

LA UNIVERSIDAD ARGENTINA: HACIA EL DESARROLLO ECONOMICO Y EL PROGRESO SOCIAL

INTRODUCCIÓN

Nuestro Sistema Universitario es producto de más de 400 años de historia, pero son ciertamente, los últimos 100 años los que consolidan las características que hoy reconocemos en cada una de nuestras instituciones. La pandemia sin duda nos obligó a enfrentar nuevos desafíos, pero mirar al futuro nos exige recuperar nuestro pasado reconociendo y revalorando nuestros rasgos constitutivos: el principio de Autonomía producto de la gesta de los estudiantes en 1918, hito fundamental de nuestro sistema; la Gratuidad, fundada en el Decreto Presidencial Nº 29.337 de Juan Domingo Perón, que suprimió el cobro de aranceles en las Instituciones de Educación Superior; la ampliación de derechos a partir de la política de creación de Universidades que iniciara en 2003, lo que posibilitó que un importante sector de nuestra sociedad accediera a formación de nivel universitario; y por último, la consolidación del ingreso irrestricto, plasmada en 2015 a partir de la reforma de la Ley de Educación Superior.

Todo ello ha contribuido para definir en la Argentina a la Educación Superior como un Derecho Humano Universal y un Bien Público y Social. No obstante, la pandemia nos puso de frente a nuevos desafíos, de cara a la ampliación y restitución de derechos, así como a la producción de conocimientos para poner nuevamente a las universidades como artífices fundamentales del desarrollo económico y el progreso social del país.

DESARROLLO DE LAS PROPUESTAS

La complejidad de la sociedad actual, así como la del futuro requiere de una redefinición del curriculum universitario, haciendo eje en las necesidades del contexto, de las/o estudiantes y de los procesos de aprendizajes. En ese sentido, configurar una agenda de políticas universitarias inclusivas que vincule tránsitos diversos, complejidad creciente de los escenarios y calidad es un objetivo que no podemos soslayar.

A partir de estos lineamientos básicos, proponemos abrir un espacio de debate para acrecentar, mejorar y fortalecer políticas públicas que se desplieguen en beneficio de los/as estudiantes, los/as docentes y las instituciones.

1. Hacia la reconfiguración de las modalidades de enseñanza y aprendizaje: Educación híbrida, bimodal, virtual, remota

Un primer elemento de tensión fue puesto en agenda a partir de la Pandemia, donde la presencialidad plena dio lugar a la virtualidad como única opción. Hubo adecuaciones de emergencia a formatos mucho más focalizados en el estudiante como sujeto que aprende, y experimentado alternativas de formación mediadas por la tecnología. La hibridación a la que pudiera dar lugar estas experiencias se abre como una de las estrategias a trabajar en lo inmediato en las universidades, revisando prácticas que pueden planificarse con modelos mixtos de presencialidad y virtualidad.

A la vez, se identificó la potencia y capacidad de las instituciones y sus planteles docentes y no docentes para sostener, aún ante una situación inédita como la señalada, las propuestas formativas sosteniéndose en un altísimo porcentaje las actividades previstas e incluso

diseñándose nuevas estrategias para atender las exigencias de formación práctica, actividades de laboratorios, etc.

No obstante, debe señalarse que esta tensión entre presencialidad y virtualidad se inscribe desde la perspectiva de los estudiantes, en un contexto de desigualdad en cuanto a conectividad, que puede dificultar la continuidad pedagógica. Como contracara, y en el mismo marco de inequidad, los estudiantes menos favorecidos en términos económicos pueden ver en la virtualidad una opción de mantener su trayectoria, que se vería facilitada por evitar el tiempo de traslado a la universidad, generando mayores oportunidades para cumplir con las obligaciones académicas.

Esta tensión, desde la perspectiva de los profesores, implica un rediseño de los programas de las asignaturas, una adecuación de las actividades de aprendizaje y una reconfiguración de las estrategias de evaluación, que debieran ser coordinadas y acompañadas desde las instituciones para desarrollar una propuesta coherente y de calidad.

Asimismo, se hace necesario habilitar un debate profundo en torno a las modalidades y formatos que adquieren los procesos de enseñanza y aprendizaje en instituciones con propuestas preminentemente presenciales, complejizando los conceptos de educación a distancia, bimodal, híbrida, virtual, mediada, remota, semipresencial, etc. y sus características a fin de construir un marco común que permita avanzar hacia distinto tipo de propuestas con diversidad de encuadres y modalidades.

Dentro de este marco será fundamental fortalecer la capacitación en Educación a Distancia y las plataformas educativas, que podrán ser en cada institución universitaria o trabajar en red y en forma cooperativa en un campus virtual del Sistema Universitario Argentino

2. Las propuestas académicas: revisión de la distancia entre la duración teórica y la duración real de las carreras. Horas máximas. Créditos académicos

Una segunda tensión, surge la diferencia entre duración real y la duración teórica de los planes de estudio. Los datos de la SPU (2021) muestran una brecha muy amplia entre ambas duraciones, donde solo el 29,6% de los estudiantes universitarios argentinos egresan en el tiempo teórico previsto. Esa duración real se vincula con las biografías personales de los estudiantes, y la incidencia que tiene el perfil que se mencionó anteriormente, pero también con las posibilidades que les presenta la universidad en su propuesta curricular. Es aquí donde la forma en la cual se estructura el curriculum va determinando continuidades, rupturas y demoras en la formación y posterior egreso.

Datos de la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU, 2021) indican que sólo el 33,5% de los nuevos inscriptos en universidades argentinas tiene menos de 20 años, lo que muestra un perfil de estudiante mucho más “envejecido” que la expectativa de estudiante tradicional, lo que implica que su trayectoria real se encuentre atravesada por diversos factores, como compromisos familiares y laborales. El hecho de asumir las características del perfil de ingreso que tienen los estudiantes debe interpelar y movilizar a la universidad a trabajar en nuevas estrategias para optimizar la práctica pedagógica, la calidad educativa, la permanencia y el egreso.

Paralelamente debe señalarse que las carreras de grado en nuestro país en el sistema público son mayoritariamente de 5 años, aunque existen propuestas de 4, la tendencia de crecimiento de ofertas de ambas duraciones sigue los mismos parámetros. La tasa de desgranamiento para

el primer año es del 60%, si bien no hay datos consolidados para el sistema, existen algunos estudios de trayectorias de los estudiantes que muestran comportamientos diversos y que no siempre conducen a un desgranamiento sino a la ralentización de la cursada. En tal sentido la tasa de cambio de carrera es de poco más del 20%.

En esta misma línea, se abre tema importante que viene siendo considerado en distintos conversatorios o encuentros: la distancia entre las horas de contacto profesor-estudiante que efectivamente se requieren para avanzar en el proceso de formación y las horas de trabajo independiente de los alumnos que están asociadas a la concreción de actividades propuestas por los docentes para cumplir con las obligaciones académicas en una asignatura.

La normativa vigente establece los mínimos requeridos en las diferentes titulaciones en lo que respecta a las horas de contacto profesor-estudiante, pero no se precisa el volumen total de trabajo del estudiante, que incluya el tiempo independiente. Esta relación no cuantificada entre tiempo con el profesor y tiempo independiente, da como resultado, que haya planes de estudio en los cuales se puede estimar un volumen de tiempo destinado a la formación que supera las 60 horas semanales, lo implica un exceso de carga para poder sostener durante un año académico completo. Esta tensión entre horas de contacto y horas de trabajo independiente se inscribe en el debate sobre créditos académicos y su implementación en los planes de estudio.

3. Las titulaciones intermedias, certificaciones, reconocimiento de competencias: algunas reflexiones en torno al reconocimiento.

Es habitual señalar que la formación de los planes de estudios de nuestras carreras de grado sigue la lógica de formación decimonónica. A la vez con una tradición profesionalista y de corte enciclopedista se organiza en forma de trayecto curricular fuertemente estructurado, con poca disponibilidad para la articulación con otros niveles del sistema.

Asociado a esta última tensión sobre la gestión del tiempo y las propuestas de aprendizaje que se ofrecen aparece la necesidad de pensar en titulaciones intermedias que permitan a los estudiantes disponer de reconocimientos de competencias profesionales con énfasis técnico o de aplicación a un campo profesional. Esta alternativa es escasamente incorporada por las universidades en sus diseños curriculares, ya que solo el 10% de las carreras de grado presentan opciones de titulaciones intermedias.

Asimismo, se debe considerar también la necesidad de certificaciones académicas que no conducen a titulaciones, pero sí podrán dar cuenta de trayectos de formación cumplidos por los estudiantes. Sin duda que estas perspectivas requieren de una profunda reflexión sobre los diseños curriculares y las prácticas de formación al interior de los mismos. En el mismo sentido podrían considerarse planes de estudios que integran trayectos diversos de formación reconocibles con certificados o credenciales propias que no necesariamente conducen a un título terminal y que eventualmente puedan certificar competencias específicas homologables incluso a tramos de formación reconocidos en la formación profesional.

En el mismo sentido, considerar procesos de reconocimiento de saberes o competencias logrados por fuera del aula universitaria en contextos diversos es aún un tema pendiente y que a la luz de los perfiles de estudiantes y las trayectorias que siguen deberían ser considerados para favorecer no sólo la graduación sino la retención.

En línea con este debate, se pueden vincular las voces que pregonan el acortamiento de las carreras como una de las respuestas a las necesidades del sistema. Adecuar las duraciones de

las carreras de grado a sistemas que avanzaron en ese sentido, como el caso europeo, se presenta en el centro de la discusión como una de las posiciones; sin embargo, entendemos que el análisis es mucho más complejo y debe considerar también cuáles son los perfiles de formación y como se dijo, el volumen de actividad requerida para cumplir con las obligaciones académicas.

4. Hacia la reconsideración de la movilidad internacional: la movilidad inclusiva.

La pandemia expresó la debilidad de las políticas de internacionalización sostenidas principalmente en la movilidad de estudiantes, que más allá de los recursos destinados, aún en la etapa pre-pandémica presentaba un reducido número de beneficiarios que representan una elite dentro de las instituciones. Las ventajas de los esfuerzos realizados en la gestión institucional de la movilidad quedaban en su gran mayoría circunscriptos a los que accedían a esas posibilidades (a través de becas, subsidios, y muchas veces financiamiento de las familias) y que podía sintetizarse en una movilidad e internacionalización para un reducido número de estudiantes.

Una de las respuestas emergentes de las universidades para esta crisis de la internacionalización ha sido adaptar de forma precipitada programas de movilidad existentes en formato virtual. Esto sin dudas aparece como una solución innovadora de conectar a los estudiantes en un entorno de aprendizaje multicultural e internacional sin que nadie tenga que desplazarse. La principal ventaja de la movilidad virtual es que, debido a su bajo coste en comparación con la movilidad física, es accesible para muchos más estudiantes, y resuelve una de las mayores críticas que se le atribuían como elitista, de mínimo alcance y cobertura a nivel de la comunidad universitaria. Hasta aquí, pareciera ser una solución óptima, efectiva y rápida.

En Argentina, sólo el 5% de las universidades realizaban movilidad virtual antes de la pandemia (PIESCI, 2021), esto lleva a un aspecto muy sensible a considerar: reemplazar la movilidad presencial por movilidad virtual sin mediar un proceso profundo de (re)planificación integral de la oferta educativa es desconocer la complejidad del proceso.

La movilidad virtual es una oportunidad, pero no puede concebirse e implementarse, simplificándola como un cambio de formato casi instantáneo de lo presencial a lo virtual. Estas respuestas que se están dando desde las universidades ponen en evidencia la concepción de la internacionalización, a través de la movilidad, como un fin en si mismo y no como un medio que promueva la mejora de la calidad.

La oportunidad que nos da esta crisis es repensar la internacionalización como proceso, como un medio para mejorar la calidad de las funciones básicas que tienen las universidades. Por ello, es necesario trabajar en dos ejes para avanzar en la internacionalización de la educación superior en la postpandemia.

La revisión propuesta de los programas de movilidad busca aprovechar los aprendizajes logrados en la pandemia, apoyándose en estrategias virtuales, generando posibilidades de acceso a la experiencia internacional a más jóvenes, una internacionalización que alcance a la totalidad de los estudiantes, y para ello se deben desarrollar estrategias que permitan que el currículo se internacionalice. En segundo lugar, se deben revisar y mejorar los mecanismos que se utilizan en la internacionalización, logrando una internacionalización de mayor calidad.

Esta internacionalización inclusiva y de calidad parte de la amplia trayectoria de las instituciones en este aspecto, se apoya en la existencia de herramientas que hacen posible implementar y

articular al interior de las instituciones, tales como la definición de Crédito Académico y su asignación a todos los componentes curriculares, la instrumentación del Suplemento al Título, y la inclusión de asignaturas en modalidad a distancia en los planes de estudio, sin que ello implique un cambio en la concepción de la carrera como presencial. Con estas tres herramientas, y en el marco de una definición de política de internacionalización inclusiva y de calidad al interior de las universidades se puede avanzar en una nueva generación de estrategias que logren que la totalidad de los estudiantes puedan experimentar la dimensión internacional como parte constitutiva de su formación.

La presente iniciativa tiene por objetivo promover en las universidades la elaboración de propuestas de internacionalización inclusiva y de calidad en diferentes planes de estudio. Estas propuestas pueden tener como eje articulador de un proceso de internacionalización inclusivo a las acciones de movilidad virtual, que sintetizan el cambio de foco de una internacionalización para pocos a una opción que alcance a todos.

5. El reconocimiento de la calidad en las carreras del artículo 42.

Luego de más de 25 años de sancionada la LES, la existencia de circuitos diferenciados de reconocimiento de la calidad ha generado una tensión verificada en diversos ámbitos de la vida de las instituciones.

La LES indica que los títulos con reconocimiento oficial certificarán la formación académica recibida y habilitarán para el ejercicio profesional respectivo en todo el territorio nacional, sin perjuicio del poder de policía sobre las profesiones que corresponde a las provincias. Los conocimientos y capacidades que tales títulos certifican, así como las actividades para las que tienen competencia sus poseedores, son fijados y dados a conocer por las instituciones universitarias, debiendo los respectivos planes de estudio respetar la carga horaria mínima.

El artículo 43 agrega un elemento fundamental que se asocia además al tema de aseguramiento de la calidad: aquellos títulos correspondientes a profesiones reguladas por el Estado cuyo ejercicio pudiera comprometer el interés público poniendo en riesgo DIRECTO la salud la seguridad los derechos, los bienes o la formación de las personas deberán pasar por instancias de acreditación en función de estándares previamente acordados en el CU. La nómina de tales títulos, así como las actividades reservadas a los mismos son también acordados en el marco de ese Consejo.

Sin lugar a dudas, la acreditación obligatoria de las carreras cuyos títulos integran la nómina del artículo 43 ha sido una marca fundacional para la mejora continua de las propuestas académicas. Movilizó con tanta magnitud a las instituciones que, el afán de sumar nuevos títulos a la nómina, pasó a ser casi una rutina.

Es ahí donde radica la tensión apuntada: existen títulos habilitantes cuyas propuestas de formación deben pasar por procesos de acreditación y títulos que a los que no se les requiere tal exigencia, aunque la búsqueda de la mejora continua podría, cuando no debería, extenderse a las carreras que habitualmente nominamos como del artículo 42, mediante un sistema de certificación (no ya acreditación) de la calidad.

En el caso de las carreras cuyos títulos corresponden al régimen previsto en el artículo 43 les corresponde, además, la definición de actividades profesionales reservadas en resguardo del interés público y por ello exige ser evaluadas por la CONEAU. En tal sentido la carga de trabajo

de ese organismo que reúne, además, la evaluación y acreditación de carreras de posgrado, la Evaluación Institucional y la evaluación de los Sistemas de Educación a Distancia, entre otras funciones.

No obstante, podría considerarse un proceso voluntario y optativo que sea llevado a cabo en el marco de las tradiciones disciplinares o profesionales de cada campo, por la CONEAU o con la supervisión de la CONEAU en conjunto con las propias asociaciones de Decanos, Facultades o carreras según el campo profesional, a fin de dar a la sociedad cuenta de las condiciones mínimas de calidad que le son exigibles. Esta cuestión, que deberá considerarse metodológicamente, permitirá disponer al interior de las instituciones de criterios e indicadores más claros para la distribución de recursos y la identificación de áreas que requieren ser fortalecidas o apoyadas.

6. Conformar una carrera para Investigadores/as Universitarios

Conociendo que la mayoría de las producciones científicas se realizan en el sistema universitario es de vital importancia analizar y avanzar en la institucionalización del Investigador Universitario donde se utilice como parámetros en la categorizaciones no solo la producción científica sino también la enseñanza vinculada con el área de investigación, la vinculación y transferencia de la misma, dentro de las líneas propuestas y debatidas por cada universidad y la líneas nacionales de políticas de desarrollo productivo y social.

7. Hacia la curricularización de la extensión.

Es recurrente señalar que la extensión es una de las tres funciones sustantivas de la Universidad, en ese sentido no puede soslayarse que en los últimos años se dieron amplios y profundos debates en el área. Dichos debates pusieron en tensión el propio proceso de producción de conocimiento y su sentido en el contexto de la formación de profesionales. **La formación integral que revisa supuestos epistemológicos y metodológicos de los procesos de enseñanza y aprendizaje cobró significativo consenso, sin embargo esta función sigue siendo relativamente marginal en el su reconocimiento como instancia curricular.**

En este sentido, la formación de ciudadanos universitarios, futuros profesionales comprometidos con el desarrollo de prácticas comprometidas con la mejora de calidad de vida de nuestra población, a partir del desarrollo productivo y social, pone de manifiesto la necesaria incorporación de la extensión en el curriculum, la visibilización de las experiencias desarrolladas y el reconocimiento de los saberes formados en esas instancias, implica la revisión de la práctica docente y su incorporación a un proceso de formación comprehensivo, amplio y diverso. Resignificar el curriculum universitario desde esta perspectiva implica necesariamente dar relevancia a la extensión pero desde una perspectiva de integralidad, entendemos que este es un debate siempre necesario y con el que nuestro sistema aún tiene una deuda.

Atender cada uno de esos debates mencionados, implica dejar atrás los viejos paradigmas curriculares que se centraban en la transmisión de información, datos y conocimientos al estudiante, y que redundaban en planes de estudio cargados de cursos, con un gran número de asignaturas y de dificultosos y largos tiempos de estudio.