

POLÍTICAS ACADÉMICAS EN LA UNIVERSIDAD ARGENTINA: EL ESCENARIO DE LA POSPANDEMIA

Jorge Steiman

Universidad Nacional de San Martín, Argentina

jorgesteiman@gmail.com

RECIBIDO: 01/10/2020

ACEPTADO: 26/10/2020

Resumen: En Argentina, la Ley de Educación Superior (LES) N° 24521 de 1995 no solo es un cuadro normativo, sino también, en algún sentido un planteo de políticas académicas para el sistema universitario. Esta afirmación, puede ejemplificarse en varios de los articulados, que más allá de la ley misma, han definido políticas que, a su vez, derivaron en un conjunto de otras normativas, un conjunto de resoluciones y disposiciones, que tienen un alto grado de incidencia sobre las políticas académicas del sistema. En la primera parte de este artículo, se presentan sucintamente esas políticas, referenciándolas en la normativa correspondiente. En la segunda parte, y en el escenario de la postpandemia que nos interpela sobre todo en las ideas del tiempo, del espacio y de la construcción colectiva, se plantean algunos desafíos que, en el escenario de las políticas académicas, entendemos que debemos afrontar en pos de continuar garantizando derechos a la ciudadanía.

Palabras clave: currículum universitario; políticas académicas; sistema universitario

ACADEMIC POLICIES IN TODAY'S ARGENTINE UNIVERSITY: NEW CHALLENGES

Summary: In Argentina, the Higher Education Law (LES) N° 24521 of 1995 is not only a normative framework, but also, in some sense, a statement of academic policies for the university system. This statement can be exemplified in several of the articles, which, beyond the law itself, have defined policies that led to other regulations, a set of Resolutions and Provisions, which have a high degree of incidence on the academic policies of the system. In the first part of this article, these policies are succinctly presented, referencing them in the corresponding regulations. In the second part, and in the post-pandemic scenario that questions us above all in the ideas of time, space and collective construction, some challenges are posed that, in the set of academic policies, we understand that we must face in pursuit of continuing to guarantee citizenship rights.

Keywords: university curriculum; academic policies; university system

POLÍTICAS ACADÉMICAS DA UNIVERSIDADE ARGENTINA DO PRESENTE: NOVOS DESAFÍOS

Resumo: Na Argentina, a Lei do Ensino Superior (LES) N° 24521 de 1995 não é apenas um marco normativo, mas também, em certo sentido, uma declaração de políticas acadêmicas para o sistema universitário. Esta afirmação pode ser exemplificada em vários dos artigos que a compõem, e que, superando os alcances da própria lei, definiram políticas que, por sua vez, deram origem a um conjunto de outros regulamentos, um conjunto de Resoluções e Disposições, de elevado grau de incidência nas políticas acadêmicas do sistema. Na primeira parte deste artigo, essas políticas são apresentadas de forma sucinta, referenciando-as nos respectivos regulamentos. Na segunda parte, e no cenário pós-pandemia que apresenta desafios em relação às ideias de tempo, espaço e construção coletiva, surgem algumas questões que, no cenário da política acadêmica, entendemos que devemos enfrentar na procura de continuar a garantir os direitos de cidadania.

PALAVRAS CHAVE: currículo universitário; políticas acadêmicas; sistema universitário

PRESENTACIÓN

El problema del currículum universitario suele presentarse como un problema de la gestión académica y de “planes de estudio”. Sin embargo es, prioritariamente, un problema de política académica. Porque el currículum no solo constituye un trayecto formativo que se ha pensado en “ideas” sino, también, una práctica (de Alba, 1995) que da cuenta de lo que sucede a partir de un conjunto de decisiones que pertenecen al ámbito de las políticas académicas.

Estas políticas tanto asignan derechos como crean obligaciones, tanto promueven oportunidades como obturan posibilidades, tanto propician perspectivas de una vida mejor por contar con habilidades y conocimiento certificados en una titulación universitaria como extienden un trayecto formativo a una porción enorme de la vida de las personas.

La pandemia que estamos sufriendo a nivel mundial durante todo este 2020 ha puesto en tensión algunos sentidos que, naturalizados, anidaron durante años en las aulas universitarias: la duración de los estudios, la presencialidad, la formación práctica, los ingresos, las vías del aprendizaje, las formas de intervención de la docencia, solo por nombrar algunos de esos aspectos.

Por ello, se avecina un tiempo en el que aparece como necesario tanto un replanteo como la generación de algunas políticas académicas que no solo dinamicen el currículum universitario sino que potencien tanto el derecho a la formación como el derecho a la titulación.

Haremos un recorrido en dos partes. En primer lugar, casi en una búsqueda genealógica contemporánea, trataremos de sintetizar las actuales políticas académicas derivadas de los cuadros normativos. En un segundo momento, plantaremos los que, a nuestro entender, son algunos de los desafíos del presente para desde las políticas académicas universitarias asignar derechos, promover oportunidades y propiciar perspectivas de una vida mejor por contar con habilidades y conocimiento certificados en una titulación universitaria.

LAS POLÍTICAS ACADÉMICAS EN LA LEY DE EDUCACIÓN SUPERIOR DE 1995, SUS MODIFICATORIAS Y LAS RESOLUCIONES QUE SE DERIVARON DE ELLA

a) Políticas de ingreso, tipos de carreras y gratuidad

El ingreso a una carrera de grado con la educación secundaria cumplida resulta una condición universalmente aceptada. Sin embargo, en la Argentina, la excepción dada a los mayores de 25 años de poder ingresar sin esa certificación y mediante la aprobación de las evaluaciones que las universidades establezcan, en las que se demuestre que se tiene preparación y/o experiencia laboral acorde con los estudios que se propone iniciar, es una definición de política académica particular: *“Excepcionalmente, los mayores de 25 años que no reúnan esa condición, podrán ingresar siempre que demuestren, a través de las evaluaciones”* (LES art. 7).

Ese ingreso universitario puede ser a carreras de grado o de pregrado. Según lo establece el art. 40 de LES, corresponde exclusivamente a las instituciones universitarias otorgar el título de grado de licenciado y títulos profesionales equivalentes. La Resolución Ministerial N° 6 del año 1997¹ establece una carga horaria de 2600 horas-reloj y 4 años como mínimo de duración para las carreras de grado.

El pregrado está en una nebulosa normativa. En tiempos de sanción de la LES se había proyectado la creación de Colegios Universitarios que iban a tener a su cargo las carreras habitualmente llamadas “cortas”. La idea no prosperó, por varias razones que explicarlas, serían motivo de un artículo en sí mismo. Pero lo cierto es que dejó a los pregrados con un vacío normativo. En la práctica, todas las instituciones universitarias cuentan con algunos y, de hecho, no solo los siguen creando sino que el Ministerio de Educación sigue dando validez oficial a esas titulaciones. La Disposición 2271 de 2019 de la actual Dirección Nacional de Gestión Universitaria establece que las carreras de pregrado tendrán un mínimo de 1400 horas y 2 años de duración.

El ingreso a una carrera de posgrado ha sido históricamente potestad exclusiva de quienes hubieran obtenido un título universitario previo. Sin embargo, la posibilidad de ingresar con un título de Educación Superior, en una modificación que se hace de la LES en 2003, amplió esos derechos a un conjunto de egresados/as no universitarios/as y planteó una clara definición de política académica: *“Para acceder a la formación de posgrado, el postulante deberá contar con título universitario de grado o de nivel superior no universitario² de cuatro (4) años de duración como mínimo”* (LES art. 39 bis).

En Argentina es posible obtener tres tipos de titulaciones de posgrado: Especialista, Magister o Doctor. La RM 160/11 especifica que: una carrera de posgrado de Especialización extiende título de “Especialista”, debe constar de 360 horas y poseer estructura curricular estructurada o

¹ Usaremos de aquí en más, la forma abreviada de denominar a las Resoluciones Ministeriales. En la mencionada, sería RM 6/97.

² En Argentina, la Educación Superior cuenta con Instituciones Universitarias e Institutos Superiores. Las instituciones Universitarias son autónomas y pueden ser Universidades o Institutos Universitarios. Los Institutos Superiores dependen de los estados provinciales o la Ciudad de Buenos Aires y forman docentes (en todos los casos con carreras de 4 años), técnicos (carreras en general de 3 años) y artistas (carreras en general de 4 años y más).

semiestructurada; una carrera de posgrado de Maestría Profesional extiende título de “Magister”, debe constar de 700 horas (540 de cursos) y poseer estructura curricular estructurada o semiestructurada; una carrera de posgrado de Maestría Académica extiende título de “Magister”, debe constar de 700 horas (540 de cursos) y poseer estructura curricular estructurada, semiestructurada o personalizada; una carrera de posgrado de Doctorado extiende título de “Doctor/a” y poseer estructura curricular estructurada, semiestructurada o personalizada.

Sin duda una de las notas distintivas más inclusiva que tiene Argentina es la gratuidad de los estudios universitarios de pregrado y grado, garantizada desde 1949 por el Decreto 29337 del Presidente Perón, que amplía los derechos ya introducidos en la Reforma de 1918. La Ley Universitaria N° 14297 aprobada en 1954, fue la primera que incluyó la gratuidad universitaria.

Con algunas interrupciones, enmarcadas en las dictaduras que sufrió la Argentina entre 1955 y 1976, la gratuidad fue una marca de las leyes universitarias que estuvieron vigentes en distintos periodos.

La LES, aprobada en 1995, pleno auge de las políticas neoliberales en la región, tiene en el articulado referido al financiamiento su punto de mayor crítica y el argumento más objetivo que la signa como ley del neoliberalismo. El artículo 58 expresa que el Estado Nacional debe asegurar el aporte financiero para el sostenimiento de las instituciones universitarias nacionales. Sin embargo, en el artículo 59 se admite la posibilidad de que las instituciones universitarias nacionales dicten “normas relativas a la generación de recursos adicionales a los aportes del Tesoro Nacional” y aclara, taxativamente, que “los recursos adicionales que provinieren de contribuciones o tasas por los estudios de grado, deberán destinarse prioritariamente a becas, préstamos, subsidios o créditos u otro tipo ayuda estudiantil y apoyo didáctico”, dejando evidente la posibilidad de algún tipo de arancelamiento. Los desaciertos continúan en el mismo artículo con la aclaración, innecesaria para un marco normativo, pero definitoria para marcar la ideología imperante, que refiere que “Los sistemas de becas, préstamos u otro tipo de ayuda estarán fundamentalmente destinados a aquellos estudiantes que demuestren aptitud suficiente y respondan adecuadamente a las exigencias académicas de la institución”. La realidad fue más sabia que la norma y de hecho en ninguna institución universitaria nacional se aplicó desde entonces tasa alguna al grado³.

El artículo 59 empalidece la expresión del artículo 13 que asigna como un derecho de los/as estudiantes “obtener becas, créditos y otras formas de apoyo económico y social que garanticen la igualdad de oportunidades y posibilidades, particularmente para el acceso y permanencia en los estudios de grado”.

En 2015, una modificación a la LES aprobada como Ley bajo el número 27204, deja salvada esta debilidad y expresa en su artículo 3°: “Incorpórase como artículo 2° bis, de la ley 24.521, el siguiente: Artículo 2° bis: Los estudios de grado en las instituciones de educación superior de gestión estatal son gratuitos e implican la prohibición de establecer sobre ellos cualquier tipo de gravamen, tasa, impuesto, arancel, o tarifa directos o indirectos. Prohibase a las instituciones de la educación superior de gestión estatal suscribir acuerdos o convenios con otros Estados, instituciones u organismos nacionales e internacionales públicos o privados, que impliquen ofertar educación como un servicio lucrativo o que alienten formas de mercantilización”. Junto con ello, en consecuencia, se eliminan los enunciados del artículo 59 que referimos anteriormente.

³ La referencia es al grado de carrera completa y presencial ya que en el caso de los Ciclos de Complementación Curricular y las carreras ofrecidas con modalidad a distancia hay instituciones que han pautado cierto tipo de aranceles.

b) Reconocimiento de estudios en otras instituciones

La rigidez en las estructuras curriculares y la poca apertura a reconocer formalmente otros trayectos formativos previos, completos o incompletos, de carácter universitario o no, es una marca que el sistema universitario argentino ha comenzado a romper. En ese sentido, la LES ha planteado la posibilidad de articular y definió para ello una política académica en favor de la movilidad estudiantil: *“La articulación entre las distintas instituciones que conforman el Sistema de Educación Superior, que tienen por fin facilitar el cambio de modalidad, orientación o carrera, la continuación de los estudios en otros establecimientos, universitarios o no, así como la reconversión de los estudios concluidos, se garantiza conforme a las siguientes responsabilidades y mecanismos”* (LES art. 8).

Fruto de ese llamado a la articulación, se han extendido los denominados Ciclos de Complementación Curricular (CCC) que muchas de las instituciones universitarias ofrecen dentro de su propuesta académica. Los CCC se constituyen como un trayecto formativo que, complementando una titulación previa expedida por un Instituto Superior y considerando ambos trayectos, permite obtener un título universitario de grado. Tal es el caso de, por ejemplo, la Licenciatura en Enseñanza de la Lengua y la Literatura (con título de ingreso expedido por Instituto Superior⁴ de Formación Docente de Profesor/a de Lengua y Literatura o la Licenciatura en Logística (con título de ingreso expedido por Instituto Superior Técnico de Técnico Superior en Logística).

Son carreras de aproximadamente dos a tres años de duración y la formación que certifican está destinada a completar y complementar la obtenida con anterioridad en un determinado campo de conocimientos y de desempeño profesional lo que constituye la respuesta a una demanda social de mayores niveles de formación en dichos campos. Se presentan como una posibilidad cierta de obtener un título de grado universitario de licenciatura o título profesional equivalente (LES, art. 40) para aquellos que necesitan mejorar sus credenciales en áreas laborales cada vez más exigentes. Se constituyen en una alternativa que permite mejorar los saberes que posee una persona y por esa razón siempre son superadores en contenidos y alcances profesionales para los que prepara, al trayecto previo. También, en la mayoría de los casos, suponen algún tipo de articulación interinstitucional (entre Instituciones Universitarias e Institutos Superiores).

Expresamos anteriormente que una carrera de grado universitaria tiene como condición el tener una carga horaria de 2600 horas-reloj y 4 años como mínimo de duración. En el caso de los CCC, se debe considerar el llegar a esa cantidad de horas y años con la suma del trayecto previo y del CCC propiamente dicho para poder ser considerado como carrera de grado.

Es tal el grado de crecimiento que han tenido a partir de la LES que en la base de títulos oficiales que se elabora en una de las dependencias ministeriales, figuran con reconocimiento oficial casi 900 títulos correspondientes a carreras de CCC, lo que representa aproximadamente el 15% de los títulos de grado registrados históricamente. Ese crecimiento, al principio desperejo, permitió que al inicio, estos ciclos recibieran denominaciones diferentes: ciclos complementarios, ciclos de articulación, ciclos con condiciones de ingreso especiales, etc. La RM 988/13, dando unicidad a la

⁴ En Argentina, la Educación Superior se integra con Instituciones Universitarias (autónomas y con órganos de coordinación nacionales) e Institutos Superiores (sin autonomía y administrados por las provincias).

forma de nominar a ese trayecto formativo, establece que a partir de ese año, la denominación de los ciclos de grado que complementan la formación realizada en la Institutos Superiores de Formación Docente, Técnica o Artística, deben denominarse: Ciclos de Complementación Curricular.

El artículo 38 de la LES reafirma la expresión del artículo 8° sobre articulación entre instituciones universitarias: *“Las instituciones universitarias dictarán normas y establecerán acuerdos que faciliten la articulación y equivalencias entre carreras de una misma universidad o de instituciones universitarias distintas, conforme a las pautas a que se refiere el artículo 8°, inciso d)”*.

Esta articulación interuniversitaria permitió acuerdos de diferente naturaleza. La más significativa, asentada en la RM 2385/15, determina criterios para la creación de carreras institucionales e interinstitucionales con titulaciones únicas, conjuntas o múltiples. Se define en esa norma la posibilidad de crear carreras interinstitucionales, es decir, *“carreras que pertenecen a más de una institución universitaria y cuyo vínculo académico se formaliza mediante un convenio específico, con el fin de compartir el potencial académico, científico y tecnológico de cada parte”*. La interinstitucionalidad abarca la posibilidad de crear carreras por parte de dos o más instituciones universitarias argentinas⁵ o por lo menos una argentina con una o más extranjeras. En esos casos, la titulación obtenida puede ser una titulación única conjunta (un único título otorgado por dos o más instituciones) o una titulación múltiple (títulos otorgados por una o más instituciones universitarias argentinas y una o más instituciones extranjeras)

Otras iniciativas, con menor éxito, intentaron promover articulaciones entre trayectos incompletos. Tal el caso de las RM 1870/16 y 3322/17 que formalizan el Reconocimiento de Trayectos Formativos (RTF) a partir de acuerdos interinstitucionales entre instituciones universitaria argentinas. Si bien se realizaron varios acuerdos al respecto, la incidencia sobre la movilidad estudiantil que se quiso favorecer es, a la fecha, insignificante.

c) Políticas de aseguramiento de la calidad

Argentina ha marcado en la región un hito de calidad que tiene pocos antecedentes: los procedimientos de aseguramiento de calidad en carreras de grado que afectan el interés público⁶ y el universo completo de las carreras de posgrado, son obligatorios.

Esta política académica no solo ha fortalecido el desarrollo curricular de esas carreras sino que ha traccionado a aquellas que no están incluidas a procesos de mejora: *“Cuando se trate de títulos*

⁵ En Argentina existen también Centros de Investigación que, sin ser instituciones universitarias, pueden ofrecer posgrados de Especialización en asociación con una institución universitaria.

⁶ La LES, en su artículo 43 completo, expresa textualmente: *“Cuando se trate de títulos 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, se requerirá que se respeten, además de la carga horaria a la que hace referencia el artículo anterior, los siguientes requisitos: a) Los planes de estudio deberán tener en cuenta los contenidos curriculares básicos y los criterios sobre intensidad de la formación práctica que establezca el Ministerio de Cultura y Educación, en acuerdo con el Consejo de Universidades: b) Las carreras respectivas deberán ser acreditadas periódicamente por la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria o por entidades privadas constituidas con ese fin debidamente reconocidas. El Ministerio de Cultura y Educación determinará con criterio restrictivo, en acuerdo con el Consejo de Universidades, la nómina de tales títulos, así como las actividades profesionales reservadas exclusivamente para ellos.”*

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 (...) las carreras respectivas deberán ser acreditadas periódicamente por la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria” (LES art. 43). “La Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (...) tiene por funciones: (...) Acreditar las carreras de grado a que se refiere el artículo 43, así como las carreras de posgrado” (LES art. 46).

El aseguramiento de la calidad se asienta sobre estándares que fija el Consejo de Universidades (CU)⁷. Estos estándares, de cumplimiento obligatorio para acreditar calidad se definen en normativas ministeriales.

Los estándares referidos a las carreras de posgrado, descritos en la ya mencionada RM 160/11, incluyen los siguientes ítems:

1. Inserción y marco institucional de la carrera
 - 1.1. Normativa institucional
 - 1.2. Ubicación en la estructura institucional
2. Plan de estudio
 - 2.1. Identificación curricular de la carrera: 2.1.1. Fundamentación; 2.1.2. Denominación de la carrera; 2.1.3. Denominación de la titulación a otorgar
 - 2.2. Objetivos de la carrera
 - 2.3. Características curriculares de la carrera: 2.3.1. Requisitos de ingreso; 2.3.2. Modalidad; 2.3.3. Localización de la propuesta; 2.3.4. Asignación horaria total de la carrera; 2.3.5. Trayecto estructurado del plan de estudio (asignaturas, asignación horaria semanal y total de cada asignatura, modalidad de dictado de cada asignatura, formación práctica, otros requisitos si los hubiera como niveles de idioma, pasantías, etc., contenidos mínimos de cada asignatura); 2.3.6. Trayecto no estructurado del plan de estudio; 2.3.7. Propuesta de seguimiento curricular
3. Evaluación final
 - 3.1. Trabajos finales
 - 3.2. Dirección de los trabajos finales
4. Reglamento
5. Estudiantes
6. Cuerpo académico
 - 6.1. Gestión académica de la carrera.
 - 6.2. Cuerpo académico
7. Actividades de investigación y transferencia vinculadas a la carrera
8. Infraestructura, equipamiento y recursos financieros

⁷ El Consejo de Universidades es uno de los órganos de coordinación y consulta del sistema universitario creado por el artículo 71 y que tiene asignadas sus funciones en el artículo 72 de la LES. Está presidido por el Ministro de Educación y lo integran el Comité Ejecutivo del Consejo Interuniversitario Nacional (Rectores de Universidades Públicas), la Comisión Directiva del Consejo de Rectores de Universidades Privadas (Rectores de Universidades Privadas), un representante de cada Consejo Regional de Planificación de la Educación Superior y un representante del Consejo Federal de Educación.

- 8.1. Espacio físico y equipamiento
- 8.2. Recursos bibliográficos
- 8.3. Informe acerca de la sustentabilidad académica de la carrera
- 8.4. Instituciones vinculadas

Por su parte, las carreras de grado que afectan el interés público y han sido incluidas en la nómina del artículo 43 de la LES, incluyen los siguientes componentes y estándares:

1. Contenidos curriculares básicos
2. Criterios sobre intensidad de la formación práctica
3. Actividades profesionales reservadas
4. Estándares⁸
 - 4.1. Contexto institucional
 - 4.2. Plan de estudios y formación
 - 4.3. Cuerpo académico
 - 4.4. Estudiantes y graduados/as
 - 4.5. Infraestructura y equipamiento

Cada una de las carreras cuyos títulos han sido incluidos en la nómina del artículo 43 cuenta con una RM en la que, en primer lugar, se declara a ese título incluido en la nómina y luego en la misma u otras RM, se definen sus contenidos curriculares básicos, los criterios de intensidad de la formación práctica, las cargas horarias, los estándares y se fijan las actividades profesionales reservadas a dicho título.

La determinación de las actividades profesionales reservadas tuvo dos momentos: en el primero, se fijó una larga lista de las mismas para cada carrera, lo que derivó en varios problemas de solapamiento⁹ de habilitaciones profesionales entre las carreras que no estaban incluidas en la nómina con las que sí lo estaban y pertenecían a campos profesionales cercanos, tal el caso de la Tecnicatura Universitaria en Paisajismo y la Ingeniería en Agronomía o la Licenciatura en Diseño de Interiores y Arquitectura. En un segundo momento, y luego de un arduo trabajo de varios años en el seno del Consejo de Universidades, se reformularon la totalidad de las actividades profesionales reservadas y quedaron como “exclusivas” solo aquellas que eran específicas y propias de un campo profesional que afectara al interés público. El resultado de esa reformulación está normado en la RM 1254/18.

d) Carrera docente

El procedimiento de ingreso a la carrera docente, con tradición ya asentada, se ratifica como política académica: *“El ingreso a la carrera académica universitaria se hará mediante concurso público y abierto de antecedentes y oposición”* (LES art. 51).

⁸ La desagregación de estos estándares es similar a la anteriormente descrita para las carreras de posgrado.

⁹ Tal como lo expresa la LES, el solapamiento se produce porque los títulos incluidos en la nómina poseen *“actividades profesionales reservadas exclusivamente para ellos”*, lo que deriva en que ninguna otra carrera no incluida, pueda compartir esa actividad profesional.

En el mismo sentido, se garantiza la articulación entre carrera docente y perfeccionamiento y se asigna la obligación institucional al respecto: “*Las instituciones universitarias garantizarán el perfeccionamiento de sus docentes, que deberá articularse con los requerimientos de la carrera académica*” (LES art. 37).

e) Planes de estudio

La LES establece, entre los atributos de la autonomía universitaria en el artículo 29, el “*crear carreras universitarias de grado y posgrado*” y el “*otorgar grados académicos y títulos habilitantes conforme a las condiciones que se establecen en la presente ley*”. Esto significa que las instituciones universitarias son autónomas para crear carreras y otorgar las titulaciones que son propias de ellas. Sin embargo, esa autonomía tiene algunas restricciones para ciertos casos.

El primero de ellos es para el caso en que la carrera afecte el interés público. Ya hemos mencionado que para las carreras cuyos títulos están incluidos en la nómina del artículo 43, es el Ministerio de Educación el que fija contenidos mínimos, intensidad de la formación práctica, cargas horarias y actividades profesionales reservadas.

Un segundo caso se refiere a los modos de definir los componentes de un plan de estudio: la titulación, las actividades profesionales para las que habilita, las condiciones de ingreso, los contenidos mínimos. La Disposición DNGU N° 1/10 hace explícitos los criterios que utiliza esa Dirección para hacer la evaluación curricular de los planes de estudio que presentan las instituciones y por ello, establece algunos criterios de política académica al respecto. Por ejemplo, el formular las actividades profesionales como actividades de desempeño laboral/profesional, el vincular los contenidos de las asignaturas con las actividades profesionales, el no incluir dos títulos de grado en una misma carrera o condicionar el ingreso a un CCC a títulos pertenecientes al mismo campo disciplinar/profesional para el cual titula.

Un tercer caso se refiere a la localización geográfica de la carrera. El Decreto 1047/99, establece que “*Toda oferta de grado o posgrado destinada a instrumentarse total o parcialmente fuera del ámbito del Consejo Regional de Planificación de la Educación Superior (CPRES)¹⁰ al que pertenezca la institución universitaria, deberá contar con un reconocimiento oficial otorgado especialmente al efecto, siendo requisito indispensable para ello el dictamen favorable del Consejo de Universidades.*” La RM 280/16, a su vez, es la última que caracteriza las regiones CPRES y con ello delimita los ámbitos geográficos en los que pueden localizarse las carreras de las instituciones universitarias, sin necesidad de solicitar un reconocimiento oficial especial con previo dictamen favorable del CU.

Finalmente, un cuarto caso lo representan las carreras en modalidad a distancia. La RM 1717/04, vigente por 13 años, representó un compilado exhaustivo de componentes que debían incluirse en las carreras con modalidad a distancia a los efectos de la solicitud del reconocimiento oficial de los títulos de las mismas. Cada vez que una institución universitaria presentaba ante el Ministerio de Educación una nueva carrera con modalidad a distancia, debía volver a presentar todos

¹⁰ A los efectos de la localización universitaria, el país se encuentre dividido en regiones CPRES. Cada institución universitaria está ubicada en una o más regiones CPRES de pertenencia.

esos componentes incluido el desarrollo virtualizado de algunas de las unidades curriculares¹¹. Luego de varios años de debate en el seno del CU, se llegó a un nuevo acuerdo que quedó reflejado en la RM 2641/17. En ella se establece que para poder presentar una carrera con modalidad a distancia la institución universitaria debe tener previamente evaluado por la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) su Sistema Institucional de Educación a Distancia (SIED) y una vez evaluado positivamente, debe ser validado en el marco de la evaluación institucional que la LES pauta en el artículo 44¹², a realizar cada seis años. En la misma norma se describen los requerimientos y componentes que se deben respetar al hacer la presentación del mismo.

LAS POLÍTICAS ACADÉMICAS DEL PRESENTE: NUEVOS DESAFÍOS

La pandemia puso en debate algunos de nuestros supuestos asumidos como única visión posible por varias comunidades académicas, como los siguientes: que la presencialidad era garantía de calidad y que la virtualidad podría ponerse bajo sospecha; que en un carrera de grado se debía formar a un profesional en todas las áreas posibles de desarrollo de un campo profesional; que cuantos más años estuviera un/a estudiante en la Universidad, mejor sería su formación; que toda carrera de grado debía terminar con una tesina de investigación cuya exigencia se acercaba, mucho, a una tesis de Maestría.

La pandemia hizo valorar la vida y el tiempo de otro modo y abrió hendiduras por donde entró la luz en esas visiones uniformes y únicas. Y pudieron salir al ruedo también, algunas de las nuevas tendencias en el currículum universitario que se han implementado en otras partes del mundo.

Desde esta óptica, la de desnaturalizar las visiones uniformes, nos atrevemos entonces a formular algunas preguntas para encaminar una reflexión acerca de las decisiones de política académica que entendemos nos desafían en el presente.

a) El ingreso a las carreras de pregrado y grado

Mucho se ha escrito ya sobre el ingreso (Ezcurrea, 2007; Cols, 2008; Brunner, 2010; García de Fanelli, 2017; Pogré, De Gatica y Krichesky, 2018 y 2020, entre otros) y son innumerables las buenas experiencias que se han llevado a cabo en las instituciones para favorecer prácticas inclusivas. No quisiéramos volver sobre los que otros/as colegas han desarrollado con gran expertiz. Solo repasar que con una mirada institucional desde “adentro” el problema del ingreso es un problema que se enraíza no solo en el currículum formal, en la docencia y en el estudiantado sino en la política académica.

La modificación realizada en la LES en 2015 sustituye el artículo 7° y lo expresa en sus inicios del siguiente modo: “*Todas las personas que aprueben la educación secundaria pueden ingresar de manera libre e*

¹¹ Usamos el término “unidades curriculares” para referirnos genéricamente a los que habitualmente denominamos como materias, asignaturas, seminarios, cursos, etc.

¹² Artículo 44. “Las instituciones universitarias deberán asegurar el funcionamiento de instancias internas de evaluación institucional, que tendrán por objeto analizar los logros y dificultades en el cumplimiento de sus funciones, así como sugerir medidas para su mejoramiento. Las autoevaluaciones se complementarán con evaluaciones externas. que se harán como mínimo cada seis (6) años, en el marco de los objetivos definidos por cada institución.”

irrestringida a la enseñanza de grado en el nivel de educación superior". Sin embargo, lo irrestringido requiere también de un acompañamiento posterior para que el ingreso no sea solo una puerta abierta hacia un pasillo que, cuando se estrecha, no permite dejar pasar a todos/as.

Entonces, solo quisiéramos plantear aquí, algunas preguntas para pensar al respecto: ***¿No convendría que los cursos nivelatorios que suelen tener las instituciones universitarias para el ingreso, se realicen a lo largo del último año de la educación secundaria en articulación con algunas de las escuelas de la región en la que se insertan? ¿No convendría que nuestros/as "mejores"¹³ profesores/as estar a cargo de las unidades curriculares iniciales en la formación específica de una carrera? ¿No convendría sistematizar cursos de capacitación continuos para la incorporación de auxiliares docentes a los cursos iniciales?***

b) La duración de las carreras de grado

Las traiciones formativas, de corte *académico* (Davini, 1995) y los modos en que, en general, se desarrollan las carreras desde su creación y al decir de Goodson (1991) los modos en que se pasa por la *invención*, la *promoción*, la *legislación* y la *mitologización* de una carrera, llevan a pensar que en el grado "debe estar todo". Asiduos defensores de la importancia de nuestros campos profesionales/disciplinarios (para cualquier tipo de carrera), solemos argumentar en pos de la presencia del mismo con mucha carga horaria y en distintos tramos de la formación. Eso se acrecienta más aún cuando debatimos sobre carreras del propio campo en las cuales, la presencia de las subespecializaciones de cada uno/a de nosotros/as se convierten en una lucha por los espacios que el currículum admite. Allí, la *selva académica* (Follari, 2008) entra en ebullición. El resultado de estas tradiciones imperantes recae sobre los/as estudiantes y convierte a las carreras en un itinerario eterno que supera las 2600 horas (a las que consideramos siempre exiguas) y que llega a tener 4000, 5000 y hasta más de 6000 horas lo que estira los 4 años (a los que consideramos escasos) a 5 y 6 años teóricos, para los cuales todos/as sabemos que en la práctica representan 7, 8, 9 o más años reales para poder graduarse. ¿Qué estamos haciendo con nuestro currículum universitario?

La vida de un/a estudiante recientemente egresado/a de la educación secundaria que decide inscribirse en una carrera universitaria ha de proyectarse en algunos casos con un egreso a los 26 o 27 años, edad en la cual, es impensable no haberse insertado ya en la estructura laboral, haber elegido pareja, probablemente haber extendido familia. ¿Y seguir estudiando? ¿Y seguir postergando el egreso porque otras obligaciones impiden hacer la cursada teórica de 4 materias por cuatrimestre?

La pregunta de fondo creemos que es: ***¿no convendría acordar una duración máxima para las carreras de grado? ¿no sería razonable pensar que un grado, según los campos, pudiera tener un máximo de 2800 o 3000 horas?***

¹³ La palabra "mejores" se usa en el sentido asignado por Bain (2007).

c) Los tipos de formación

Las preguntas formuladas en el apartado anterior no tendrían sentido si no nos preguntamos entonces por los componentes de la formación.

Sin entrar en polémicas, ya que suele haber posicionamientos teóricos diferentes frente a este tema¹⁴, entendemos que existen diferentes tipos de formación en una carrera de grado. No quisiéramos debatir por las denominaciones de esas tipologías ni por el alcance estricto de las mismas. Quisiéramos presentar, y dejar que cada lector lo denomine y les dé el alcance que desee, cuatro tipologías clásicas en un trayecto formativo para el grado y posgrado de un campo profesional/disciplinar:

✓ **Formación general:** competencias genéricas instrumentales, interpersonales, conocimientos generales referidos a las ciencias, las artes y las tecnologías.

✓ **Formación básica:** conocimientos y competencias pertenecientes a una familia de profesiones/campos disciplinares.

✓ **Formación específica:** conocimientos y competencias propias y particulares de una profesión/campo disciplinar.

✓ **Formación orientada:** conocimientos y competencias específicos de un campo recortado de una profesión/campo disciplinar.

Si se acuerda genéricamente esto, la primera pregunta sería: ¿qué carga de cada tipo de formación debiera estar en el grado y qué carga en el posgrado?

Quisiéramos ahondar en la cuestión mediante la vinculación de esta pregunta con las formuladas anteriormente: considerando un máximo de 2800/3000 horas, ¿qué porcentaje de esas horas debiera ocupar cada tipo de formación en un pregrado, en un grado y en un posgrado? Nos preguntamos y afinamos aún más el interrogante: ***¿no convendría que nuestros grados hicieran eje en la formación básica y específica y se dejara la formación orientada para el posgrado?***

En Argentina, un estudio analítico de las denominaciones que asumen las titulaciones muestra un universo ecléctico. Y, sin entrar en debates específicos, sino solo a modo de ejemplo, podría analizarse el caso del campo de la Administración. La base oficial de título del Ministerio de Educación muestra todas estas variantes:

- Títulos con un campo específico solo: por ejemplo, “Licenciado/a en Administración”.
- Títulos con un campo específico y una orientación: por ejemplo, “Licenciado/a en Administración de Empresas”.
- Títulos con dos campos específicos: por ejemplo, “Licenciado/a en Administración y Sistemas”.
- Títulos con un campo específico y una orientación pero con diferentes denominaciones: por ejemplo, “Licenciado/a en Administración de Empresas Agropecuarias”; “Licenciado/a en Administración de Empresas Agropecuarias y afines”; “Licenciado/a en Administración de Negocios Agropecuarios”; “Licenciado/a en Administración Rural”.

¹⁴ Puede leerse a Camilloni (2001, 2010, 2013, 2016) al respecto.

- Títulos con un campo específico, dos orientaciones afines y una orientación no afín: por ejemplo, “Licenciado/a en Administración Agropecuaria y Agronegocios con orientación alternativa en Gestión de Agroalimentos”.
- Títulos con un campo específico y una, dos y hasta tres orientaciones: por ejemplo, “Licenciado/a en Administración de la Educación”; “Licenciado/a en Administración y Gestión de la Educación”; “Licenciado/a en Administración y Gestión de la Educación Superior”.
- Títulos con un campo específico y diversas orientaciones: por ejemplo: “Licenciado/a en Administración Aero comercial, Aeronáutica, Bancaria, de Bienes Culturales, de Cooperativas y Mutuales, de Empresas, de Empresas Agropecuarias, de Pequeñas y Medianas Empresas, de Empresas Hoteleras y Gastronómicas, de Empresas Turísticas, de Entidades Financieras, de Establecimientos y Servicios de Salud, de la Educación, de la Educación Superior, de la Producción, del Deporte, de Negocios, de Negocios Agropecuarios, de Negocios Internacionales, de Organizaciones, de Personal, de Proyectos, de Recursos Humanos, de Recursos Navales, de Salud, de Seguros y Reaseguros, Educativa, Hotelera, Gastronómica, Naval, Naviera, Pública, Pública y Municipal, Rural, y Contabilidad del Sector Público, y Gestión de Documentos y Archivos, y Gestión de la Educación, y Gestión Cultural, y Gestión de Políticas Sociales, y Gestión Empresarial, y Gestión Universitaria”.

La pregunta de fondo finalmente es: ¿un Licenciado en Administración con ese título de grado no debiera ser solo eso: “en Administración”? ¿Sería descabellado pensar que la Administración Aero comercial, la Bancaria, la Hotelera, etc. fueran especializaciones de posgrado y de ese modo articular grado y posgrado con fuerza y especificidad formativa?

Nos referimos a este campo solo con afán ejemplificativo, ya que sería indistinto hacerlo con cualquier otro¹⁵. Encontraríamos el mismo escenario en otras áreas del conocimiento. Entonces, nos preguntamos: **¿no convendría que las titulaciones de grado se refieran solamente a un campo específico?; ¿no convendría que los posgrados se refieran a las orientaciones?; ¿no convendría que las titulaciones de pregrado se refieran a una certificación de saberes generales o a un tipo de operaciones en un campo específico?**

En el ámbito de estas mismas preguntas, el interrogante que también se nos plantea es si nuestros grados no debieran acrecentar una formación general que se dirija hacia una formación ciudadana, de ciudadanía ética, de ciudadanía jurídica, de ciudadanía socialmente solidaria y responsable que conviva con la diversidad sin discriminaciones de ninguna naturaleza, que se comprometa con las causas que generan igualdad y rompa patrones de arbitrariedad, que forme a un profesional imbuido del valor ciudadano de la independencia económica, la soberanía política y la justicia social. Desde esa perspectiva: **¿no convendría pensar a la formación general como un espacio de problematización más que de “disciplinas generales”?**

¹⁵ En el documento DOCUS 3 de la DNGU (2014) hay un interesante análisis de diversos casos referidos a las titulaciones.

d) La flexibilidad curricular

Si algo se aprendió de la pandemia COVID, en términos curriculares, es que podemos aprovechar mucho más nuestras disponibilidades si complementamos la formación con trayectos virtuales: por ejemplo, nuestros/as “mejores” profesores/as pueden dar conferencias, seminarios, clases a estudiantes de varias carreras, de varias sedes y de varias instituciones.

Pero para que eso sea posible, es necesario pensar en un currículum flexible que incluya un tramo formativo de horas obligatorias y un tramo de horas flexibles, algunas de las cuales podrían ser de elección y ser acreditadas con otras propuestas de la misma unidad académica, de la misma institución universitaria o incluso de otras, bajo un sistema de créditos. Si así fuere, entonces, se haría necesario repensar la estructura curricular de las carreras.

La flexibilidad no solo permite facilitar un mejor tránsito por un currículum que no produzca “cuellos de botella” y estancamientos por excesiva prescripción de unidades curriculares con requisitos excesivos de correlatividad, sino que también, posibilita mejores adecuaciones a las condiciones cambiantes, a los nuevos enfoques, a los temas emergentes y mejor atención a la articulación con el medio social y productivo y a los intereses particulares de los/as estudiantes.

Los formatos habituales sobre los que se asientan criterios de flexibilidad suelen ser dos: asentada sobre unidades curriculares o asentada sobre créditos.

La flexibilidad asentada sobre unidades curriculares ha dado lugar a formatos de estos tipos:

- unidades curriculares en las que las instituciones universitarias determinan anualmente su denominación y contenido (unidades curriculares optativas).
- unidades curriculares en las cuales los/as estudiantes tienen libre posibilidad de elegir sobre un listado cerrado de opciones (unidades curriculares electivas de base cerrada).
- unidades curriculares en las cuales los/as estudiantes tienen libre posibilidad de elegir sin restricciones (unidades curriculares electivas de base abierta).

La flexibilidad curricular sobre créditos hace más plástica aún la estructura del currículum porque admite una traducción de horas curriculares en actividades curriculares en un sistema en el que se asignan créditos según sea la duración, la relevancia o el tipo de actividad y evaluación de aquello que se incorpora como actividad académica acreditable. Un sistema de créditos suele requerir el cumplimiento de un determinado total de ellos sobre el núcleo duro de la carrera (formación básica y específica) y un determinado de ellos sobre el núcleo flexible de la carrera (formación general y orientada); suelen ser admitidos como tales tanto los cursos de formación como la participación en seminarios cortos, conferencias, eventos académicos, proyectos de investigación y transferencia, actividades de extensión y servicio social comunitario, etc.

En este escenario, para que la flexibilidad sea efectivamente eso, se necesita mucho más que un par de unidades curriculares optativas en el plan de estudio: requiere una política académica institucional.

¿No convendría pensar que todos nuestros currículos podrían incluir un alto componente de flexibilidad?; ¿no convendría pensar nuestras propuestas formativas de un campo profesional/disciplinar de grado a partir de determinar el “núcleo duro” obligatorio de ese campo y darle flexibilidad a los restantes componentes de la formación?

En dicho caso, ¿no se podría pensar entonces en la posibilidad que un/a estudiante tome unidades curriculares/créditos correspondientes a la formación general y básica “fuera” de la propia carrera de modo presencial o virtual y hasta que complementemente tomando algunas unidades curriculares/créditos afines a sus intereses de posgraduación en otras carreras y se vincule con su futura formación orientada también de ese modo?

Quisiéramos ahondar con otro ejemplo e insistimos en que solo se lo tome como tal, casi como una metáfora y no como una literalidad. Imaginemos una carrera de Licenciatura en Turismo conformada del siguiente modo: 20% de formación general, 20% de formación básica, 50% de formación específica y 10% de formación orientada. Un/a estudiante de esa carrera que cursa en una institución del noreste, ¿no podría tomar un curso virtual de “Turismo Glaciar” en una institución del sur y poder acreditarlo en su trayecto de formación específica? ¿O tomar un curso de “Administración de Empresas Familiares” en una carrera de Administración y acopiar conocimientos y competencias para un posible desarrollo familiar propio y acreditarlo en la parte flexible de su trayecto formativo?

Si así fuere, el sistema universitario podría volverse solidario y cooperativo y muchos/as más estudiantes podrían tener acceso a mejores y más diversas propuestas. ¿Es un planteo posible de dirimir entre *la realidad y la utopía*? (Díaz Barriga, 2015).

e) Las titulaciones intermedias

Otra tradición que nos marca como sistema universitario es cierta renuencia a incluir titulaciones intermedias en los trayectos formativos. Así, nuestros/as estudiantes pueden haber cursado el 90% de una carrera y verse impedidos de poder seguir estudiando por cualquier razón que fuera (además no solemos ver con buenos ojos a los/as estudiantes libres) y tener que abandonar sin llevarse nada. ¿Ese/a estudiante, no aprendió nada? ¿No tiene un plus formativo en ese campo profesional/disciplinar?

Quisiéramos ir con otro ejemplo que podría ser atípico: un/a estudiante de Derecho que ha aprobado tres o más años completos de esa carrera, ¿no podría portar por ejemplo una titulación de “Analista Universitario en Documentación Jurídica” y tener mejores oportunidades laborales para trabajar en el campo de la justicia?

¿Las titulaciones intermedias no podrían ser una buena opción de reconocimiento académico para los/as estudiantes que hayan completado ciertos tramos de los trayectos formativos de grado? ¿No sería justo poder otorgarlas?

f) Los trabajos finales de egreso

Es preocupante que tengamos porcentajes tan altos de estudiantes que, habiendo aprobado la totalidad de las unidades curriculares, no logran graduarse en ciertas carreras debido a que no entregan sus trabajos finales de egreso. O, aun egresando, que demoren dos o más años en hacerlo porque adeudaban su trabajo final.

En este caso, la tradición que ha distorsionado esta práctica del sistema tiene varias aristas, pero probablemente la más fuerte haya sido llevar la lógica de la práctica de la investigación a la formación de grado. No queremos decir con esto que investigación y formación debieran estar disociadas, muy por el contrario, aplaudimos las iniciativas en ese sentido, pero exigir a nuestros/as estudiantes a punto de graduarse que elaboren su trabajo final de egreso con procedimientos específicos de la práctica investigativa es una visión parcializada de las necesidades de la formación profesional. ¿Acaso todos/as nuestros/as estudiantes a punto de graduarse se incorporarán a nuestros equipos de investigación?

Nos preguntamos si, al respecto: *¿no convendría incluir entre los formatos aceptables para confeccionar un trabajo final de egreso, los modos de desempeño profesional propios de ese campo profesional/disciplinar?; ¿no convendría posibilitar que nuestros/as egresados/as sean hábiles en enfrentar una variedad de problemas profesionales en el campo en el cual se gradúan y puedan hacerlo cuando finalicen el “practicum”?* (Schön, 1987, 1992, 1998).

Creemos que es necesario flexibilizar también nuestros trabajos finales de egreso. Y así como es valioso desarrollar una tesina de investigación, darle lugar a otros formatos haciendo valer también los modos en que cada campo profesional/disciplinar demanda comportamientos profesionales, como por ejemplo: informes técnicos, reseña crítica de libros, trabajos de campo, sistematización de prácticas, diseños, presentación de proyectos, papers para revistas especializadas, innovaciones tecnológicas, participación en pasantías o adscripciones, etc.

La flexibilidad en los requisitos del trabajo final de egreso podría ir acompañada de programas específicos que lo acrecienten y prevean el acceso a los tutores, el grado de dificultad que debiera proponerse, el problema que se genera a partir de sentirse los “tutores” observados por sus pares que evaluarán el trabajo, el contacto con el/la estudiante que habiendo finalizado se demora en cumplimentarlo, entre otras cosas. Creemos importante preguntarnos: *¿así como nos preocupa acompañar el ingreso para favorecer la inclusión, no convendría acompañar el egreso con programas específicos que lo potencien?*

g) La virtualización

La pandemia irrumpió casi sin avisos previos. Y las instituciones universitarias y los/as propios/as estudiantes se preguntaron por entonces qué hacer: *¿continuar, interrumpir o desistir?* (López Ramírez & Rodríguez, 2020). El tiempo obligó a rápidas adecuaciones de los formatos presenciales a formatos virtuales para no perder los cursos del año. Las respuestas de las instituciones universitarias, al inicio, fueron disímiles. Pero con el correr del tiempo y la necesidad de continuar con las medidas de aislamiento, se fueron haciendo más homogéneas. La segunda parte del año

encontró a todas las instituciones universitarias con cursadas virtuales, exámenes a distancia y hasta prácticas mediadas por tecnologías resueltas con la misma o mejor calidad que las tradicionales propuestas presenciales.

Pero se hicieron visibles otros problemas: en algunos casos, los/as estudiantes carecen de dispositivos tecnológicos adecuados para trabajar con sincronía a distancia, visualizar videos o resolver tareas propuestas, y en muchos casos evidencian problemas de conectividad.

Aquí el problema no alcanza con políticas académicas porque requerimos de una política pública de conectividad para el país y de accesibilidad gratuita a internet para estudiantes y docentes

Un capítulo aparte merece el análisis de la enseñanza virtual: se aprendió, se aceptó, se masificó, se incorporó a los dispositivos habituales, se mejoró en general la propuesta de clase.

UNA INVITACIÓN A LA REFLEXIÓN ACADÉMICA-INSTITUCIONAL

Los desafíos del presente nos invitan a iniciar debates serios, responsables, descentrados de particularismos respecto a las políticas académicas que requerimos elaborar como sistema universitario y como instituciones individuales.

Necesitamos avanzar sobre nuestras propuestas formativas, algunas dinámicas pero otras enquistadas, formuladas para otros tiempos, para otros/as estudiantes, para otras necesidades de formación profesional.

El presente nos interpela no solo porque las profesiones tienen nuevos problemas sino porque muchos de esos problemas se van presentando contemporáneamente a la formación que hacemos de nuevos profesionales para un campo.

También las condiciones han variado porque hoy podemos decir con orgullo y alegría que hemos construido instituciones universitarias inclusivas que albergan a una gran cantidad de estudiantes a quienes antes les resultaba imposible acceder a los estudios universitarios ya sea por lejanía, porque las carreras estaban pensadas para estudiantes sin trabajo, porque tenían mecanismos de selección arbitrarios u otras múltiples razones.

El desafío es abrirnos a preguntas, asumir lo que puede ser diferente. ***¿No es tiempo de pensar nuevas políticas académicas?***

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bain, K.(2007). *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. Barcelona: Universitat de Valencia.
- Brunner, J. (2010). *Los retos de la Educación Superior en América Latina*. Recuperado de www.brunner.cl
- Camilloni, A.W. de (2001). Modalidades y proyectos de cambio curricular. En N. Schuster (Coord.), *Aportes para un cambio curricular en Argentina 2001*. Bs. As.: Facultad de Medicina/UBA – OPS/OMS.
- Camilloni, A.W. de (2010). La formación de profesionales universitarios. *Gestión Universitaria*, 2 (2).
- Camilloni, A. W. de (2013). De la especialización divisiva a la especialización conectiva en el currículo universitario. Problemáticas académicas y organizativas. En Stubrin, A., Díaz, N. (Comps.), *Tensiones entre Disciplinas y Competencias en el Currículum Universitario*. Santa Fe: Ediciones Universidad Nacional del Litoral.

- Camilloni, A. W. de (2016). Tendencias y formatos en el currículo universitario. En *Revista Itinerarios Educativos*, 9, 11-26.
- Cols, E. (2007). *El primer año del grado: estrategias y dispositivos de apoyo y mejora*. Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Davini, M. C. (1995). *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*. Buenos Aires: Paidós.
- De Alba, A. (1995). *Curriculum: crisis, mito y perspectivas*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Díaz Barriga, A. (2015). *Curriculum. Entre la utopía y la realidad*. Bs. As.: Amorrortu.
- Ezcurra, A. (2007). *Igualdad en educación superior. Un desafío mundial*. Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Follari, R. (2008). *La selva académica*. Rosario: Homo Sapiens.
- García de Fanelli, A. (2017). Políticas públicas ante la masificación de la educación universitaria: el reto de elevar la graduación garantizando la inclusión y la calidad. En C. Marquise (Ed.), *La agenda Universitaria II* (1-26). Bs. As.: Universidad de Palermo.
- Goodson, I. (1991). La construcción social del currículum. Posibilidades y ámbitos de investigación de la historia del Currículum. *Revista de Educación*, 295, 7-37.
- López Ramírez, M. & Rodríguez, A. (2020). Trayectorias escolares en la educación superior ante la pandemia ¿continuar, interrumpir o desistir? En J. Aguilar et. al, *Educación y Pandemia. Una visión académica*. México: Instituto de Investigaciones sobre Educación y Universidad, Universidad Autónoma de México.
- Pogré, P.; De Gatica, A.; García, A. y Krichesky, G. (Coords). (2018). *Los inicios de la vida Universitaria*. Bs. As: Editorial Teseo
- Pogré, P.; De Gatica, A.; Krichesky, G. (Coords). (2020). *Los inicios de la vida Universitaria II*. Bs. As: Editorial Teseo
- Schön, D. (1987). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Barcelona: Paidós.
- Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos*. Barcelona: Paidós.
- Schön, D. (1998). *El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Barcelona: Paidós.

REFERENCIAS NORMATIVAS

- Ministerio de Cultura y Educación de la República Argentina (1997). *Resolución Ministerial N° 6/97*.
- Ministerio de Educación de la República Argentina (2002). Secretaría de Políticas Universitarias. Dirección Nacional de Gestión Universitaria. *Disposición N° 1/10*.
- Ministerio de Educación de la República Argentina (2004). *Resolución Ministerial N° 1717/04*.
- Ministerio de Educación de la República Argentina (2011). *Resolución Ministerial N° 160/11*.
- Ministerio de Educación de la República Argentina (2013). *Resolución Ministerial N° 988/13*.
- Ministerio de Educación de la República Argentina (2014). Secretaría de Políticas Universitarias. Dirección Nacional de Gestión Universitaria. *DOCUS N° 3*.
- Ministerio de Educación de la República Argentina (2015). *Resolución Ministerial N° 2385/15*.
- Ministerio de Educación de la República Argentina (2017). *Resolución Ministerial N° 3322/17*.

- Ministerio de Educación de la República Argentina (2018). *Resolución Ministerial N° 1254/18*.
- Ministerio de Educación de la República Argentina (2019). Secretaría de Políticas Universitarias. Dirección Nacional de Gestión y Fiscalización Universitaria. *Disposición N° 2271/19*.
- Ministerio de Educación y Deportes de la República Argentina (2016). *Resolución Ministerial N° 280/16*.
- Ministerio de Educación y Deportes de la República Argentina (2016). *Resolución Ministerial N° 1870/16*.
- Ministerio de Educación y Deportes de la República Argentina (2017). *Resolución Ministerial N° 2641/17*.
- República Argentina (1995). *Ley N° 24521 de Educación Superior*.
- República Argentina (1949). *Decreto de Poder Ejecutivo Nacional N° 29337*.
- República Argentina (1999). *Decreto de Poder Ejecutivo Nacional N° 1047*.
- República Argentina (2003). *Ley N° 25754. Modificación de la Ley N° 24.521*.
- República Argentina (2015). *Ley N° 27204. Modificación de la Ley N° 24.521*.
- República Argentina (1954). *Ley N° 14297. Ley Universitaria*.