

**La formación en docencia universitaria. Los Posgrados en educación superior, una lectura desde los proyectos de Ley de Educación Superior en Argentina.**

María Delfina Veiravé

Universidad Nacional del Nord-Este

[dveirave@gigared.com](mailto:dveirave@gigared.com)

**Resumen**

En esta presentación nos proponemos analizar el sentido de los posgrados en educación superior en el marco de las nuevas regulaciones y transformaciones ocurridas en el escenario de la educación superior en Argentina.

En la primera parte, señalamos aquellas condiciones que caracterizan el escenario actual de las universidades, marcadas por los cambios políticos, sociales y culturales de las últimas décadas. Estos cambios fundamentan, desde nuestra perspectiva, la necesidad de implementar transformaciones en las actuales regulaciones que rigen el sistema universitario nacional, para dar respuestas a nuevas demandas y necesidades que tiene el sistema universitario argentino, desde las políticas, las instituciones y los actores educativos.

En segundo término, realizamos una referencia al contenidos de los proyectos de Ley de Educación Superior que se han presentado en el Parlamento argentino, focalizando la lectura de las propuestas en lo que establecen para la formación y el desarrollo profesional docente. Esta mirada permite advertir algunos de los consensos básicos arribados entre las fuerzas políticas con representación parlamentaria, así como los contenidos particulares en la consideración de la docencia universitaria, de la carrera, la formación y las condiciones laborales, de acuerdo con las actuales necesidades y desafíos que implica el ejercicio de la práctica pedagógica en las instituciones de educación superior (ES).

Por último, presentamos algunas reflexiones sobre cual es el aporte esperado y la función que debe cumplir la formación de posgrado en docencia universitaria, en el desarrollo de nuevas prácticas educativas y en la implementación de procesos de transformación de los sistemas de educación superior. En este orden, proponemos algunos lineamientos de propuestas, en función de los aspectos analizados en los

apartados anteriores y recuperando nuestra propia experiencia realizada en docencia de posgrado en carreras de especialización y maestría en docencia universitaria en la Universidad Nacional del Nordeste (Argentina).

## **Condiciones actuales de la ES: expansión, diversificación y fragmentaciones.**

Los cambios políticos, sociales y culturales de la última década hacen necesario avanzar en una nueva ley de educación superior y con ella, definir nuevas orientaciones en relación con la docencia universitaria.

Varios son los motivos que reconocemos para la revisión de las regulaciones en vigencia<sup>1</sup>. Señalamos algunas de las transformaciones que consideramos de mayor impacto:

- Es un imperativo pensar en un nuevo marco regulatorio, frente a un sistema de ES que se expandió en un crecimiento acelerado en América Latina y en Argentina particularmente, y que se configura como un conglomerado institucional altamente segmentado, diversificado en sus estructuras y perfiles académicos, heterogéneo en sus funciones y altamente fragmentado. Una fisonomía institucional donde se amalgaman y yuxtaponen la oferta pública y una diversificada oferta privada. Y en el caso de Argentina, con un sistema dual, en el que se da la desarticulada convivencia de universidades e instituciones superiores no universitarias, conformado por unas 1800 instituciones superiores y un poco más 100 instituciones universitarias que en conjunto reciben más de 2.000.000 de estudiantes<sup>2</sup>.
- Es necesario también y en particular en lo que refiere a la formación de posgrado en educación superior, señalar la alta expansión de la oferta de este nivel cuaternario. Advertimos que más allá de las grandes variaciones regionales y nacionales, del tamaño y de la diversidad de instituciones existentes, el desarrollo de los posgrados ha seguido una dinámica de crecimiento marcada más intereses particulares de las comunidades científicas locales, o por estrategias de acumulación o expansión institucional, poco cooperativa y altamente competitiva

---

<sup>1</sup> Nos referimos a la Ley de Educación Superior Nro. 24.521, sancionada en 1995 y su modificatoria, la Ley 25.754 de 2003.

<sup>2</sup> Ministerio de Educación. Secretaría de Políticas Universitarias. *Anuario de Estadísticas Universitarias 2009*. (Bs.As. Argentina).

entre sí. Esta tendencia que describimos es contraria a una forma de expansión positiva. Referimos con esto a un crecimiento que responda a una planificación articuladora y solidaria de la oferta académica y cuyos objetivos de especialización y perfeccionamiento del conocimiento profesional, esté destinado a satisfacer necesidades y demandas del desarrollo regional y nacional, (Luchilo, 2010).<sup>3</sup>

- La necesidad de una nueva Ley también esta planteada, porque se requiere una normativa que repare un escenario donde el Estado no siempre ha cumplido su papel democrático de agente promotor del derecho a la educación, un estado que directa o indirectamente ha estimulado, la fragmentación del sistema educativo y cuyos beneficios y oportunidades se han distribuido muy frecuentemente de manera desigual (Vaccarezza, 2006).<sup>4</sup>
- La Conferencia de America Latina y el Caribe preparatoria de la Conferencia Mundial, realizada en Cartagena en el 2008, deja las huellas de un sentido de época que presenta un posicionamiento claro de los países participantes, en el sentido de construir un proyecto alternativo para la educación superior frente a la hegemonía de las políticas neoliberales que asolaron los 90. En este contexto, se hace evidente la necesidad de que la ley favorezca y promueva el acceso democrático a una educación superior de calidad, con equidad y con un claro sentido de responsabilidad social con nuestros pueblos.
- Una nueva ley debería promover alternativas de innovación en los procesos de la formación, la producción, la extensión y la transferencia de conocimientos y aprendizajes. Nuevas regulaciones que favorezcan el desarrollo y la consolidación de alianzas estratégicas entre gobiernos, sector productivo, organizaciones de la sociedad civil e instituciones de Educación Superior, de Ciencia y Tecnología.

---

<sup>3</sup> Una interesante caracterización de las diversas dimensiones del desarrollo del posgrado en América Latina, sus impactos y desafíos a futuro se describen en el texto compilado por Lucas Luchilo (2010).

<sup>4</sup> Las Reformas Universitarias que se desarrollaron en America latina en los noventa sustentadas en políticas y en las leyes de educación superior que se dictaron, sostenían nuevas formas de gestión y de gobierno del sistema respondiendo a principios de eficiencia, diferenciación y segmentación, autonomía financiera y de mercado, privatización, mecanismos de evaluación externa y accountability (Vaccarezza, 2006: 38).

De ahí algunas de las razones que creemos fundamentan la implementación de una nueva ley y dentro de este nuevo escenario de la ES, plantear el debate sobre el sentido y la función de los posgrados en educación superior.

## **Consensos básicos y nuevas consideraciones sobre la docencia universitaria en los proyectos de Ley de Educación superior.**

Desde el 2009, se instaló una importante movilización de la comunidad universitaria, con reuniones en diferentes regiones, la elaboración de documentos y aportes de diversos organismos y actores del sistema universitario, con vistas a la definición de un nuevo proyecto de ley de educación superior. Debates que involucraron a universidades públicas, foros regionales, sectores gremiales y sindicales, agrupaciones estudiantiles, entre otras.

1. En ese proceso se pueden reconocer puntos de acuerdos básicos que de diversas maneras, algunas con desarrollos más explícitos, se expresan en la mayoría de los proyectos presentados por diferentes bloques políticos: Frente para la Victoria PJ, Unión Cívica Radical, Coalición Cívica, Pro, Peronismo Federal, Movimiento Proyecto Sur, y el Partido Socialista.<sup>5</sup>

- Que la educación es un bien social y no un bien de mercado;
- Que el estado debe garantizar la inversión necesaria para la educación superior y la investigación científica;
- Que hay que sostener la autonomía y la autarquía universitaria avanzando hacia una mayor responsabilidad social;
- Que la educación superior tiene que articularse con la investigación científica-tecnológica y la innovación productiva;
- Que se articulen los dos subsistemas, las universidades y los institutos de educación superior;

---

<sup>5</sup> La Comisión de Educación de la Cámara de Diputados de la Nación, en acuerdo con los diferentes bloques políticos que la integran, convocó desde 2008-2011 a numerosos encuentros con diversidad de sectores sociales y con pertenencia al sistema universitario. Los puntos claves de consenso que se identifican y que son el encuadre para una nueva legislación se resumen en la presentación realizada por Adriana Puigros, presidenta de la Comisión en el libro que compila antecedentes de este proceso (Puigros, 2012:17)

- Se reconoce la importancia de la articulación del nivel secundario y de educación superior para mejorar el cursado de estudios universitarios;
- Que se establezca un sistema de créditos académicos para el reconocimiento a los alumnos de sucesivas etapas de las carreras cursadas y posibilitando la conclusión de estudios;
- Aumentar la ayuda en becas estudiantiles;
- Uno de los consensos entre las fuerzas políticas con representación parlamentaria es también, mejorar las condiciones de acceso a los concursos docentes y fomentar la capacitación en la docencia universitaria y superior.

Respecto de este último punto, destacamos algunas referencias que se incluyen en los proyectos y que son de interés respecto de la formación y el desarrollo de la carrera docente.

Los proyectos incluyen contenidos que regulan el ingreso a la carrera docente, la estabilidad y las condiciones de las designaciones interinas, así como sobre el régimen salarial y la descentralización o centralización de este régimen.

Así también, se plantean orientaciones que determinan el desarrollo de la carrera y el perfeccionamiento de los docentes y en algunos proyectos presentados, se explicita claramente la importancia de esta función en el sistema de ES aludiendo a diferentes estrategias de formación. Se señala entre otros, que es una responsabilidad de las universidades la organización de cursos de actualización y perfeccionamiento pedagógicos, disciplinares e interdisciplinares, la realización de programas institucionales de perfeccionamiento de modo continuo, así como el acceso a la formación de posgrado para los docentes universitarios.

En algunos proyectos, se avanza en la consideración del derecho al perfeccionamiento y la actualización integral, sistémica, gratuita y en servicio, lo cual supone el desarrollo de políticas públicas e institucionales orientadas a ese objetivo.

Es destacable la relevancia que tiene la inclusión de estos puntos en una nueva legislación. La formación docente surge casi como una necesidad y reivindicación, y nos preguntamos, ¿por que?, cuando debería ser un hecho que para asumir una

determinada función docente es necesario transitar un proceso de formación sistemática especializada. Así lo es para ser docente en los otros niveles educativos, tanto el inicial, primario o secundario. Pero esta situación no es lo instituido en la universidad, ni estaba claramente planteada en la agenda y los debates públicos de la educación superior, ni en los criterios de evaluación que tradicionalmente legitiman la actuación académica.

## **El lugar de los posgrados en docencia universitaria en la mejora del desarrollo profesional**

Por los elementos señalados anteriormente, consideramos que la implementación de carreras de posgrado en docencia universitaria en el sistema de educación superior, significan un avance importantísimo en la jerarquización del rol de profesores y profesoras. Mencionamos a continuación algunos factores que lo fundamentan.

Por una parte, tenemos que reconocer que la docencia universitaria como profesión, está poco institucionalizada. Y estas señales que surgen de la lectura de los proyectos de ley, sobre el lugar de la formación y la capacitación para el ejercicio de la docencia, permiten una mirada optimista respecto a la instalación de una nueva consideración en la cultura universitaria.

Tenemos evidencias en el devenir cotidiano, que en las universidades todavía subsiste en el sentido común de sus actores, concepciones rudimentarias sobre como se forman los profesores y como se socializa a los noveles que se incorporan a la docencia universitaria.

En ese sentido, hay que reconocer que las especializaciones y maestrías en docencia universitaria se han expandido en la oferta de posgrado y en los programas de mejora de la calidad que las universidades argentinas han desarrollado en los últimos quince años. Estas carreras son dispositivos potentes, que a través de modalidades académicas diversas, han realizado una contribución fundamental para cambiar esta visión restringida de la formación y el aprendizaje del oficio y la profesión docente, como algo artesanal, basada en la imitación, en la rutinización de las practicas educativas del trabajo docente universitario (Gimeno Sacristán, 2012).

La formación permanente es un aspecto fundamental para el desarrollo profesional docente, pero entendemos que no es el único requisito. También se deben considerar otros factores que motivan o inhiben a que el profesor avance en una carrera

académica. Nos referimos a la consideración de factores que afectan la situación laboral, contextual y cultural de la docencia, como los salarios, las características de las estructuras de poder y los niveles de decisión dominantes en la organización, los niveles de participación, el clima de trabajo y los modelos relacionales en las prácticas de formación y en las relaciones laborales que se desarrollan en nuestras instituciones (Imbernon Muñoz, 2012).

Por otra parte, un nuevo escenario se abre en esta discusión a partir de lo que el Estado Nacional argentino resolvió a inicios del 2010<sup>6</sup>, cuando estableció que la formación docente, a través de las carreras de profesorado universitarios, sea incorporada en la nómina de carreras de interés público<sup>7</sup>. Desde las Asociaciones que integran a las Facultades de Humanidades y de Educación (ANFHE) y de Ciencias Exactas y Naturales (CUCEN), a los que se sumaron otros actores del SES, principalmente el Consejo Interuniversitario Nacional y el Consejo Universitario, han avanzado en definir criterios generales para la formación docente. Los debates y las definiciones que fueron surgiendo se dieron en torno a especificar cuales son principios, saberes y contenidos que estructuran la formación de un profesional que se dedica a la docencia, así como las cargas horarias mínimas para garantizar la formación general, pedagógica y de la practica profesional, entre otras cuestiones. Estas definiciones se enmarcan en la consideración de las tradiciones académicas, institucionales y políticas que configuran la formación docente en las universidades. Este complejo proceso, también pone en el centro de la reflexión la identificación de los nuevos contextos territoriales, sociales y educativos para los que estamos formando, con sus necesidades y sus posibilidades, los nuevos sujetos de la educación y las nuevas funciones de la docencia en su ejercicio, en los diferentes

---

<sup>6</sup> Resolución N° 050/2010 ME.

<sup>7</sup> La Ley de ES N° 24.521, N° 24.521, establece en el artículo 43, que los planes de estudios de carreras correspondientes a profesiones reguladas por el Estado, cuyo ejercicio pudiera comprometer el interés público, poniendo en riesgo de modo directo la salud, la seguridad, los derechos, los bienes o la formación de los habitantes, deben tener en cuenta -además de la carga horaria mínima prevista por el artículo 42 de la misma norma- los contenidos curriculares básicos y los criterios sobre intensidad de la formación práctica que establezca el Ministerio de Educación en acuerdo con el Consejo de Universidades. Los motivos que se invocan aluden a que el título de Profesor universitario se encuadra en las condiciones previstas en Ley de Educación Superior., dado que la formación deficiente de los profesores universitarios en cualquiera de sus disciplinas compromete el interés público poniendo en riesgo directo la formación de los habitantes en áreas prioritarias para el desarrollo del país.

niveles del sistema (Veiravé, D. 2011).

Esta referencia, deviene de reconocer que la docencia es una práctica social y educativa compleja, lo que nos lleva a plantearla en términos políticos y pedagógicos en el ámbito de la universidad.

## **La formación docente y el desarrollo de prácticas pedagógicas transformadoras**

Nos interesa plantear ¿que lugar ocupan y cuales son las funciones que se esperan de los posgrados en educación superior en relación con sostener la practica docente en el contexto de los procesos de transformación de los sistemas de educación superior?.

Esta pregunta adquiere sentido si se vincula con los procesos y las nuevas orientaciones que impactan fuertemente en el desarrollo de la ES. Específicamente, teniendo en cuenta que la docencia universitaria se dirime en relación con: 1. la masificación del acceso y la incorporación de nuevos sectores sociales y culturales a la universidad y con los impactos diferenciales en términos de poder promover y resolver pedagógicamente la multiculturalidad, la igualdad de oportunidades de permanencia y graduación de estos nuevos actores; 2. la articulación de la ES con las políticas públicas y el desarrollo social, económico, cultural a nivel nacional, regional, local; 3. la internacionalización de los procesos curriculares y académicos; 4. los cambios en los modos de producción y distribución del conocimiento; 5. las transformaciones en los procesos pedagógicos de la enseñanza y de los aprendizajes y las nuevas tecnologías de la información y la comunicación; entre otros factores condicionantes.(Molis, 2006; Aboites, 2010; Fernandez Lamarra y Marquina, 2012)

## **Líneas de propuestas para seguir pensando**

Todos estos cambios que mencionamos involucran transformaciones profundas en el ejercicio, en la concepción y en la práctica de la docencia universitaria.

En función de los elementos analizados en los apartados anteriores y recuperando nuestra propia experiencia en el dictado de posgrados en carreras de especialización y maestría en docencia universitaria en la Universidad Nacional del Nordeste (Argentina) y en otras universidades nacionales, compartimos algunas líneas de propuestas que pueden ser un aporte para seguir pensando en el tema.



1. La formación en docencia universitaria tiene que estar orientadas a una comprensión profunda y crítica de los escenarios sociales, políticos y culturales contemporáneos. En este sentido, el ejercicio de la docencia universitaria debe promover la construcción de conocimientos y practicas que sostengan las transformaciones curriculares, pedagógicas, didácticas que son necesarias, así como el desarrollo de nuevas modalidades de articulación efectivas de la docencia, la investigación, la extensión y la transferencia, entre otros cambios deseables en las universidades.

Pero también es fundamental que los posgrados en educación superior, particularmente en argentina, se constituyan en espacios de debate colectivo y de construcción crítica de nuevos modelos institucionales y de políticas universitarias. El sistema universitario argentino presenta en la actualidad condiciones estructurales favorables, comparativamente con otros países de América Latina, en relación con el proceso de democratización del acceso a la educación superior. La existencia de un sistema universitario predominantemente público, abierto, gratuito y con políticas tendientes a la ampliación de las oportunidades para los jóvenes de incorporarse a la educación superior, constituye una base importante de logro.

Por ello, es posible abocarse a analizar y debatir en forma más profunda, con el objeto de generar alternativas de cambio sobre ¿que formación profesional se necesita? Cuales son los cambios en los modelos organizacionales, en los perfiles académicos, en los procesos pedagógicos promovemos en las universidades?

Es decir, los posgrados tienen que aportar a la construcción colectiva de un proyecto político-institucional, una visión compartida sobre el sentido y la función política y social de la universidad en el contexto de las luchas específicas de cada país y con una perspectiva de mayor integración de América Latina.

También, debemos romper con la lógica que de que los posgrados respondan a necesidades de consolidación de espacios de poder dentro de las instituciones. Tienen que ser en cambio, una alternativa pedagógica de calidad para la formación del colectivo docente universitario, cuyas propuestas curriculares, signifiquen una respuesta activa frente a las necesidades, expectativas e intereses reales y situados de diferentes actores sociales involucrados con la educación superior. Por eso, fundamentalmente los Posgrados de Educación Superior tienen que responder a proyectos sociopolíticos educativos.

2. En otro orden, la experiencia con características inédita en Argentina, de un posgrado interinstitucional que concretamos entre las Universidades Nacionales del Nordeste (UNNE), Misiones (UNAM) y Formosa (UNAF)<sup>8</sup>, nos anima a plantear la importancia de que los posgrados en educación superior puedan avanzar en experiencias de cooperación interinstitucional de carácter regional. Esta modalidad que todavía es muy incipiente permite consolidar procesos de articulación de relaciones académicas y potenciar formas asociativas solidarias a través de redes de universidades que compartimos un escenario regional común y culturas locales con problemáticas similares. También nos permite profundizar las relaciones de trabajo y el conocimiento entre colegas, para planificar desarrollos académicos, científicos, y de intervención en el territorio. Nos posibilita asimismo, potenciar las experiencias institucionales propias y los recorridos que cada universidad construyó en su historia. Las alianzas solidarias de las instituciones favorece también el aprovechamiento de las capacidades docentes especializadas, federalizando la oferta universitaria y fortaleciéndonos en el respeto de nuestras identidades.

En esta línea de propuesta que esbozamos, la REDAPES es un espacio de integración, de dialogo sumamente importante para favorecer esta mayor articulación de las ofertas de formación. Constituye un ámbito para pensar en propuestas, lineamientos de políticas públicas que den concreción a este lugar que se le asigna a la formación en educación superior en la futura nueva ley de educación superior, que esperamos pueda tener tratamiento pronto.

## **Bibliografía**

Aboites, H. (2010). "La encrucijada de la universidad argentina" en Leher, R. comp. *Por una reforma radical de las universidades latinoamericanas*. Rosario. Homo Sapiens Ediciones, Clacso.

---

<sup>8</sup> En el 2005 se inició, con la coordinación académica del Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional del Nordeste, la elaboración conjunta de un proyecto de posgrado cooperativo en docencia universitaria en el marco de las Universidades Nacionales del Norte Grande. Se asociaron para el desarrollo de esta oferta de posgrado las Universidades Nacionales de Formosa y Misiones junto a la UNNE. Desde el 2008, se desarrolla esta especialización de posgrado en las sedes de estas tres universidades, compartiendo equipos docentes y experiencias pedagógicas destinadas a formar a los cuerpos académicos de docencia de las Universidades de la región.

Camilioni, A. (2011). “*La formación docente como política pública: consideraciones y debates.*” En: Revista de Educación, Mar del Plata, EUDEM, Año 2, N° 3.

Imbernon Muñoz, F. (2012). “La formación del profesorado universitario: orientaciones y desorientaciones. Prácticas de formación del profesorado.” en Martínez Rodríguez, J (coord.) *Innovación en la Universidad. Prácticas, políticas y retóricas.* Barcelona, GRAO.

Fernandez Lamarra, N. y Marquina, M. comp. (2012). *El futuro de la profesión académica: desafíos para los países emergentes.* Buenos Aires. Eduntref.

Gimeno Sacristán, J. (2012). “¿Por qué habría de renovarse la enseñanza en la universidad?”. en Martínez Rodríguez, J (coord.) *Innovación en la Universidad. Prácticas, políticas y retóricas.* Barcelona, GRAO.

Luchilo, L. comp. (2010). *Formación de posgrado en América Latina: políticas de apoyo, resultados e impactos.* Buenos Aires, Eudeba.

Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva de la Nación. (2012) “*Culturas Científicas y Alternativas Tecnológicas. 1º Encuentro Internacional.*” (Bs. As.

Mollis, M. (2010). “*Geopolítica del saber: biografías recientes de las universidades latinoamericanas.*” en Vesuri, H. *Universidad e investigación científica. Convergencia y tensiones.* (Bs.As. CLACSO-UNESCO)

Puiggrós, A. coord. (2012). *Hacia una nueva Ley Nacional de Educación Superior.* San Justo. Ed. Universidad Nacional de la Matanza (UNLaM), Cámara de Diputados de la Nación.

Vaccarezza, L. (2006). “Autonomía universitaria, reformas y transformación social” en Vesuri, H. *Universidad e investigación científica. Convergencia y tensiones.* (Bs.As. CLACSO-UNESCO)

Veiravé, D. (2011). “*La evaluación institucional entre la autonomía y la responsabilidad social de la universidad. El caso de los profesorados universitarios.*” Conferencia en Simposio Argentino - latinoamericano: *Pensar la Universidad en sus contextos. Perspectivas evaluativas*”, Paraná-Entre Ríos, Facultad de Ciencias de la Educación, UNER, Agosto.

Villagra, A. (2011). “*La didáctica universitaria o los avatares en la búsqueda de un lugar.*” En: Revista de Educación, Mar del Plata, EUDEM, Año 2, N° 3.