatecas, otorgamiento de becas, etc.

Respecto de los directivos y docentes se puede concluir que en su totalidad poseen formación de Nivel Superior⁹, con una dedicación a tiempo parcial¹⁰, predominando las designaciones de carácter titular (docentes) y los mecanismos de acceso y promoción centrados en los antecedentes y la antigüedad. La inserción de los egresados en el mercado laboral es óptima; no obstante, los Institutos podrían incorporar servicios de

⁸ La infraestructura disponible dificulta el desarrollo de este tipo de actividades, debido a que es compartida con otros establecimientos, siendo escasa la disponibilidad horaria.

⁹ En los directivos, prevalece la formación superior no universitaria y en los docentes la universitaria y la experiencia laboral en el entorno socio-productivo.

¹⁰ La mayoría de los docentes alternan su trabajo docente con el de otros campos de la vida social y productiva.

empleos, mediando entre la oferta y la demanda laboral, actuando como puente, vinculando a los diplomados con el sector productivo y viceversa. Todo esto será posible si se construye un nuevo modelo organizacional sustentado en la autonomía, la democracia, la eficiencia, la pertinencia, la relevancia y la evaluación. (Ferreyra, 1999)-

Esto supone considerar a los Institutos como centros de educación permanente y unidades de gestión, investigación y desarrollo educativo, con el pertinente apoyo de las estructuras de supervisión y asesoramiento de la jurisdicción y el concurso del sector productivo.

A MODO DE ANTICIPACIONES DE SENTIDO DEL PROCESO DE INVESTIGACIÓN. APORTES A LA TOMA DE DECISIONES Y A LOS TEMAS DE LA REGIÓN.

1. Considerando que la formación para el trabajo es un campo estratégico porque permite articular la educación con la vida, se recomienda construir una pedagogía específica para este lugar de conocimiento, una **“Pedagogía de la educación para el trabajo”**. Este tipo de pedagogía se orientaría a identificar las fronteras del campo, las integraciones curriculares, sectoriales y comunitarias, las vinculaciones entre los códigos de los participantes y el dispositivo pedagógico, así como las articulaciones entre la formación para el trabajo y las actividades productivas.

2. Reconocer el valor de la sistematización educativa en cuanto posibilita la recuperación y el diálogo de saberes presentes en la experiencia de los grupos, comunidades y personas.

4. Se hace necesario un trabajo teórico en torno de la revisión de las categorías que se emplean en el campo de la educación para el trabajo, tales como empleabilidad, población en riesgo, formación en y para el trabajo, vinculación, trabajo decente. Empleabilidad, porque hace una equivalencia falsa entre trabajo y empleo y porque sanciona el sistema de clasificación de los trabajos según prestigio social, asociado entre otros con el tipo de trabajo (intelectual o manual); población en riesgo, porque está estigmatizada como la población “peligrosa” o que antes que estar en riesgo, pone en riesgo al resto de la sociedad, la población a la que hay ‘enderezar’; vinculación, por la tendencia a asociarla con el sector formal y con la empresa. Igualmente, se hace presente

la importancia de redefinir la formación para el trabajo para concebirla no como un espacio que tiene lugar “antes” del trabajo”, en una secuencia lineal donde primero se aprende y luego se aplica en el trabajo, sino como una modalidad que puede realizarse desde o en el trabajo y al mismo tiempo su orientación principal sigue siendo “para el trabajo”.

5. La importancia de la capacitación en el trabajo, vinculada a las actividades económico-productivas de los sectores vulnerables. Esta estrategia permite atender las necesidades particulares que enfrentan los productores en sus diferentes emprendimientos y actividades económicas, y de dar solución puntual y relevante que permita dinamizar y potenciar los diferentes giros productivos.

6. La dimensión de la integralidad como elemento necesario en cualquier definición de programas para la formación para el trabajo.

7. Reconocer que el trabajo es un espacio educativo, lo que llevaría a pensar en organizar espacios de reflexión en los lugares de trabajo, para que las personas compartan sus saberes y tenga lugar un diálogo entre los miembros con diferente nivel de experiencia, estableciendo vínculos para que los de mayor experiencia realicen un proceso de acompañamiento de los que cuentan con menor experiencia, en vez de competir y excluir.

8. Promover que la educación en su conjunto forme para el trabajo, pero no entendido como formación en oficios, sino entendido el trabajo como una tarea social de inclusión

9. Las últimas consideraciones apuntan a romper la clasificación entre educación y trabajo, lo que permitiría que los sectores populares puedan acceder tanto a la educación como al trabajo, sin tener que elegir entre ambos campos. Todo ello implica la acreditación de la experiencia y de ahí la importancia de sistemas nacionales orientados a la acreditación de las experiencias laborales y su certificación.

10. Propiciar que **las políticas de capacitación se articulen con políticas de empleo.**

11. La importancia de hacer una recomendación que lleve a **pensar no sólo el trabajo** en términos de empleo, sino la revaloración del trabajo en su dimensión humana y creativa.

12. Inscribir la formación en proyectos sociales, comunitarios, en procesos de organización y productivos, y en currículos integrados.

13. La necesidad de poner atención a los **diferentes entrecruzamientos y al traslape entre las formaciones** en y para el trabajo.

14. La articulación de la educación para el trabajo y la educación formal, como una vía que permita integrar estos dos ámbitos y de realzar el lugar que ocupa el trabajo en la actividad cotidiana.

15. La formación de educadores en el campo de la formación para el trabajo en sectores de pobreza, comparte la misma marginalidad que la formación de educadores en el campo de la educación de adultos. De la sistematización realizada se deriva la necesidad de insertar la formación para el trabajo dentro de la currícula de los programas de formación de educadores de adultos. Ello implica el conocimiento de metodologías, estrategias, enfoques, etc., que permitan visualizar al trabajo como una necesidad a atender entre la población de estos sectores.

16. La necesidad además de **revalorar este campo de la formación para el trabajo** en términos de no quedar como un campo marginal, parecido al de la educación de adultos.

BIBLIOGRAFÍA

Aisenson, D, y Equipo de investigaciones en Psicología de la Orientación (2002). *Después de la escuela. Transición, construcción de proyectos, trayectorias e identidad de los jóvenes*. Buenos Aires: EUDEBA

De Moura Castro, C. (1998): Tender puentes entre la educación y la producción: ¿sueño o realidad? En Delfino, J., Gertel, H. y Sigal, V. (comp.) (1998). *La Educación Superior Técnica No Universitaria. Problemática, dimensiones, tendencias*. Buenos Aires: Ministerio de Cultura y Educación. Secretaría de Políticas Universitarias

Delfino, J. (1998): ¿Qué está pasando con la Educación Superior? En Delfino, J., Gertel, H. y Sigal, V. (comp.) (1998). *La Educación Superior Técnica No Universitaria. Problemática, dimensiones, tendencias*. Buenos Aires: Ministerio de Cultura y Educación. Secretaría de Políticas Universitarias

Delfino, J., Gertel, H. y Sigal, V. (comp.) (1998). *La Educación Superior Técnica No Universitaria. Problemática, dimensiones, tendencias*. Buenos Aires: Ministerio de Cultura y Educación. Secretaría de Políticas Universitarias

Dreifuss, R.A. (1996). *A época das perplejidades: mundializacao, globalizacao, planetarizacao, novos desafios*. Brasil. Petrópolis. Vozes.

Ferreira, H. A. (1999). *Educación superior no universitaria en la Provincia de Córdoba. El caso de las instituciones de formación técnico-profesional de gestión pública. Informe Final. Tesis de Licenciatura en Ciencias de la Educación. Córdoba, Argentina: Universidad Católica de Córdoba*

Gallart, M. A., Miranda Oyarzún, M., Peirano, C. Sevilla, M.P. (2003). *Tendencias de la educación técnica en América Latina. Estudios de caso en Argentina y Chile*. París: IIEP UNESCO

García de Fanelli A.M. y otro. (1996): *Diferenciación Institucional y reformas curriculares en los sistemas de Educación Superior*. Serie estudios y propuestas, Ministerio de Cultura y Educación. Buenos Aires.

Jallade J. P. (1998): La educación superior técnica no universitaria: algunas experiencias europeas y su pertinencia para la Argentina. En Delfino, J., Gertel, H. y Sigal, V. (comp.) (1998). *La Educación Superior Técnica No Universitaria. Problemática,*

dimensiones, tendencias. Buenos Aires: Ministerio de Cultura y Educación. Secretaría de Políticas Universitarias

Messina, G., Pieck, E. y Castañeda, E. (2008). *Educación y trabajo. Lecciones desde la práctica innovadora en América Latina*. Santiago de Chile: OREALC/UNESCO

Novick, M. (1998): Demanda de técnicos terciarios en un contexto de transformación de los modelos productivos. En Delfino, J., Gertel, H. y Sigal, V. (comp.) (1998). *La Educación Superior Técnica No Universitaria. Problemática, dimensiones, tendencias*. Buenos Aires: Ministerio de Cultura y Educación. Secretaría de Políticas Universitarias

Riquelme, G. (1993). *Desarrollo de experiencias piloto de formación técnica de educación superior no universitaria*. Informe final. Buenos Aires. PRISE, BID/MCE

Riquelme, G. (1998). La educación técnica y la formación profesional en la encrucijada. En Riquelme, G., Brusilovsky, S., Davini, M.C. y otros. *Políticas y sistemas de formación*. Buenos Aires: Novedades Educativas.

Riquelme, G. y Herger, N. (2005). La explosión y fragmentación de la educación y formación para el trabajo en Argentina: resignificación y desafíos en la perspectiva de los jóvenes y adultos". En *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 13(39).

Riquelme, G., Herger, N. y Langer, A. (2005). Educación y formación para el trabajo en Argentina. Continuidades, rupturas y desafíos en los últimos cincuenta años. Perspectiva para la relación educación y mercado de trabajo en el 2005. En *Serie de Cuadernos del Educación, Economía y Trabajo*, (18). Buenos Aires: Programa Educación, Economía y Trabajo. Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación. Facultad de Filosofía y Letras. UBA. 2007 en CD-Rom.

Riquelme, G. (2006): Educación Superior, demandas sociales, productivas y mercado de trabajo. Miño y Dávila. Bs. As..

Salvia, A. (2007). Educación y Mercado de Trabajo. El caso Argentino 1993-2003. En *SITEAL, Debate nº 6 Tendencias en la relación entre la estructura del empleo no agrario y*

la educación de los ocupados. Buenos Aires: SITEAL/IIPE UNESCO OEI. Disponible en versión electrónica en <http://www.siteal.iipe-oei.org>

Salvia, A. y Tuñón, I. (2003). *Los jóvenes trabajadores frente a la educación, el desempleo y la inserción social*. Buenos Aires: Fundación Friedrich Ebert

Senado y Cámara de Diputados de la Nación Argentina: Ley Federal de Educación N° 24195 Sancionada: Abril 14 de 1993. Promulgada: Abril 29 de 1993

Senado y Cámara de Diputados de la Nación Argentina: Ley de Educación Superior N° 24521 Sancionada: Julio 20 de 1995. Promulgada: Agosto 10 de 1995

Senado y Cámara de Diputados de la Nación Argentina: Ley de Educación Técnico Profesional N° 26.058. Sancionada: Septiembre 7 de 2005 Promulgada: Septiembre 8 de 2005

Senado y Cámara de Diputados de la Nación Argentina: Ley de Educación Nacional N° 26.206. Sancionada: Diciembre 14 de 2006 Promulgada: Diciembre 27 de 2006

Sigal, V. (1994). *La oferta de Carreras Superiores No Universitarias en la Argentina. Primera Etapa de Relevamiento General*. Buenos Aires: Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Secretaría de Políticas Universitarias. Subsecretaría de Coordinación. PNUD Arg. 93/026.

Sigal V. , Freixas J. (1998): Orientación de la oferta de educación superior técnico-profesional no universitaria en Argentina En Delfino, J., Gertel, H. y Sigal, V. (comp.) (1998). *La Educación Superior Técnica No Universitaria. Problemática, dimensiones, tendencias*. Buenos Aires: Ministerio de Cultura y Educación. Secretaría de Políticas Universitarias

Sigal, V. (2001). El desarrollo de la educación superior no universitaria. En Jozami, A. y Sánchez Martínez, E. (edits.) *Estudiantes y Profesionales en la Argentina*. Buenos Aires: EDUNTREF. Universidad Nacional de Tres de Febrero

Sigal, V. y Wentzel, C. (2002). *Documento de Trabajo N° 72*. Área de Estudio de la Educación Superior. Departamento de Investigación. Universidad de Belgrano.

Sigal V. y otro (2005). *Educación superior no universitaria argentina*. Argentina IESALC y Editorial Siglo XXI.

Sobrevilla, M. (1995). *La educación técnica argentina*. Buenos Aires: Academia Nacional de Educación. Editorial La Ley.

Villanueva, E., Juri, H., Jozami, A. y Cabaña, A. (comps); Cámpoli, O. (coord.) (2003). *Presente y futuro de la educación superior*. Jornadas de conferencias y debates. Argentina. Universidad Atlántida.