



## **Los Ciclos de Profesorado como nueva tendencia de institucionalización de la Formación Docente en la Universidad.**

Área Temática: Análisis de las nuevas tendencias en Educación Superior.

Autores:

Balada Mónica, [monica.balada@speedy.com.ar](mailto:monica.balada@speedy.com.ar);

Elgueta Víctor Martín [martinelgueta@yahoo.com.ar](mailto:martinelgueta@yahoo.com.ar);

Ficcardi Ana Marcela [marcelaficcardi@yahoo.com.ar](mailto:marcelaficcardi@yahoo.com.ar)

Filiación Institucional: **Ciclo de Profesorado**, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la Universidad Nacional de Cuyo.

## ÍNDICE

RESUMEN	.....	Pág. 3
INTRODUCCIÓN	.....	Pág. 4
1.- ¿CÓMO SE CONFIGURA LA OFERTA DE FORMACIÓN DOCENTE EN LA UNCUIYO?	.....	Pág. 4
1.1.- Hacia una tipificación de las carreras de profesorado en la UNCuyo	.....	Pág. 5
1.2.- Los espacios curriculares de la “formación general” contra “los que rayan”	.....	Pág. 7
2.- EL CICLO DE PROFESORADO DE LA FCPYS	.....	Pág. 11
2.1.- Algunas notas sobre el contexto histórico de la emergencia del Ciclo de Profesorado	.....	Pág. 11
BIBLIOGRAFÍA	.....	Pág. 15

## RESUMEN

El siguiente artículo surge como un aporte del proyecto de investigación bianual 2009-2010: “La relación entre la Formación de Licenciatura y la Formación Docente. El caso del ciclo de profesorado de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales (FCPyS) de la UNCuyo”. Su objeto de análisis es el proceso de institucionalización -desde 2003- de la carrera de profesorado configurado como un “*ciclo*” posterior a la carrera de licenciaturas en Ciencias Políticas y Administración Pública, Sociología, Trabajo Social y Comunicación Social.

Esta presentación intenta ofrecer algunas coordenadas sobre los modos en que se configuran los trayectos de formación docente en la UNCuyo para avanzar en una comprensión del momento histórico y los núcleos dramáticos que atraviesan la institucionalización del Ciclo de Profesorado de la FCPyS la UNCuyo.

¿Cómo se organiza las carreras de formación docente en la UNCuyo? ¿Qué trayectos formativos propone en la estructura curricular de las carreras? ¿De qué modo se configura el trayecto usualmente denominado “general”? ¿Cómo se organiza la propuesta formativa de profesorados en el tiempo, en articulación con las otras carreras, en la organización del dictado y los claustros docentes disponibles y en función de los perfiles de los estudiantes que las cursan?

## **Los Ciclos de Profesorado como nueva tendencia de institucionalización de la Formación Docente en la Universidad.**

### **INTRODUCCIÓN**

Este artículo ofrece algunos de los hallazgos del proyecto bianual 2009-2010: *“La relación entre la Formación de Licenciatura y la Formación Docente. El caso del ciclo de profesorado de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales (FCPyS) de la UNCuyo”*, sobre los procesos de institucionalización de los Ciclos de Profesorado como alternativa de carreras en la universidad.

Pensar dichos procesos alude a la demanda social, a los sentidos y significados que se le atribuyen al Ciclo y a los marcos regulatorios, por un lado. Por el otro, implica posar una mirada compleja en torno a los sujetos que lo habitan.

En el primero de los apartados se ofrece un análisis comparado de las carreras de Formación Docente vigentes en la UNCuyo. Con este propósito se ofrece una tipificación de las carreras y se avanza en una caracterización de los trayectos formativos que supone.

Y en el segundo se ofrece una breve reseña sobre la aparición del Ciclo de Profesorado en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales. Una comparación con los ciclos que ofrecen otras unidades académicas. Y se ofrece una contextualización de algunas coordenadas socio-históricas para una mejor comprensión de su puesta en marcha.

### **1.- ¿CÓMO SE CONFIGURA LA FORMACIÓN DOCENTE EN LA UNCUYO?**

Para ensayar una respuesta se ha organizado este apartado en dos partes. En la primera se avanza en una tipificación de las carreras de profesorado de la UNCuyo en función de su duración, destinatarios, relación con otras carreras y un primer nivel de análisis de los espacios curriculares considerados de la formación general. Y en la segunda se profundiza el análisis –y se avanza en una caracterización- de la formación general en contraposición con la formación específica y/o disciplinar.

Ambas partes son el resultado de un análisis comparado de los planes de estudio de las carreras de profesorado vigentes.

### 1.1.- Hacia una tipificación de las carreras de profesorado en la UNCuyo

Treinta y ocho (38) carreras de profesorado constituyen la oferta de formación docente de la UNCuyo en 2010. Entre ellas podemos distinguir tres configuraciones o modos de ser organizadas o estructuradas: *independientes*<sup>1</sup> (9); *articuladas* (16) con otras carreras de licenciaturas o profesionales y los *ciclos* (13). Los dos primeros tipos tienen una duración de 4 a 5 años. Los ciclos de profesorado varían entre 1 ½ a 3 años, se destinan a un perfil de cursantes egresados de carreras de grado universitario o de nivel superior y en dos de las cuatro Unidades Académicas constituyen carreras aranceladas. El siguiente cuadro grafica la situación:

Tipificación de las Carreras de Profesorado de la UNCuyo													
Unidad Académica	Total	Articuladas				Independientes				Ciclos de Profesorados			
		4	4 ½	5	Total	4	4 ½	5	Total	1 ½	2	3	Total
Filosofía y Letras	10	-	7	-	7	-	2	-	2	-	1	-	1
Arte y Diseño	13	2	2	-	4	2	-	1	3	6	-	-	6
Educación Elemental y Especial	06	-	-	-	-	1	-	3	4	-	-	2	2
Ciencias Políticas y Sociales	4	-	-	-	-	-	-	-	-	4	-	-	4
Ciencias Aplicadas a la Industria	1	1	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-
Instituto de Ciencias Básicas	4	-	4	-	4	-	-	-	-	-	-	-	-
<b>TOTAL</b>	<b>38</b>	<b>3</b>	<b>13</b>	<b>3</b>	<b>16</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>4</b>	<b>9</b>	<b>7</b>	<b>5</b>	<b>2</b>	<b>13</b>

Fuente: <http://www.uncu.edu.ar/estudios/index>

Los datos permiten inferir que en la UNCuyo -y al interior de algunas de las unidades académicas- parece no haber un criterio concertado a la hora de establecer la duración de las carreras de Profesorados en sus diversas tipificaciones. De este modo, en función de tres (3) tipificaciones distintas de las carreras pueden contabilizarse ocho (8) modelizaciones distintas en función de su duración.

Dos criterios parecen establecer la duración de los distintos tipos de carreras:

<sup>1</sup> La independencia resulta relativa. En estas carreras el cursado está organizado a partir de un Plan de Estudio que prevé una mayoría de espacios curriculares propios de la carrera docente y una relativa independencia respecto a otras ofertas de licenciatura y/o profesionales.

- a) La relación con las carreras de licenciaturas y/o profesionales con las que articula trayectos formativos paralelos y/o posteriores.
- b) El perfil de los estudiantes a los que está destinado la propuesta formativa de profesorado<sup>2</sup>.

Con la primacía de las Carreras de Profesorado Articuladas y -a partir de 2002<sup>3</sup>- con la implementación de Ciclos de Profesorados parece institucionalizarse una nueva tendencia y conceptualización de las propuestas de Formación Docente en la UNCuyo que puede caracterizarse del siguiente modo:

- 1°. Enfatiza espacios curriculares de “Formación General” a las que asisten estudiantes egresados de carreras de grado o de nivel terciario procedentes de distintas disciplinas, lenguajes y/o artes (este nuevo perfil legitima -en algunas facultades- arancelar la oferta). Aspecto que da continuidad a cierta “práctica político-educativa” en la organización de las facultades por las cuales para el dictado de estas cátedras se congrega a estudiantes procedentes de distintas disciplinas, lenguajes y/o artes. En consecuencia; la estrategia de agregación de una gran masa de estudiantes de distinta procedencia disciplinar, artística y/o de lenguajes para el cursado parece ser un rasgo común que conlleva limitaciones pedagógicas para el abordaje de ciertos núcleos problemáticos.
- 2°. Tiende a restringir los “espacios de formación disciplinar y/o artístico”; y en consecuencia a desvincular el abordaje de las disciplinas, lenguajes y/o artes de los núcleos problemáticos que suscita en el campo educativo; y a promover un abordaje “general” de problemas propios de las disciplinas, lenguajes y/o artes en la práctica educativa.

En resumen, la Formación Docente parece configurarse como una “combinación paralela y/o articulada y/o posterior” a otras carreras profesionales y/o de nivel superior cuya especificidad es representada en tanto un trayecto común de “formación general” con el desagregado de pocos espacios vinculados a la formación disciplinar y/o artística propia del estudiante cursante. En consecuencia, en la experiencia concreta de los

---

<sup>2</sup> En el caso de los Ciclos de Profesorados tendríamos 3 destinatarios diferenciados: 1°).- egresados de las carreras de grado de las propias facultades o con titulaciones; 2°).- profesionales o egresados con titulación de nivel superior de distintas filiaciones profesionales, y 3°).- egresados de Institutos de Nivel Superior con los cuales se han establecido convenios para ofrecer formación docente.

<sup>3</sup> En 2002 implementan los Ciclos de Profesorados las Facultades de Arte y Diseño, Filosofía y Letras. En 2003 la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales. Y en 2004 adopta esta modalidad la Facultad de Educación Elemental y Especial. Al 2010 representará el 34% del total de las carreras de formación docente en la UNCuyo.

estudiantes del profesorado en la mayoría de los espacios curriculares: se encuentra con cursantes de distintas carreras; pierde centralidad el abordaje de la propia disciplina, lenguaje y/o arte; y –por lo general- pasa a formar parte de una gran masa de estudiantes.

Entre tanto ¿cuáles son los espacios curriculares que congregan a masas de estudiantes de distintas procedencias disciplinares y/o artísticas en tanto experiencia de formación general? ¿Cuáles los espacios curriculares donde se recupera la especificidad de la procedencia disciplinar y/o artística en el campo educativo?

### 1.2.- Los espacios curriculares de la “formación general” contra “los que rayan”

Entre las estrategias tradicionales de los juegos infantiles para establecer bandos, equipos o grupos es denominar un grupo específico<sup>4</sup> y enfrentarlo al resto en tanto “los que rayan”.

La expresión parecería privar a “los que rayan” de especificidad. Sin embargo, los que rayan son los que supuestamente dejan marcas, señales, trazos, bosquejos, huellas. Y además juegan con y/o contra de aquellos que se les da un nombre determinado. En dicho juego encuentran sus diferencias, límites, filiaciones, parecidos, diferencias, posibilidades de uso, alcances. Entonces, en ocasiones, puede que los trayectos formativos de los profesorados –en función de la lógica de articulación o sumatoria con otras carreras de licenciaturas y/o profesionales- aparezcan enfrentados a “los que rayan” sin ofrecer por sí mismas muchas posibilidades de “rayar”.

A continuación tomamos como muestra la información de cinco Unidades Académicas con el propósito de analizar los espacios curriculares de las carreras de Profesorado consideradas de “Formación General”:

<b>Profesorados Articulados o Independientes</b>		
<b>Unidad académica</b>	<b>“FORMACIÓN GENERAL”</b>	<b>“LOS QUE RAYAN”</b>
Ciencias Aplicadas a la Industria (4 años)	(5= 19%) Historia y Filosofía de la Ciencia Psicología del Educando Psicología del Aprendizaje Mediación Pedagógica y Curriculum Institución y Sistema Educativo	Formación Disciplinar: 16 Formación Especializada: 5
Facultad de Educación Elemental y Especial	(8= 22%, 17%, 19%, 17%) Antropología Filosófica Sociología de la Educación Pedagogía	(cuatro ofertas de profesorado) Formación Disciplinar: 25, 28, 25, 28, Formación Especializada:

<sup>4</sup> En nuestro caso: “Formación General”.

<b>Profesorados Articulados o Independientes</b>		
<b>Unidad académica</b>	<b>“FORMACIÓN GENERAL”</b>	<b>“LOS QUE RAYAN”</b>
(4 a 5 años)	Teoría y Desarrollo del Currículum Política, legislación y Gestión Educativa Integración en la realidad educativa I Integración e inserción en la realidad educativa II Talleres optativos	3, 11, 10, 10
Arte y Diseño (4 a 5 años)	(3= 10%, 11%, 15%, 8%)) Problemática Educativa Psicología del Desarrollo Didáctica y Currículum	26, 25, 17, 32
ICB (4 ½ años)	(4= 11%) Teoría de la Educación Sujeto del Aprendizaje Sistema e Institución Educativa Didáctica y Currículum	Formación Disciplinar: 30 Formación Especializada: 3
Facultad de Filosofía y Letras (4 años y medio)	(6=25 %) Teoría de la Educación Política Educativa Didáctica y Currículum Administración y Gestión de la Institución Educativa Seminario de Investigación Educativa Sujeto del Aprendizaje	Formación Orientada: 20, 21, 22, 23 y 24 Formación Especializada: 2, 3

En la Facultad de Arte y Diseño los espacios de las “Formación General” representan entre el 8 y 15 %; en el Instituto de Ciencias Básicas un 11 %; en la Facultad de Educación Elemental y Especial oscila entre el 17 y 22 %, y en la Facultad de Ciencias Aplicadas a la Industria el 19 %.

Dichos espacios curriculares parecen organizarse bajo cuatro lógicas:

- 1°. Del *campo disciplinar de las Ciencias de la Educación*: filosofía de la educación, sociología de la educación, psicología educacional. De acuerdo a la cantidad de espacios curriculares propios de una de las disciplina prevalece un enfoque filosófico, sociológico y/o psicológico.
- 2°. A través de la *problematización de algunos aspectos preocupantes* dentro del campo educativo y que reúne los aportes de distintas disciplinas: Instituciones Educativas y Sistema Educativo.
- 3°. *Intervención en el campo educativo* (Facultad de Educación Especial y Elemental) en la que parece destacarse el trabajo de campo en las escuelas.
- 4°. En algunas unidades académicas se *combinan todas las lógicas o de a pares*.

En la configuración de los espacios curriculares de la “Formación General” no aparecen otros campos disciplinares y/o artístico que los vinculados a las Ciencias de la



Educación. A continuación se pone en análisis el panorama en tres de los Ciclos de Profesorado.

Unidad Académica	Ciclos de Profesorados	
	“FORMACIÓN GENERAL”	“LOS QUE RAYAN”
Facultad de Ciencias Políticas y Sociales (2 años)	(5= 55%) Enseñanza y Aprendizaje Curriculum Instituciones Educativas Sistema Educativo Taller de Integración del Trayecto	(1) El alumno del 3º Ciclo de la EGB, de Educación Polimodal y de Educación Superior: su psicología y su cultura. (4) Didáctica Disciplinar Taller de Transferencia Disciplinar Taller de Integración del área de las Ciencias Sociales Práctica e Investigación Educativa
Facultad de Educación Elemental y Especial (3 años)	(7= 41%) Antropología Filosófica Sociología de la Educación Teoría de la Educación Didáctica y Curriculum Resolución de Problemas Sistema Educativo e Institución Educativa Integración e Inserción en la Realidad Educativa	(3) Psicología evolutiva Psicología educacional Taller de integración orientada (7) Didáctica de la informática Informática aplicada a la gestión comunitaria Comprensión y producción de textos Fuentes de información y técnicas de recolección de datos Estadística aplicada Práctica, residencia y taller de reflexión docente Taller de ética profesional docente.
Facultad de Filosofía y Letras (4 ½ años)	(6= 57%) Teoría de la Educación Didáctica y Currículum Sociología de la Educación Sistema Educativo Sujeto del Aprendizaje y su cultura Institución Educativa	Talleres de Integración Didáctica Disciplinar Talleres de Transferencia Disciplinar Práctica Educativa y Reflexión Docente en Tercer Ciclo de la EGB, Polimodal y Superior

En los Ciclos de Profesorado los espacios de “Formación General” varían entre un 44 y 55 %. La propuesta de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales está organizada bajo la preeminencia de la segunda lógica; en la propuesta de la Facultad de Educación Elemental prevalece la primera y encontramos un espacio curricular orientado a la intervención, y en la Facultad de Filosofía y Letras prevalece la primera con la presencia de dos espacios curriculares que responden a la segunda lógica.

Dos modelizaciones resultan de interés para seguir indagando: a).- organización centrada en los problemas de la práctica educativa, algún núcleo u objeto problemático (incluye instancias de talleres de integración de aportes) de carácter interdisciplinario y b).- propuestas que giran en torno a la intervención.

En resumen, los espacios curriculares de la “Formación General” representan entre un 8 y 22 % del total en las carreras de Profesorados Independientes o Articulados, y entre un 44 y 55% en los Ciclos de Profesorado. Sin embargo, tres lógicas prevalecen

en su configuración: 1°.- Disciplinar de las Ciencias de la Educación; 2°.- Centrada en Problemáticas del campo educativo y 3°.- Orientadas a la Intervención. Predominar la primera, la segunda constituye un avance hacia una problematización del campo educativo y la tercera una experiencia singular de una facultad. De esta manera, el debate sobre el lugar de los “problemas educativos” en la formación docente encuentra una modelización curricular de la “Formación General” que opta por volverlos ejes de organización de los espacios curriculares o campos de intervención, y otra que elige un abordaje disciplinar de las Ciencias de la Educación que prioriza sus propios problemas. Entre tanto, “los que rayan” parecen organizarse bajo la preeminencia de una lógica disciplinar. En este marco, en el trayecto de la “Formación General” parece dramatizarse los mismos avatares que en las “Formación Especializada” y la “Formación Orientada” en los que los problemas de la práctica y del campo educativo tienen un lugar marginal. Esta parece ser la marca de “los que rayan”. Sin embargo, existen experiencias de propuestas que generan otros modelos de configuraciones que resultan de interés investigar.

## **2.- EL CICLO DE PROFESORADO DE LA FCPYS**

En la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales (FCPyS) la experiencia del Ciclo de Profesorado se gesta a fines de los noventa y da inicio en 2003. Viene de la mano de una política de reconocimiento del campo profesional de los graduados en Trabajo Social, Ciencias Políticas y Administración, Sociología y Comunicación Social que se desempeñaban desde hace muchos años como profesores en los diferentes niveles educativos provinciales.

Esta demanda –de formación y de titulación- llevó a graduados y alumnos a defender este proyecto en los Consejos Directivos y Superior de la Universidad. Por otro lado, significó la reapropiación de la formación de Profesores en Ciencias Sociales destinado a graduados de las dos licenciaturas que disponía la facultad por esos años: Ciencias Políticas y Administración Pública y en Sociología. Trayecto puesto en práctica antes de la dictadura del 1976 que sufrió el cierre junto a la Licenciatura en Sociología–reabierto en 1984-, bajo la política de prohibición del régimen militar.

En 2002, la Facultad de Filosofía y Letras, abrió su propio Ciclo de Profesorado para capacitar a profesionales de distintas áreas que estuvieran demandando la

formación docente. Ingenieros, abogados, contadores se inscribieron en esa propuesta educativa. En el mismo año la Facultad de Arte y Diseño abre el Ciclo de Profesorado destinado a los egresados de 4 carreras de licenciatura. La diferencia entre ambos Ciclos de Profesorados, radica en que la propuesta de Filosofía y Letras no es gratuita e integra en sus aulas egresados de diferentes instituciones y titulaciones que se acercan a recibir específicamente las "materias" de formación docente. En la Facultad de Arte y Diseño, en cambio, se constituyó como un trayecto posterior a la formación de licenciados destinado con exclusividad para "titulados en la casa" y de cursado gratuito. El Ciclo de Profesorado de la FCPyS adoptó el modelo de la Facultad de Arte y Diseño. Pero se diferenció de ésta en que extendió la oferta a egresados de otras universidades y agregó en su propuesta curricular trayectos específicos para cada disciplina: Didácticas, Talleres de integración de las Ciencias Sociales, Taller de mediación pedagógica, y la Práctica e Investigación Educativa<sup>5</sup>.

Un ciclo de formación posterior, significa considerar en la propuesta un estudiante profesional que ha adquirido los fundamentos epistemológicos y teóricos de las disciplinas y/o ciencias que involucra sus licenciaturas. Además, la mayoría de los cursantes se encontraba (en el momento de su implementación) trabajando como profesor. Es por esto que los denominamos "docente en formación".

Un porcentaje importante de estos "docentes en formación" en el Ciclo comienzan a trabajar como docentes en el nivel medio provincial mientras todavía son estudiantes de las licenciaturas. Otros, una vez recibidos. De este modo, entre los inscriptos en el Ciclo se encuentran: nóveles docentes, docentes con larga experiencia -titulares o suplentes en cargos vacantes en sus puestos laborales- y licenciados que esperan poder ingresar a las escuelas como docentes.

## **2.1.- Algunas notas sobre el contexto histórico de la emergencia del Ciclo de Profesorado**

Vamos a detenernos en tres procesos históricos y sociales sustanciales para una reflexión sobre la vinculación entre los egresados universitarios y el campo de la educación como nicho laboral.

---

<sup>5</sup> De esta manera tiene en común con Arte y Diseño la gratuidad, los destinatarios (egresados de licenciaturas afines a las titulaciones de grado de la unidad académica). Y con Filosofía y Letras la presencia de trayectos específicos para cada disciplina (pese a que la estructura curricular de la Facultad de Ciencias Políticas está centrada en una lógica que aborda los problemas educativos a diferencia de Filosofía y Letras en donde está presente un trayecto centrado en los aportes disciplinares de las Ciencias de la Educación).

En primer lugar, al mismo momento de la fundación de la Universidad se configura el campo de la enseñanza en el nivel medio y universitario como un campo de inserción laboral del egresado universitario. Distintos modelos de institucionalización de las universidades tienen su peso en la configuración de esta relación: escolástico, napoleónico, cientificista, tecnológico. El sistema educativo argentino configura tempranamente la escuela media y la universidad como un campo de inserción laboral del egresado universitario, entendiendo que la formación en el campo disciplinar era suficiente para el ejercicio de la docencia. De hecho, el ejercicio de la docencia en la propia universidad ha configurado ciertos rituales, prácticas e imaginarios sobre los modos de legitimar, acceder y ejercer la práctica de enseñanza que merece el esfuerzo de elucidación respecto a los modos en que se configuran como hábitos en los egresados universitarios (Ickowicz, 2005). Estos modos de inserción de los egresados universitarios en el campo de la educación preceden en varias décadas (en algunos casos -como el modelo escolástico- siglos) a la modelización del normalismo (Dussel; 1997) y su fuerte impronta a partir de la sanción de la obligatoriedad de la escuela primaria con la Ley 1420 en 1884. Es decir, para un análisis de la configuración del campo educativo como un nicho laboral del egresado universitario es preciso tener en cuenta que la escuela secundaria surge como inquietud del Estado casi 20 años antes de la escuela primaria (1863); y que la Universidad se vuelve una política de Estado pocos años después de la independencia del país (1821) y que es herencia de nuestro pasado colonial. Experiencia que deja huellas en los modos de configurar la relación entre el egresado universitario y la inserción laboral en el campo educativo. Herencia que merece constituirse en un tópico de una posible agenda de investigación con un mayor detenimiento y especificidad. En consecuencia, la experiencia formadora de la universidad modeliza disposiciones, prácticas e imaginarios sobre la práctica de enseñanza y la práctica educativa que requiere ser abordado con detenimiento.

Segundo, la relación entre la titulación universitaria y el campo de inserción laboral sigue en debate. Si bien históricamente algunas profesiones están fuertemente reguladas por colegios profesionales y no se pueden ejercer sin una certificación universitaria: medicina, abogacía, psicología. Sin embargo, persisten otros campos de inserción laboral en el que los egresados universitarios compiten con quienes ejercen de oficio: comunicación social, administración pública. De este modo, en algunas actividades laborales profesionales todavía la certificación universitaria no es garantía de mejores condiciones de empleabilidad. En mucho de estos casos, el campo de la

educación configura un nicho laboral de primer orden . Sin embargo, aún los profesionales de las carreras fuertemente reguladas advierten en el campo de la educación la posibilidad de desarrollo profesional en función de distintas coyunturas. Dos ejemplos nos permiten ilustrar lo anteriormente dicho.

En los años '60 del siglo XX, aparece un tema que se repite en la tira de Mafalda de Quino: el sistema universitario ofrecía varias filas de egresados profesionales que no encontraban un lugar de desarrollo laboral en el sistema productivo del país. Mafalda nos habla de arquitectos taxistas, de ingenieros que abrían un quiosco, de cientos de universitarios que optaron por emigrar al extranjero . De este modo, la viñeta de Quino señala la inconsistencia de una mirada ingenua sobre la educación que suponía una asociación directa entre el nivel educativo alcanzado por la población y el desarrollo económico de un país propio de las teorías desarrollistas. La década del '60 expresa que es posible alcanzar altos niveles de educación de porciones de la población en un contexto de empobrecimiento de la economía y de la sociedad en general.

A partir de la década del '90, en el marco de la implementación de las políticas económicas neoliberales, muchos egresados universitarios –con más incidencia en algunas profesiones que otras- se emplean en el campo de la educación, sea por la disminución de la demanda laboral en el propio campo o por la necesidad de contar con una cobertura social (obra social, jubilación) para sí mismos o el entorno familiar.

En síntesis, a la desregulación del ejercicio profesional de algunos campos profesionales se suman reformas estructurales que desregulan ciertas condiciones o derechos sociales vinculados al ejercicio del trabajo en un marco de disminución de la demanda laboral. Así, el campo educativo se configura entonces como una “bolsa de trabajo”, salvavidas para momentos de crisis o como una red de contención social frente a la retirada del Estado como garante o regulador de los derechos sociales vinculados al mundo del trabajo .

Y tercero, a partir de la década de los '80 –en el marco del advenimiento de la democracia- se inicia un proceso de masificación de la escuela secundaria que tiene como resultado la extensión de la obligatoriedad de la escuela secundaria con la Ley de Educación Nacional en 2006. Este proceso implica la regulación del ejercicio docente para el nivel secundario. Regulación que cambia las condiciones de inserción laboral del egresado universitario en el nivel, pero que además lo pone en competencia por los puestos de trabajo con otros profesionales certificados como Docentes a través de una formación de Nivel Terciario a partir de la implementación de la Ley de Educación

Superior de 1995 . De este modo, si bien la formación docente para el nivel secundario ya formaba parte de la agenda del debate de las Ciencias de la Educación, la inclusión de estos nuevos docentes calificados puestos en competencia por los puestos de trabajo avivó el debate sobre “¿qué es lo que forma en la formación docente?” (Diker y Terigi, 1997). La relación histórica entre egresados de la universidad y el campo de la educación como nicho laboral cambia sus reglas de juego. Transformación que abre el interrogante sobre la especificidad de la formación docente y el campo de la educación. Uno de los riesgos de la coyuntura en el que surge este debate: mantener el debate en el discurso y seguir sosteniendo la herencia histórica sobre el campo de la educación como nicho laboral en los mismos términos que se han expuestos al comiendo de este apartado. En otras palabras, seguir sosteniendo que la formación disciplinar basta para la inserción laboral en el campo de la educación y concebir los trayectos de formación docente como una mera apropiación de un lenguaje o un discurso pedagógico que no ponga en cuestión los habitus, disposiciones y prácticas educativas en tanto prácticas sociales en su historicidad.

En forma paralela al escenario antes expuesto, aparece otro nicho de inserción laboral en el campo educativo del egresado universitario: el Nivel Terciario. Nivel que comprende dos tipos de formaciones diferenciadas: la Formación Docente y la Formación Técnica. Expansión que requiere un análisis de la especificidad de dicho Nivel del sistema educativo y su vinculación con la Universidad. En consecuencia, algunos emergentes para dilucidar serían:

a).- Las consecuencias de la inserción en el Nivel Terciario de un egresado universitario que –en muchas ocasiones- comparte la representación de que el Nivel Terciario constituye una amenaza para el sistema universitario.

b).- La representación de que el Nivel Terciario constituye un circuito educativo de segunda categoría y/o destinado a sectores sociales con menores recursos económicos e/o intelectuales.

c).- Y la posibilidad de que la necesidad de sostener diferencias o distinciones entre egresados universitarios y terciarios se traduzca en la banalización de las prácticas educativas y de enseñanza en la formación docente o técnica del Nivel Terciario.

Por lo expuesto hasta aquí, la relación entre los egresados universitarios y el campo de la educación como nicho laboral constituye un objeto de indagación de primer orden para una agenda educativa que ponga en análisis la formación docente

universitaria y su vinculación con las carreras de grado. De este modo, algunos tópicos ineludibles serían:

- ✓ La configuración histórica de cada carrera de grado y su vinculación con el campo de la educación.
- ✓ La relación entre cada carrera universitaria y el mundo del trabajo. Entendiendo el campo educativo como campo de inserción laboral.
- ✓ El vínculo entre el campo de la educación y los campos científicos, artísticos, tecnológicos, disciplinares que se juega en cada carrera universitaria.
- ✓ La Universidad como campo educativo y su modelización de hábitos, disposiciones, prácticas y representaciones sobre la práctica educativa en tanto práctica social.
- ✓ Y el modo en que las representaciones de los egresados universitarios connotan la práctica social del campo educativo .

## **BIBLIOGRAFÍA:**

Diker, Gabriela y Terigi, Flavia (1997): *La formación de maestros y profesores: hoja de ruta*. Paidós; Buenos Aires.

Dussel, Inés (1997): “El normalismo en la escuela media” en *Curriculum, humanismo y democracia en la enseñanza media (1863-1920)*. FLACSO y UBA; Buenos Aires.

Elgueta, Martín (2008). “Las prácticas docentes entre el deseo y la frustración. La formación como alternativa luego de la formación de grado universitaria”. En *Actas III Jornadas Nacionales de Prácticas y Residencias en la Formación Docente*. Córdoba, Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Nacional de Córdoba. Noviembre de 2008.

Elgueta, Martín (2009). “Las Prácticas de Residencia como Prácticas de Formación. La formación como alternativa luego de la formación de grado universitaria”. En *Actas del II Congreso Internacional. Educación, Lenguaje y Sociedad. La educación en los nuevos escenarios socioculturales*. General Pico, La Pampa, 23 al 25 de abril de 2009.

Elgueta, Martín y Ficcardi Marcela (2009), “Los Ciclos de Profesorado en la Formación Docente Universitaria. El caso de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNCuyo”. En *I Congreso Internacional de Pedagogía Universitaria*. Buenos Aires, UBA 7 al 9 de septiembre de 2009.

Ficcardi, Marcela (2009). “Ciclos de Profesorados. Un espacio alternativo para la formación de formadores”. En *Actas del II Congreso Internacional. Educación, Lenguaje y Sociedad. La educación en los nuevos escenarios socioculturales*. General Pico, La Pampa, 23 al 25 de abril de 2009.

Ickowicz, Marcela (2005). “Las cátedras universitarias: un espacio para la formación de los docentes”. En *Actas IV Jornadas de Investigación en Educación. Nuevas configuraciones sociales y educación: sujetos, instituciones y prácticas*. Córdoba, Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba, 4 y 5 de agosto de 2005.