LA EDUCACIÓN SUPERIOR NO UNIVERSITARIA EN LA ENCRUCIJADA

Graciela C. Riquelme

REVISTA PENSAMIENTO UNIVERSITARIO

Año 4 N º 4/5

Buenos Aires, Agosto de 1996

Este material se utiliza con fines exclusivamente didácticos

ÍNDICE

Presentación.
Pedro Krotsch 1

Artículos
Combates y debates sobre la evaluación de la calidad en la Argentina.
Sonia Alvarez 3
Ciencia en la universidad. Una visión global de las actividades científicas en la UBA.
María Elina Estebánez 18
Docentes universitarios argentinos: no hagan olas
Roberto A. Follari 29
El posgrado en la Argentina: una historia de discontinuidad y fragmentación.
Pedro Krotsch 43
Algunas reflexiones en torno a la enseñanza en la Universidad
Edith Litwin 57

Entrevista
Juan Carlos Del Bello 67
Daniel Cano 75

Artículos
Título académico, habilitación profesional e incumbencia
Emilio F. Mignone 83
El sutil encanto de las autonomías. Una perspectiva histórica y comparada.
Marcela Mollis 102
La Educación Superior no Universitaria en la encrucijada
Graciela C. Riquelme 129

LA EDUCACIÓN SUPERIOR NO UNIVERSITARIA EN LA ENCRUCIJADA*

Graciela C. Riquelme
Investigadora CONICET con sede en el Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación - Facultad de Filosofía y Letras / UBA.

1. Acerca de la transformación de la educación superior no universitaria

Esta parte constituye la indagación acerca del crecimiento de la educación superior no universitaria junto a una serie de evidencias de nuevas demandas sociales y económicas. También se presenta el perfil general de la transformación de la educación superior no universitaria en el corto y mediano plazo.

1.1 Las evidencias de una necesidad

La abundante literatura sobre las características de la educación superior en el país permite destacar a continuación una síntesis de los principales problemas y limitaciones de cobertura y orientación de la educación superior no universitaria en la Argentina.

Superposición de autoridades y debilidad institucional

Existe una gran dispersión y bajo desarrollo de este tipo de oferta. Las especialidades técnicas o no docentes comprenden carreras cortas de uno a cuatro años, sin relación o articulación entre ellas.

Por otra parte, no se dictan en instituciones propias, sino que en la mayoría de los casos lo hacen en establecimientos del nivel medio.

Hasta la transferencia y aún en este período de transición, los organismos a cargo de estas instituciones eran: CONET, DINEMS y/o DINES, DINEA, las universidades nacionales y la SNEP para el sector privado.

Limitaciones del marco legal

Hasta el dictado de la Ley Federal de Educación, no existía una delimitación de los alcances, fines y objetivos del nivel ni claridad sobre las previsiones orgánico-funcionales jurisdiccionales.

Aún ahora, el capítulo V de la LFE –Educación Superior– y sus artículos 18 y 20 no son muy explícitos y ameritarían como se verá más adelante delimitaciones y/o debates conceptuales. El hecho de que no haya un único organismo a cargo determina que exista una variedad de normas.

La única área de "regulación relativa" para todo el país se refiere a la validez nacional de los estudios y títulos otorgados por las provincias y a la habilitación de los mismos.

Expansión del acceso y baja permanencia de la población en el sistema

Argentina ha registrado, al igual que el resto del mundo, una notable expansión de la matrícula, registrándose entre 1967 y 1986 el aumento en tres veces de la matrícula universitaria y en ocho veces de la no universitaria, ésta última desde y con bases menores.

Existe una gran dispersión y bajo desarrollo de este tipo de oferta. Las especialidades técnicas o no docentes comprenden carreras cortas de uno a cuatro años, sin relación o articulación entre ellas.

Esta situación es coincidente con la recuperación de las tasas de escolarización de la población joven (aunque con notorias disparidades provinciales) en donde la absorción de las universidades es del 27% y la de los terciarios de 14%.

* Este artículo se basa en un documento elaborado para el BID como "Desarrollo de experiencias piloto de formación técnica de Educación Superior no Universitaria", Noviembre 1993.

No se tiene ninguna información sobre evolución de los egresados del nivel, pero sí se tienen evidencias del bajo número; está constatada la baja relación matrícula/egresos en las universidades.

Tampoco se ha identificado estudios sobre la deserción, retención o desgranamiento de la población estudiantil del nivel terciario no universitario.

Aunque no se cuenta con información, se estima que estas instituciones absorben población de sectores medios y bajos en mayor proporción que las universidades.

Masificación, pérdida de calidad y estratificación institucional

Es ampliamente reconocido que se ha configurado un "sistema" o "conglomerado" con instituciones de "**primera clase**" y de "**segunda clase**" por lo menos en función de la calidad de la oferta y la perspectiva de los graduados.

Todo ello ha colocado en el centro de la discusión el tema de la calidad, la cantidad y la equidad en la educación superior, fundamentalmente por las restricciones al financiamiento de la educación derivadas de las políticas de ajuste.

Podrían resumirse algunas interpretaciones que circularon y/o circulan al respecto:

- en el **comienzo de los '70**, recuperación momentánea de la vida institucional democrática, predominó la expansión cuantitativa y la promoción de amplias oportunidades: apertura de la universidad, Universidad de Luján promoviendo la educación continua;
- **durante los '70**, en el gobierno militar, calidad resultó igual orden, restricciones cuantitativas y control ideológico-político;
- por contrapartida, **desde 1983** se bajan las restricciones cuantitativas pero domina el discurso de la búsqueda de la excelencia académica a través de la recuperación de académicos y la mayor integración con el exterior;
- paradojalmente, las restricciones en el financiamiento comienzan a operar corno límites para el desempeño docente: deterioro progresivo en la dedicación y remuneraciones docentes;
- en los **últimos años de la década del '80** aparece la discusión sobre la función del arancel en la mira de reducir la inequidad, como medio de recuperación de costos.

Perspectivas contrapuestas ante la relevancia del currículum

Existen corrientes contrapuestas para encarar una racionalización de la oferta del "sistema" de educación superior según se atienda a las demandas de un desarrollo científico-tecnológico autónomo o las derivadas del aparato productivo o las que atiendan a las demandas sociales por un desarrollo personal o en el mercado laboral.

En el diagnóstico preliminar se ha intentado reseñar algunas evidencias sobre la orientación de la matrícula y egresos según ramas de estudio, donde pese a mantenerse un mayor peso de las Ciencias básicas y tecnológicas, han incrementado su posición relativa las Humanidades y Ciencias Sociales.

En 1980, situación que debería controlarse con las cifras del último censo, las actividades que muestran la cúspide ensanchada por mayor absorción de profesionales universitarios (con sus estudios incompletos y completos) eran finanzas (34,8%), servicios (18.4%), administración pública (14,2%) y electricidad, gas y agua (10,8%).

Se advierte un incremento de la proporción de universitarios entre los **desocupados**. Ello podría estar dado por el componente de "nuevos trabajadores", es decir, por una acentuación de la oferta de universitarios –con estudios incompletos o con título– en el mercado laboral.

Aunque las cifras relativas son pequeñas, es evidente el incremento de los **nuevos trabajadores universitarios**, más allá de que se comparan también octubres con mayos, así como la de universitarios con ocupación anterior.

Si bien parecía aceptada la retracción laboral de estudiantes universitarios para facilitar el desarrollo de sus carreras profesionales, en la Argentina es muy **importante la proporción de jóvenes que trabajan** simultáneamente a su labor universitaria. Esta situación incluso parecería estar intensificándose en los últimos años.

El análisis de la **jornada de trabajo** califica la estrategia estudio-ocupación de los estudiantes, pues el número de horas dedicadas afecta necesariamente el ritmo y calidad de los estudios universitarios. Así, aquellas

carreras con mayor tasa de trabajo tienen asimismo importantes proporciones de estudiantes que desarrollan jornadas extensas y menor proporción en jornadas de hasta 20 horas.

Escaso desarrollo y gran diversificación de la oferta de educación superior no docente de corta duración

Se ha destacado la notoria recuperación de la matrícula en este nivel, pero en términos relativos sigue siendo muy bajo su desarrollo frente al conjunto de la educación superior. Es cierto que desde 1967 a 1986, ha más que duplicado su representación, del 10% ha pasado al 22%, pero también cabe observar que en los primeros años de los '80, con mayor restricción del acceso a la universitaria, su representación porcentual era mayor.

Existe un predominio de oferta de carreras docentes, pese al incipiente crecimiento de las técnicas.

.Respecto a los tipos de títulos que se ofrecen, se advierte que la mayor cantidad de los mismos se ubica en los títulos clasificados aquí como "Nómina" y que representa a aquellos títulos que remiten a una especialidad, como por ejemplo, Enfermería, Bibliotecario, Guía de Turismo, etc. Asimismo, se ofrece gran cantidad de títulos del tipo de "Técnico Superior en .....".

En relación a las áreas de especialidad, la mayor oferta se agrupa en " Administración de Empresas" (que incluye también el área de Comercio), "Salud", "Computación/Sistemas" y "Turismo /Comunicación". El área relacionada con la industria ("Industrial Construcción") presenta también un importante número de ofertas, aunque se ubica bastante lejos en cantidad respecto de las anteriormente mencionadas.

II. La educación superior en el mundo: rastreo de antecedentes para la reflexión

La inclusión de los antecedentes internacionales obedece a la necesidad de aportar elementos como una base de información más sistematizada sobre alternativas desarrolladas en otros países ante los fenómenos globales de expansión de la educación superior, la diversificación, la búsqueda de una mayor vinculación con el mundo de la producción y también en muchos casos las restricciones Financieras para el sostenimiento de la operación universitaria.[1]

Se ha destacado la notoria recuperación de la matricula en este nivel, pero en términos relativos sigue siendo muy bajo su desarrollo frente al conjunto de la educación superior.

La hipótesis general que orientó la búsqueda de fue la siguiente:

"Las experiencias de diversificación de la educación superior en el mundo han contribuido a resolver el dilema de la calidad, cantidad y equidad" y responden a estas preguntas:

- se conformaron circuitos diferenciales y ¿cómo fueron aceptados por la sociedad?
- ¿cuál ha sido el origen de tales experiencias: la demanda social, del mercado o la descompresión de la presión estudiantil sobre las restantes instituciones universitarias?
- ¿qué papel juegan los factores contextuales de las áreas de localización y/o los niveles de desarrollo relativo de los países en que se generaron?
- en el mismo sentido, advertir el potencial de financiamiento que sostuvo tales experiencias.

II.1 Tendencias de los últimos treinta años en países de la OCDE

La experiencia europea desde 1965 encara un rápido proceso de cambio e innovación cultural en la educación superior y se concreta en:

- la atención al fenómeno de masificación de la demanda de educación universitaria;
- la búsqueda de alternativas de educación post-secundarias;

[1] El Programa de Educación, Economía y Trabajo cuenta con un Anexo Temático Bibliográfico sintético que contempla:

- una reseña de temas relevantes a la búsqueda de salidas para la educación superior;
- un registro sintético de experiencias extranjeras como casos de países y/o casos en países.

- la creación de nuevas instituciones terciarias tecnológicas (IUT, Francia o Universidad integrada o comprensiva en Alemania) en respuesta a demandas económicas concretas de países con notorio crecimiento económico;
- la definición de variados métodos de acceso a las instituciones de educación superior;
- la generación de innovaciones curriculares en la universidad orientada a la atención de población trabajadora y/o adulta; como por ejemplo: universidad a distancia, para adultos, tercera edad, centros de fin de semana, universidad sin paredes, etc.

El contexto europeo asistió en esos años a un proceso de cambio en los patrones de preferencia por la educación superior dado que:

a) el modelo universitario tradicional pierde atracción;
b) otras instituciones terciarias cobran importancia;
c) se agudiza la diferenciación entre programas en instituciones y entre instituciones, y en especial por la vinculación con el empleo;
d) el aumento del prestigio de ciclos cortos o vocacionales.

La presión cortoplacista de responder a objetivos de empleo comienza a ser cuestionada por la necesidad de responder con un formación que garantice readaptaciones futuras.

En Europa estos son los años en que la masificación obliga a reflexionar sobre la **apertura** existente a un mayor espectro de **grupos sociales**.

Se reconoce la necesidad de responder a contextos sociales y económico particulares "conformado por diversas tendencias y demandas que determinan las opciones posibles. Entre los **factores** más importantes es necesario resaltar los siguientes:

1) cambios en la demanda por educación superior;
2) las perspectivas de empleo, volumen y distribución sectorial, desempleo tecnológico', nuevos requerimientos de calificación, etc.;
3) necesidades de investigación y desarrollo científico y tecnológico, y su articulación con la política económica;
4) problemas de financiamiento: restricciones, fuentes alternativas, prioridades; y
5) la dinámica interna de las instituciones de educación superior y los cambios en la estructura de poder o gobierno interno." (Gomez Campo, V.M.; 1989).

Es así que los fenómenos acontecidos luego de los '60 determinaron en los países de la OCDE una presión sobre la demanda de educación superior que generó la entrada de **nuevos grupos sociales** en dicho subsistema como:

- "jóvenes con educación secundaria de tipo vocacional o étnico de carácter terminal, que no otorga la calificación requerida en la educación superior;
- adultos con estudios similares al grupo anterior o sin educación secundaria completa;
- jóvenes graduados de nivel secundario que deseen estudiar con dedicación de tiempo parcial, o a través de diferentes esquemas de alternación entre estudio y trabajo;
- adultos con educación secundaria que desean continuar estudios a nivel superior" (Gomez Campo, V.M., 1989).

La discusión sobre los grados de apertura determinó la búsqueda de **alternativas de atención** del nivel según: la disponibilidad o no de certificaciones previas, la introducción de otros requisitos o criterios de admisión (empleo, edad diferentes para cursos diferentes), la prestación de cursos compensatorios para grupos sociales, la creación de cursos terminales de estudio no conducentes a títulos universitarios.

Detrás de estos procesos resulta cada vez más vigente la discusión de las **políticas de admisión** que incluyen mecanismos de selección previos al ingreso a la educación superior, en el momento del ingreso y/o la selección durante los estudios.

Aparece otorgándosele al **Estado** un rol clave en la formulación de una **política explícita y concreta de acceso a las oportunidades** educativas que implica:

- promoción de mayor igualdad social de acceso a la educación superior y de permanencia en ella, es decir garantizar coordinación entre acceso, admisión y mecanismos de financiamiento educativo y ayuda estudiantil;
- explicitación de la relación buscada entre el nivel secundario y superior: función terminal, propedeútica o transición;
- definición de nuevos criterios de selección previa, en el ingreso y durante los estudios;
- cuantificación de la demanda no sólo por la perspectiva de los requerimientos de recursos humanos sino por la previsión de personal científico y tecnológico.

A lo largo de la década del '80, los diferentes países, grupos sociales y políticos construyeron **alternativas y/o propuestas de políticas de expansión de la educación superior** bajo el supuesto común de la "utilidad de la expansión de oportunidades educativas como medio de promoción de mayor igualdad de oportunidades sociales y económica".

II.2 Las lecciones de algunas respuestas de la experiencia europea y norteamericana

A continuación se realiza una síntesis ilustrativa de una serie de emprendimientos operados tanto en Europa como en EE.UU. y en todos los casos se remite para mayor ampliación a la base de datos ya mencionada (nota 1).

Las **lecciones** más destacadas que se han detectado en el rastreo bibliográfico pueden resumirse así:

a) el desarrollo de la **educación superior tecnológica**, fundamentalmente en Francia con los **IUT** y los **STS** (Anexo, Francia, 1 y 2) y una evaluación sobre estas experiencias en función de la inserción ocupacional;
b) el sentido de la **educación post-obligatoria** (Anexo, A, 9);
c) una evaluación del surgimiento de la "**educación superior de corto ciclo**" -SCHE;
d) las experiencias de los **Community Colleges en EE.UU.;** y una evaluación crítica como circuitos de segunda de tales experiencias;
e) experiencias de **educación post-secundaria** en EE.UU. y de un **colegio estadual**;
f) **las innovaciones de atención a la población adulta y/o trabajadora** desde la apertura de las universidades.

Cabe realizar una aclaración importante:

Se sostiene en este documento la imposibilidad de trasplantar las experiencias sin considerar que estas son resultados de construcciones históricas concretas en respuestas a situaciones socio-económicas y culturales.

II.3 La expansión de la educación superior en América Latina: algunas lecciones y experiencias

Resulta sumamente ilustrativa la síntesis sobre la expansión superior que realizó García Guadilla, y que es válida también para la Argentina.

Efectos no esperados de la expansión de la Educación Superior

Lo que se esperaba de la educación superior. Lo que se obtuvo (efectos esperados)

Creación, de nuevos conocimientos de acuerdo a las necesidades del "Desarrollo del país". La masificación del conocimiento transmitido en las universidades no significó ampliación y diversificación de nuevos espacios de conocimiento que respondiera a las necesidades de los países; al contrario, la expansión fue "más de lo mismo", esto es, réplica de conocimientos que tanto en su organización como en su contenido copiaban modelos legitimados de los países desarrollados.

Distribución justa de los conocimientos. La masificación, en vez de expandir la "excelencia", el conocimiento, produjo homogeneidad en la calidad, pero en un umbral más bajo de rendimiento, aún en presencia de un elitismo (conformado por los grupos sociales más favorecidos)

Distribución justa de los recursos. La gratuidad de la educación superior pública benefició (y sigue beneficiando) especialmente a los sectores altos y medios.

La masificación del conocimiento transmitido en las universidades no significó ampliación y diversificación de nuevos espacios de conocimiento que respondiera a las necesidades de los países; al contrario, la expansión fue "más de lo mismo"

Formación de Profesionales que respondieran a las necesidades del "desarrollo de los países". La expansión en vez de producir un contingente de egresados preocupados por los problemas de los países, generó, en la mayoría de los casos, un profesional preocupado por **hacer rentable** su capital cultural o en el peor de los casos, un profesional que no logró insertarse en el mercado de trabajo profesional.

En la base disponible resulta interesante revisar las experiencias de los países como **Venezuela y México** que en los últimos veinte años incorporaron ya los modelos de los IUT franceses.

La experiencia **colombiana** difiere en su conformación histórica y en la estructura por niveles de la Argentina, aunque sin embargo vale rescatar las limitaciones del modelo elegido que incluye: la formación intermedia profesional y la formación tecnológica. Las dificultades principales son las de haber generado "títulos" como el de técnicos superiores que no tenían absorción en el mercado laboral estrictamente.

La advertencia en la experiencia colombiana vale ser revisada minuciosamente (Gomez Campo, V. M.; 1990):

a. "el funcionamiento del mercado del trabajo y el papel ocupacional de los técnico y tecnólogos";
b. la "sustituibilidad" entre tipos de formación de la fuerza laboral y entre puestos de trabajo y niveles ocupacionales;
c. sobre los efectos de la automatización con base microelectrónica en el empleo, la calificación ocupacional y la organización del trabajo." (Gomez Campo, V. M.; 1990)

Por otro lado, plantea la necesidad de revisar los alcances de los certificados pedagógicos *versus* las definiciones ocupacionales de los puestos de trabajo. Así, "a nivel conceptual, se argumenta que hay diferencias entre el Técnico y el Tecnólogo pues, supuestamente, aquél debe tener algunos conocimientos teóricos, pero es más práctico que teórico, y éste debe tener más conocimientos teóricos y mayor capacidad administrativa, dado que se supone estar más cerca del ingeniero que del obrero calificado. Sin embargo, en algunos sectores productivos, a nivel empleo, no existe ninguna diferencia ocupacional entre Técnico y Tecnólogo, debido a diversos factores económicos, tecnológicos y organizacionales. En muchas empresas de esos sectores productivos no se diferencia entre uno y otro. Para ambos existen los mismos puestos con las mismas funciones y niveles de remuneración" (Gomez Campo, V. M., 1990).

III. A modo de reflexiones propositivas

Más allá de las precisiones del diagnóstico empírico, bien vale formular algunas observaciones que tienen suficiente consenso, aunque no ameriten investigaciones de base. Todas remiten a las características del crecimiento de la educación superior no universitaria:

- las ofertas han surgido históricamente paralelas y aisladas del desarrollo universitario, en su mayoría;
- en gran medida reproducen un modelo de "cuasi" carrera universitaria por su duración e incluso por los tipos de títulos que otorgan (licenciaturas, por ejemplo);
- existe una profunda heterogeneidad de la oferta y superposición de las mismas en las provincias;
- expresión de ello es que hay diferentes títulos para carreras similares;
- se desconoce el peso cuantitativo de cada una de las carreras;
- por lo general, las instituciones de educación terciaria están organizadas de acuerdo a un patrón tradicional burocrático y rígido respecto a las vinculaciones con el medio;
- existirían casos en los que se producen menos egresados que el número de planta funcional existentes;
- lo anterior ratificaría un convencimiento acerca de que una gran mayoría de las ofertas han surgido por auto-empleo docente, lo cual luego dificultará su evaluación y/o cierre por falta de alumnos;
- existe un muy débil desarrollo de la educación terciaria articulada sobre la base de escuelas técnicas, aunque podría reconocerse en algunas instituciones la base para definir y/o expandir experiencias de terciarios tecnológicos, incluso con vinculación empresaria o sectorial;

- no todas las provincias tienen igual potencial de desarrollo socio-económico y por lo tanto no pueden absorber terciarios tecnológicos;
- la empleabilidad de los graduados de los terciarios no ha sido evaluada;
- no opera la ley de SAY, es decir que la oferta no necesariamente crea su demanda; por lo que la creación de nuevas instituciones debe contemplar una vinculación más estrecha con las demandas del medio socioproductivo.

Finalmente, la propuesta de una transformación necesaria de la educación terciaria encuentra justificación en la necesidad de superar:

a) la inexistencia de oferta de educación terciaria tecnológica;
b) la desvinculación respecto al mundo productivo en las instituciones existentes.

Más aun, ante las nuevas demandas derivadas del proceso de modernización tecnológica de las actividades industriales y de servicios en un contexto de reestructuración productiva signado por la influencia de la competitividad internacional y la integración subregional (MERCOSUR).

Las ofertas han surgido históricamente paralelas y aisladas del desarrollo universitario, en su mayoría.

Diversos estudios sectoriales marcan la atención sobre el papel de los recursos humanos, su educación y calidad formativa, por lo que se vuelven claves para implementar transformaciones productivas y más aún con un objetivo de competitividad. Las empresas deben constituirse en "máquinas de aprender", es decir, estructuras diseñadas para favorecer el cambio, una organización flexible y adaptable destinada a operar en mercados altamente segmentados.

Así, la estructura de ocupaciones, las calificaciones de los puestos de trabajo, la disponibilidad cuantitativa-cualitativa de recursos humanos y los costos del personal en todas las categorías según nivel educativo, son aspectos claves para desarrollar programas exitosos de producción, en tanto la calidad formativa de los trabajadores constituye algunos de los factores determinantes de la eficiencia y eficacia productivas.

Hacia una transformación de la formación técnica superior no universitaria

La República Argentina habiendo logrado promulgar la Ley Federal de Educación tiene ante sí problemas prioritarios para su implementación, pero está asistiendo a la vez a un debate de aristas disímiles en relación a la medida en que el conjunto de la sociedad va a asumir **costos sociales, políticos y/o económicos** para garantizar la calidad, la cantidad y la equidad de la educación superior.

El problema, bien es sabido, no se reduce a cobro de aranceles y remite a cuestiones profundas sobre las funciones de las instituciones del nivel y el **papel del Estado**, ya **no sólo como racionalizador** sino como **responsable de la política científico-tecnológica**.

Lo cierto, y como se desarrolló en la Segunda Parte, ante la masificación de la educación superior, Europa buscó alternativas de diversificación pero a través de un **rol nuevo y clave para el Estado**: "Un papel proactivo, directivo, propositivo basado en la elaboración de un proyecto explícito y concreto de desarrollo de la educación superior en función de metas específicas de contribución de la educación superior al desarrollo económico, a la igualdad social, y a la elevación del nivel intelectual y cultural general de la sociedad" (Gomez Campo, V.M.; siguiendo a Teichlter, Hartung y Nuthmann, *Higher Education and the needs of society*, ILO, WEP, 1980).

La Ley Federal de Educación requerirá que en el mediano plazo el Consejo Federal de Educación encaré la discusión del alcance del capítulo V y las discutibles definiciones implícitas en los artículos 19 y 20, en particular en lo referido al alcance y sentido de las nociones de:

- formación técnica en el nivel superior;
- qué puede suponer desarrollar áreas de saber técnico y práctico entre población adulta con secundaria aprobada.

Todo ello en particular en la perspectiva de los procesos de modernización y acelerado cambio, que aunque impacten diferencialmente al conjunto de la sociedad suponen que desde el sistema educativo y más a nivel superior se garantice a todos los que lo cursen:

- una igualdad de oportunidades para obtener educación y capacitación laboral;

– una formación básica humanística y científico-tecnológica que constituye un punto de partida para posibles readaptaciones profesionales y reconversiones ocupacionales;
– posibilidades equivalentes para la inserción en el mercado laboral;
– un desarrollo de la carrera laboral, con movilidad ocupacional intra e interramas (Riquelme, 1989).

Más aun la reciente declaración de Ministros de Educación Iberoamericanos sobre la relación Educación y Trabajo (1993), señala que actualmente "la mejor capacitación para el trabajo es una sólida formación general". Claro que para que esto efectivamente sea así, la educación general debiera abandonar su tradición excesivamente academicista y aproximarse al conocimiento de la realidad, en especial la del sistema productivo. Entre otros aspectos este objetivo debiera incluir: a) La profundización de la dimensión potencialmente profesional de las materias tradicionalmente académicas. b) La universalización de la educación tecnológica general. c) La utilización más intensiva del mundo del trabajo como recurso pedagógico. d) La inclusión de contenidos progresivamente diversificados y optativos que posibiliten aprendizajes profesionales y elecciones vocacionales. e) La articulación de acciones conjuntas con empresas y sindicatos (MCE/ OEA 1993).

La República Argentina a través del MCE y los gobiernos provinciales como promotores deberían en el corto y mediano plazo operar en **la transformación del conjunto de la educación superior** no universitaria –esté o no a cargo de las instituciones universitarias o de otro tipo–. Este proceso supondrá temas y tiempos diferentes para su consideración, entre los que el listado más sustantivo es el siguiente:

a) la revisión de la orientación vigente de las actividades existentes en la mira de una adecuada conceptualización del limitado alcance de una formación técnica y de su necesaria inclusión como formación científico-tecnológica, más aun, en el nivel superior;[2]
b) una necesaria revisión curricular debería llevar a identificar los saberes socialmente necesarios, procurando recortar campos de conocimientos transversales aplicados en un espectro de ocupaciones y procesos de trabajo definiendo:
– un saber general que será articulado sobre el aprendizaje de un saber aplicado, necesario para el manejo de técnicas y el medio ambiente de trabajo;
– un saber polivalente que posibilite adaptaciones a nuevos requerimientos y desarrolle una mayor adaptabilidad, movilidad, responsabilidad y autonomía;
c) en el mediano plazo operar en una revisión del perfil de la oferta[3] evaluando según los tipos de carreras, la demanda social y económico-productiva, la articulación con otras instancias del sistema educativo y el peso cuanti-cualitativo de los egresados en el medio;
d) estas acciones contribuirán a potenciar en el Estado –MCE y/o Gobiernos Provinciales– el papel de racionalización de la oferta, aun de la terciaria no universitaria, ya que por su inercia los costos fijos administrativos también podrían ser altos en relación a la matricula y egresados que producen;
e) la identificación progresiva de fuentes alternativas de financiamiento –locales privadas, internacionales y/o subregionales (MERCOSUR)– para generar el surgimiento de programas a término, emprendimientos rotativos o sectoriales de formación tecnológica para emprendimientos productivos o político-sociales (programas de saneamiento ambiental, salud u otros).

[2] Corresponde aquí recordar las discusiones sobre la educación técnica y las diferencias con una necesaria educación tecnológica. Al respecto consultar Gallart, (1993) y Gomez Campo, (1991).

[3] Los relevamientos que está llevando el MCE/Secretaría Política Universitaria pueden servir de marco para futuras acciones. Ver capítulo V de la Primera Parte.

BIBLIOGRAFÍA

American collegiate service. *Handbook of world education. A comparative guide to higher education & educational systems of the world*. Houston, Texas.

Balan, Jorge: "Las universidades nacionales y la reforma del sistema educación superior: Temas para la agenda de los noventa", Buenos Aires, Cedes (mimeo), 1990.

Berger, G.; Thevenin, T K. y Coulon, A.: *Evaluation of innovative experiments in the democratization of higher education*. París, Unesco, Papers on Higher education N º 10, 1985.

Bertoni, María Luz y Cano, Daniel: "La educación superior argentina en los últimos veinte año" en: *Revista Propuesta Educativa*. 2 de Mayo de 1990.

Bez, Zulema: (s/f) *Carreras cortas en la educación terciaria*, Material localizado en la Red Latinoamericana de Educación y Trabajo. Ciid-Cenep, (mimeo).

Birnbaun, Robert: "State Colleges: an unsettled quality", Columbia, (mimeo).

Boudon, Raymond; Cibois, Philippe y Lagneau, Janina: "Short-cycle Higher Education and the Pitfalls of Collective Action", (mimeo).

Broward. Community College: *30 th. Anniversary*. 1960-1990. Florida.

Brunner, José Joaquín: *El cambio de los sistemas de educación superior, Apuntes sobre el caso chileno*. Santiago de Chile, Flacso-Programa Chile, Documento de Trabajo. Serie Educación y Cultura N º 10. 1991.

Brunner, José Joaquín: *Higher education in Chile: 1980-1990*, Santiago de Chile, Flacso-Programa Chile. Documento de Trabajo. Serie Educación y Cultura N º 20. 1991.

Cano, Daniel: *La educación superior en Argentina*, Buenos Aires. Clacso, Cresalc-Unesco, Grupo Editor Latinoamericano. 1985.

Casalet, Mónica y Riquelme, Graciela C.: *Reestructuración productiva y nuevas formas de calificación*, Buenos Aires. Proyecto PNUD-OIT, Documento de Trabajo Nº 27,1989.

Cepes: "International symposium on the relationship between. general education, vocational training and further training in Higher Education", en Unesco-Cepes: *Higher education in Europe*, Vol. XIII, N º 1-2, 1988.

Cohen, Arthur: "The Community College in the American Educational System. Ucla.", en *The National Institute of Education*: *Contexts for learning: the major sectors of american higher education*.

Cox, Cristián: "Autoritarismo, mercados y conocimiento: evolución de las políticas de educación superior en Chile en los '80", presentado en Clacso: *IV Seminario de la Comisión de Educación y Sociedad* de *Clacso: "Educación y políticas públicas*", *Santiago de Chile*. 24 al 27 de octubre de 1988.

Didatec: *Empresa de ingeniería de la enseñanza técnica*. Boletín informativo.

Ducamp, Christine: *Bien choisir son BTS*, France, Ecco L´Etudiant. 1991.

Garbova: "Notas sobre la diferenciación de la educación superior, particularmente durante el primer ciclo". Francia.

García Guadilla, Carmen: "Desafíos y dilemas de la educación superior en América Latina (Algunos elementos de discusión)", presentado en Clacso: *IV Seminario de la Comisión de Educación y* Sociedad *de Clacso, : "Educación y políticas públicas*", *Santiago de Chile*. 24 al 27 de octubre de 1988.

García Guadilla, Carmen: "Modelos de Acceso y Políticas de Ingreso a la Educación Superior. El caso de América Latina y el Caribe"; en: Unesco-Cresalc: *Revista Educación Superior y Sociedad. Propuestas sobre políticas y proyectos*, Vol. 2, N º 2, julio-Diciembre 1991.

Gentile, Pablo: *Poder económico, ideología y educación. Un estudio sobre los empresarios, las empresas y la discriminación educativa en la Argentina de los años '90*, Tesis de Maestría, Buenos Aires, Flacso-Programa Argentina. 1993.

Gómez Campo, Víctor M.: *Educación superior, desarrollo y empleo en Colombia*, Bogotá, Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior. 1990.

Gómez Campo, Víctor M.: "Hacia la diferenciación y la Especialización en Educación Superior. Propuesta para el caso de Colombia", en Unesco Cresalc: *Revista Educación Superior y Sociedad Propuestas sobre políticas y proyectos*, Vol. 2, N º 2, Julio-Diciembre 1991.

Gómez Campo, Victor y Tenti Fanfani, Emilio.: *Universidad y Profesiones. Crisis y Alternativas*, Buenos Aires, Miño y Dávila Editores, 1989.

Gonzalez, Susana I. y Colabello, María C.: Proyecto: *"Alumnos Ingresantes en 1992.-pérdida de regularidad y Tiempo Medio de Egreso"*, Universidad Nacional de Lomas de Zamora, Lomas de Zamora Facultad de Ciencias Sociales, 1992.

Harman: "Professional vs. academic values: cultural ambivalence in university professional schools in Australia", en Unesco-Cepes: *Higher Education*, Vol. 18, N º 5, 1989.

Harvard Club de Argentina: *Foro sobre organización y financiamiento de la educación universitaria en Argentina, Buenos Aires*, Horacio L. P. Piffano Editor, 1993.

Herrera, Julio J. y colaboradores: *Institutos Politécnicos de Educación Superior* (*IPES*), Mendoza, Universidad Nacional de Cuyo, 1972.

Herrera, Julio J. y otros: *Carreras cortas. Su inserción en el sistema educativo del país*, Mendoza, Universidad Nacional de Cuyo, 1982.

Instituto Superior para el fomento de la educación superior (Icfes): *La educación superior en Colombia. Compilación normativa*, Bogotá, Icfes, Subdirecci6n jurídica, Bogotá.

Marquis, Carlos: "Bosquejo de Informe de Asesoría", Ministerio de Cultura y Educación, Secretaría de Políticas Universitarias, 1993.

MCE/OEA: *La educación polimodal: nuevas relaciones entre educación y trabajo*, Seminario Taller Nacional, Buenos Aires, Octubre 1993, Informe Final. Dirección General de Investigación y Desarrollo, Proyecto Multinacional de educación para el trabajo, 1993.

Ministerio de Educación y Justicia: *Estadísticas de la educación*, Buenos Aires, Dirección Nacional de Información, Difusión Estadística y Tecnología Educativa, Centro Nacional de Estadísticas de la Educación, 1987.

Ministerio de Educación y Justicia: *Universidades Argentinas. Guía de carreras. 88-89*, Secretaría de Educación, Dirección Nacional de Asuntos Universitarios, Sector: Documentación, e Información Universitaria, 1988.

Ministerio de Cultura y Educación: "Primer informe de avanzada. Estudio, de los Community Colleges norteamericanos", Buenos Aires, (R.M.1558 y 2857/92). Febrero de 1993.

Ministerio de Cultura y Educación: *Política presupuestaria para el sector universitario (Año 1994)*, Buenos Aires, Secretaría de Políticas Universitarias, 1993.

Ministerio de Cultura y Educación: Material proporcionado por el equipo de Asesoría del Lic. Carlos Marquis. 1993.

Ministerio de Cultura y Educación: "Relevamiento de Carreras Superiores No Universitarias", Buenos Aires, Tabulados especiales, Secretaría de Políticas Universitarias, Subsecretaria de Coordinación Universitaria,1993

Pain, Abraham.: *Cómo realizar un Proyecto de Capacitación. Un enfoque de la ingeniería de la capacitación*, Barcelona, Colección Management, Granica, 1992.

Paviglianiti, N. y Riquelme, G. C.: Estudio sobre planeamiento integral de la educación superior y universitaria de la Provincia & Santa Cruz, Buenos Aires, Consejo Federal de Inversiones, 1982.

Pérez Lindo, Augusto.: *Teoría y evaluación de la educación superior*, Cuadernos, Instituto de Estudios y Acción Social, Aique, 1993.

Riquelme, Graciela C. y Fernandez Berdaguer, Leticia.: *La inserción de jóvenes universitarios en el mundo del trabajo, La relación estudio-trabajo y las expectativas sobre la vida profesional*, Buenos Aires, Instituto de Ciencias de la Educación, Cuadernos de Investigación N º 2, Area: Educación y Economía, Facultad de Filosofía y Letras, UBA, 1990.

Riquelme, Graciela C.: "Reconceptualización de la relación educación y trabajo" , Ministerio de Educación y Justicia, OEA, PEM, Dirección General de Planificación Educativa, 1980.

Riquelme, Graciela C.: "La precariedad laboral entre profesionales", MTySS/PRONATASS, Informe N º 9, 1990.

Science and Technology education at community college*: Hearing before the Subcommittee on science, space and technology of the Committee on science, space and technology* U.S., House of Representatives, 100 First Congress, First section, April 11, 1989, N º 34. U.S. Government Printing Office, Washington, Ponencias de Cory Israel y John Kraft, 1989.

Senai: *Centros Tecnológicos no Cone Sul*, Departamento Nacional, Diretoria de Cooperacao Internacional, 1991.

Sigal , Víctor: *Estudio de la Universidad Nacional de Mar del Plata*. *Sociología de una universidad argentina*, Universidad Nacional de Mar del Plata, 1989.

Sigal, Víctor: "Proyecto de Relevamiento de Carreras de Educación Superior No Universitaria", Subsecretaría de Coordinación Universitaria. (mimeo), 1993.

Sigal, Víctor y Marquis, Carlos: *Evaluación para el Mejoramiento de la Calidad Universitaria*. *Estrategia, Procedimientos e Instrumentos*, Buenos Aires, MCE/PRONATASS, 1993.

Ocde: *Pathways for learning*. *Education Training from and 16to 19.* París, 1989.

Ocde: *Alternatives to universities in Higher Education*, Ocde, 1989.

Unesco: *Combinación de educación, investigación y producción en la educación superior*, 1980.

Unesco-Cresalc: *La educación superior en Venezuela*, Caracas, Monografía, 1984.

Unesco-Cresalc: *La educación superior en Panamá*, Caracas, Monografía, 1985.

Unesco-Cresalc: *La educación superior en Colombia*, Caracas, Monografía, 1985.

Unesco-Cresalc: *La educación superior en Perú*, Caracas, Monografía, 1986.

Unesco-Cresalc: *La educación superior en México*, Caracas, Monografía, 1986.

Unesco-Cresalc: *Documento Base*, Reunión Internacional de Reflexión sobre los Nuevos Roles de la Educación Superior a Nivel Mundial. El caso de América Latina y el Caribe, Caracas, 1991.

Unesco-Cresalc: *El Compromiso*, Reunión Internacional de Reflexión sobre los Nuevos Roles de la Educación Superior a Nivel Mundial. El caso de América Latina y el Caribe, Caracas, 1991.

Unesco-Cresalc: *Visión Cuantitativa de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*, Reunión Internacional de Reflexión sobre los Nuevos Roles de la Educación Superior a Nivel Mundial. El caso de América Latina y el Caribe, Caracas, 1991.

Tedesco, Juan Carlos: *Tendencias y perspectivas en el desarrollo de la educación superior en la América Latina y el Caribe*, París, Unesco, Cuadernos sobre educación superior N º 3, 1983.

Torrado, Susana: *Estructura social de la Argentina*: *1945-1983*, Ediciones de La Flor, 1992.