

LOS CICLOS DE COMPLEMENTACIÓN CURRICULAR Y LA FORMACIÓN EN INVESTIGACIÓN ¿NUEVOS PROBLEMAS PARA LA DIDÁCTICA UNIVERSITARIA?

Elisa Ángela Lucarelli*
Universidad de Buenos Aires, Argentina
elucarel@gmail.com

Gladys Rosa Calvo**
Universidad de Buenos Aires, Argentina
gladysrcalvo@yahoo.com.ar

Recibido: 21/09/2017 Aceptado: 25/11/2017

Resumen

La investigación que se presenta, se enmarca en el Programación Científica de UNTREF 2016-2017 y tiene como objetivo generar conocimiento en torno a la enseñanza universitaria, continuando la línea seguida por el equipo de investigación en esa institución. En este caso se trata de indagar sobre la formación que se brinda en las licenciaturas de complementación de la UNTREF, con especificación en el área de enfermería; estas licenciaturas presentan una organización curricular diferente a las tradicionales carreras de grado, no solo por su duración y estructura, sino que para ingresar a ellas se requiere haber obtenido un título anterior.

* Es Doctora en Educación (UBA). Licenciada y Profesora en Ciencias de la Educación (UBA). Profesora Titular de la UBA. Profesora de Posgrados en Educación UNTREF. Directora del Programa de Investigación “Estudios sobre el aula universitaria” IICE-UBA. Directora de Proyectos de Investigación en UNTREF desde 2012. Directora en Argentina de proyectos sobre formación y asesoría pedagógica universitaria, dependiente de la Secretaría de Políticas Universitarias.

** Es Doctora en Educación (UBA). Licenciada y Profesora en Ciencias de la Educación. FFyL-UBA. Coordinadora de proyectos de investigación en UNTREF desde el 2012. Integrante del Programa “Estudios sobre el aula universitaria” del IICE-FFyL-UBA. Docente regular del Departamento de Ciencias de la Educación. FFyL-UBA. Formadora de formadores (UBA y GCBA).

Se parte de la afirmación que uno de los fines centrales de las licenciaturas universitarias es ofrecer un recorrido formativo de calidad para que los alumnos adquieran las habilidades necesarias para desempeñarse como profesionales en un área específica, en este caso las relativas a la formación en investigación, núcleo importante para la preparación profesional de un licenciado. En este proyecto se pretende conocer *las características didácticas que adoptan las licenciaturas de complementación en cuanto a la formación en los quehaceres investigativos*. La mirada del objeto de estudio se realiza a partir de un análisis didáctico curricular y con especial interés en torno al eje articulación teoría y práctica, siguiendo una metodología cualitativa con instancias participativas.

Palabras clave: Ciclos de complementación curricular - Formación - Investigación - Didáctica - Universidad.

Abstract

The research presented is part of the UNTREF 2016-2017 Scientific Program and aims to generate knowledge about university education, continuing the line followed by the research team at that institution. In this case, it is a question of investigating the training provided in the UNTREF supplementary degrees, with specification in the area of nursing; these degrees present a curricular organization different from the traditional degree courses, not only for its duration and structure, but to enter them is required to have obtained an earlier degree.

It is part of the assertion that one of the central purposes of university degrees is to offer a quality training course so that students acquire the necessary skills to perform as professionals in a specific area, in this case those related to training in research, an important nucleus for the professional preparation of a licensee. In this project, we intend to know the didactic characteristics adopted by the undergraduate degrees in terms of training in research tasks. The aim of the study is based on a curricular didactic analysis and with special interest around the axis articulation theory and practice, following a qualitative methodology with participatory instances.

Keywords: Curricular complementation cycles - Training - Research - Didactics - University.

El contexto universitario y la formación en investigación

Hoy día, la Universidad enfrenta nuevos horizontes de incertidumbre debido a los desafíos que presentan la globalización de la economía, la primacía de los mercados de capitales a nivel mundial y la internacionalización de las políticas universitarias.

Ante este contexto general, las instituciones educativas son cuestionadas en sus funciones y por los resultados que obtienen, exigiéndoles que respondan a las demandas y se adapten a las circunstancias actuales. Furlán (1996) reflexiona al respecto señalando que cree posible reconstruir el concepto de autonomía de las instituciones universitarias, pero el sentido clásico que tenía, es decir, la autoridad para decidir la enseñanza que más convenga, está seriamente en crisis. Al respecto plantea que actualmente se pretende que las empresas y que las instituciones de servicio, de algún modo sean consultadas no sólo para decir qué es lo que sería útil formar, sino para después evaluar, junto con otras agencias, el grado y la calidad de la formación que logran los egresados de una institución específica.

En este contexto, las universidades tienden a diversificar su oferta con el fin de acomodar a un número creciente de jóvenes y adultos con variadas demandas formativas. A la vez, buscan responder a las dinámicas de expansión, diferenciación y especialización del conocimiento avanzado, en torno al cual se tejen las redes productivas, tecnológicas, de comercio y políticas de la sociedad global. Los sistemas de enseñanza superior también están siendo impelidos a diferenciarse institucionalmente –lo cual aumenta su complejidad – con el propósito de dar cabida a una división y organización cada vez más especializadas del trabajo de producción, transmisión y transferencia del conocimiento avanzado.

La respuesta de las universidades a los nuevos desafíos que enfrenta en este contexto se identifican en tres características principales: 1) la creciente ambigüedad de la educación superior en la cual cada vez es más difícil identificar una única misión de la universidad, 2) la creciente complejidad organizacional de las universidades de las instituciones de educación superior que enfrentan múltiples responsabilidades bajo las presiones provenientes del mercado y 3) la reconfiguración de las universidades en tanto instituciones en la medida en que comienzan a compartir sus responsabilidades de enseñanza e investigación con otras organizaciones (Scott, 1999).

En función de esto último, es necesario reafirmar a la universidad como una institución fundamentalmente educativa. Como señala Camilloni:

Las universidades son instituciones educativas de mayor nivel de jerarquías que brindan una gama completa de estudios de grado (carreras largas y cortas) y posgrados en todas las ramas del conocimiento. Tienen entre sus funciones inherentes la formación de profesionales, docentes e investigadores, la producción y difusión de conocimientos científicos, y la realización de actividades de transferencia y extensión (2001 a, p.10).

El reconocimiento de este énfasis en la función educativa, no significa dejar de lado las otras funciones con las que está articulada, como la de producir conocimientos y prestar servicios a la sociedad.

Las universidades no sólo presentan muchas diferencias entre sí, a causa de sus dispares objetivos y características internas, sino que son instituciones sumamente dinámicas. Barnett (2008, p.15) plantea que las universidades se mueven y cambian de forma, por ejemplo, cuando se registran nuevas líneas en la base disciplinar, cuando las intervenciones en la sociedad adoptan nuevas formas o cuando varían las prioridades y, en el proceso, el peso de las actividades en la balanza. Es así, que el autor afirma que las universidades tienen una arquitectura propia, donde las actividades adoptan unas formas y configuran unos patrones sujetos a cambios constantes. Pero también señala que puede darse la situación de que, pese a la transformación de la forma de la universidad, la investigación y la docencia continúen manteniéndose como actividades predominantes en esta institución. La investigación y la docencia no son solo grandes campos de actividad en sí mismos, sino que en torno a ellos se generan debates acerca de sus interrelaciones (Barnett, 2008, p.17).

Es así como, Elton (2008, p.145) concibe que la idea del saber pedagógico puede, a través del aprendizaje, tender un puente (un nexo) entre la investigación y la docencia. Su idea tiene que ver con considerar el aprendizaje en *modo investigación*, esto es, un aprendizaje sujeto a un cuestionamiento y una exploración permanentes, nunca limitado a una rutina. De esta forma, el posible nexo entre la investigación y la docencia, por tanto, se halla principalmente en los procesos asociados comunes más que en sus resultados.

En la misma línea, Da Cunha (1997) afirma que la lógica de la investigación y de la enseñanza, en su modalidad tradicional, es completamente antagónica. La autora plantea que la enseñanza está construida sobre una concepción de conocimiento como producto, en que las certezas son estimuladas y hasta son las que pesan en la balanza del aprendizaje. En cambio, la investigación funciona de manera totalmente antagónica: investigar es trabajar con la duda, que es su presupuesto básico. El análisis del error y la incertidumbre son los que guían el camino de la investigación. Dado que los conocimientos producidos son siempre provisorios, no hay certezas permanentes. Entonces, desde su mirada, para pensar la enseñanza articulada con la investigación es preciso revertir la lógica de la enseñanza tradicional e intentar formularla con base en la lógica de la investigación. Sólo con este esfuerzo se puede pensar en un proceso articulador en el aula universitaria.

La autora reconoce que no es sólo el aula quien corporiza la contradicción entre enseñanza e investigación, sino que son los propios currículos de las carreras universitarias los que reflejan esa contradicción. El conocimiento aparece en ellos organizado de lo general a lo particular, de lo básico hacia lo profesionalizante, de lo teórico hacia lo práctico. Esta perspectiva parte del presupuesto de que primero se debe tener la información para después practicarla. La organización tradicional de los currículos no reconoce la duda epis-

temológica como punto de partida del aprendizaje y en consecuencia, niega la lógica de la investigación. Desde su postura,

Si se pretende hablar de enseñanza con investigación, lo mínimo que se debe hacer es ofrecer las condiciones básicas para que el alumno produzca, esto es, leer, reflexionar, observar, catalogar, clasificar, preguntar, es decir, fomentar acciones básicas de quien investiga (...) así, si deseamos una enseñanza con investigación, es necesario considerar al alumno capaz de producir su propia experiencia de aprendizaje y al mismo tiempo, contar con un profesor que sepa trabajar con la duda, con lo nuevo, sustituyendo la respuesta acabada a las preguntas de los alumnos, por la capacidad de reconstruir con ellos el conocimiento. (Da Cunha, 1997, p.84).

La implementación de esta perspectiva de enseñanza con investigación, señala Costa da Nova y Soares (2012, p.71) presupone enfrentar diversos obstáculos. Uno de ellos es el hábito del aula magistral, expositiva, que históricamente ha caracterizado a la universidad, a la práctica pedagógica y que prevalece en la academia. Esa modalidad de enseñar revela la competencia del profesor universitario. Se sostiene que otro obstáculo para el desarrollo de una enseñanza que se articule con la investigación lo constituye el hecho que implica mayor inversión de tiempo y energía del profesor, situación esta que se pone en conflicto con el volumen de las actividades que tiene que realizar. También esta perspectiva, exige mayor inversión de tiempo y energía de los estudiantes, quienes, a pesar de criticar la enseñanza enciclopédica y expositiva, están acostumbrados a esto y tienden a resistir, a sentirse perplejos y perdidos ante las prácticas de enseñanza más desafiantes y más activas. No obstante, las autoras destacan que estos obstáculos no son infranqueables. Consideran que, si los profesores están convencidos de las repercusiones de la enseñanza con investigación en la formación de los profesionales críticos, autónomos y reflexivos que la sociedad necesita, sabrán articular con sus pares y gradualmente realizar proyectos viables que posibiliten convencer a los estudiantes de los beneficios de su compromiso para con su propia formación como persona y como profesional.

La universidad y la formación en investigación es una de las relaciones de interés para abordar en el campo de la Didáctica de Nivel superior definida por Lucarelli (2001) como:

Una disciplina específica dentro de la didáctica; como tal es entendida como una didáctica especializada cuyo objeto es el análisis de lo que sucede en el aula universitaria y de las instituciones terciarias, desde donde estudia el proceso de enseñanza que un docente o un equipo docente organiza en relación a los aprendizajes de los estudiantes y en función de un contenido científico, tecnológico o artístico, altamente especializado y orientado hacia la formación de una profesión (Lucarelli, 2001, p.4).

Desde este marco, propio de la perspectiva fundamentada crítica, se favorecerá al análisis de las prácticas pedagógicas que se dan en las aulas de nivel superior. Esa perspectiva se sustenta en los siguientes pilares: a- la multidimensionalidad, es decir, el reconocimiento de los procesos de enseñar y de aprender en función de la confluencia de factores técnicos, humanos, epistemológicos y políticos en la producción de los procesos; b- la contextualización de las acciones en cuanto a la institución educativa y a la sociedad en que se desarrollan; c- los sujetos que las realizan y d- el contenido específico. (Lucarelli y Finkelstein, 2012).

Este es el marco teórico que guiará la investigación que se presenta en este artículo y que tiene como uno de sus fines generar conocimiento científico original para seguir contribuyendo a la conformación del campo de la Didáctica Universitaria.

La investigación en proceso

Consideramos que el Proyecto 2016-2017: “La formación de habilidades en el quehacer investigativo en las licenciaturas de complementación de la UNTREF” que se presenta a través de este trabajo, permitirá ampliar la perspectiva existente sobre la formación en las carreras de grado universitarias relacionando dos aspectos hasta el momento poco indagados: la formación en investigación y las licenciaturas de complementación. La originalidad y relevancia académica se sustenta en que se encuentran escasas investigaciones como antecedentes sobre cada uno de estos aspectos y mucho menos donde ambos se estudien juntos.

En este sentido, se considera que la investigación puede aportar mayores conocimientos en torno a una de las actividades centrales en las carreras de grado de la institución universitaria: la formación en investigación y propiciar la comprensión y búsqueda de estrategias alternativas a la enseñanza rutinaria que posibiliten en los estudiantes el desarrollo de procesos orientados a la construcción del conocimiento. Asimismo, es de esperar que la información que se produzca permitirá pensar en la articulación teoría-práctica (tanto como proceso genuino de aprendizaje cuanto en la adquisición de las habilidades complejas de la profesión) como un elemento significativo, dinamizador de procesos alternativos a la enseñanza rutinaria (Lucarelli, 2009). A la vez se afianzará una mirada contextualizada acerca de la enseñanza ya que, al destacar el lugar relevante del contenido a enseñar como componente de ese contexto, enfatizará su importancia como uno de los estructurantes de lo que sucede en el aula universitaria.

En concordancia con lo anterior el objeto de estudio de esta investigación es *la formación de habilidades en el quehacer investigativo en las licenciaturas de complementación de la UNTREF*, siendo su objetivo central generar conocimiento científico en torno a ese tipo de formación específica. En

este marco, interesa conocer la situación curricular de esas licenciaturas y comprender las características didácticas (en cuanto a objetivos, contenidos, metodología) que presentan los espacios curriculares que específicamente forman en el quehacer investigativo. Además, se busca aportar información que motive la reflexión y la búsqueda de estrategias orientadas a mejorar la calidad académica en las carreras de grado, particularmente en lo que respecta a las habilidades específicas de esa práctica profesional. Estos objetivos se relacionan íntimamente con las preguntas centrales de investigación: ¿Cómo es la formación en las habilidades investigativas en una licenciatura de complementación de la UNTREF? ¿Cuáles son las características didácticas que presentan los espacios curriculares que específicamente forman en el quehacer investigativo en una licenciatura de complementación de la UNTREF?

En este proyecto, se utiliza un diseño cualitativo adoptándose una lógica cualitativa o intensiva, que se orienta a la generación de teoría, la comprensión, la especificidad y las verdades hipotéticas; implica trabajar con pocos casos para profundizar en los significados y poder construir los procesos de comprensión de una totalidad (Sirvent, 2006).

En este caso se busca conocer y comprender cómo es la formación de habilidades en el quehacer investigativo en las licenciaturas de complementación de la UNTREF, ahondando en los sentidos y significados de los actores que participan de este proceso formativo.

La elección de estas licenciaturas se debe al interés que reviste actualmente esta clase de oferta educativa en la formación universitaria y a la posibilidad que brinda al equipo responsable de comparar esta investigación con los resultados obtenidos en estudios anteriores realizados sobre el tema en la misma universidad entre 2012 y 2015.

Las técnicas de recolección de datos utilizadas se centran en la recopilación de material curricular de las carreras y de instancias curriculares seleccionadas, observaciones de clases de las asignaturas seleccionadas y entrevistas a los docentes de los espacios de formación en investigación.

Asimismo, se implementa como técnica de análisis de la información el Método Comparativo Constante de Glaser y Strauss (1967) asignándosele al investigador un rol de productor de teoría y a la teoría un doble papel: de orientadora en la construcción del objeto y de emergente de la confrontación con la realidad. En este sentido el Proyecto se interesa por conseguir la generación de nuevas categorías de análisis, además de las aportadas por la teoría, de manera de tener una visión más compleja y completa de la realidad estudiada, en este caso los procesos del aula universitaria.

Los ciclos de complementación curricular

Un aspecto importante para nuestra investigación lo constituyó la indagación sobre las normativas que hacen a la historia de la creación y el proceso

de desarrollo de los ciclos de complementación curricular en la argentina.

En el año 1995, se sancionó la Ley Nacional N°24. 521 de Educación Superior (LES) que, entre otros aspectos, incluye por primera vez en la legislación argentina, tanto a la enseñanza superior no universitaria y universitaria, como su articulación.

En este marco legal, en el artículo N°8 se hace explícita referencia a la articulación: “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:

a) Las provincias y la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires son las responsables de asegurar, en sus respectivos ámbitos de competencia, la articulación entre las instituciones de educación superior que de ellas dependan;

b) La articulación entre institutos de educación superior pertenecientes a distintas jurisdicciones, se regula por los mecanismos que estas acuerden en el seno del Consejo Federal de Cultura y Educación; (Expresión “... instituciones de educación superior no universitaria “ sustituida por la expresión “...institutos de educación superior”, por art. 133 de la Ley N° 26.206, B.O. 28/12/2006)

c) La articulación entre institutos de educación superior e instituciones universitarias, se establece mediante convenios entre ellas, o entre las instituciones Universitarias y la jurisdicción correspondiente si así lo establece la legislación local; (Expresión “... instituciones de educación superior no universitaria “ sustituida por la expresión “...institutos de educación superior”, por art. 133 de la Ley N° 26.206, B.O. 28/12/2006).

d) A los fines de la articulación entre diferentes instituciones universitarias, el reconocimiento de los estudios parciales o asignaturas de las carreras de grado aprobados en cualquiera de esas instituciones, se hace por convenio entre ellas, conforme a los requisitos y pautas que se acuerdan en el consejo de Universidades”.

Según Álvarez y Dávila (2005) a partir de esta norma, la articulación se establece mediante dos estrategias: la articulación entre institutos terciarios y universidades y la creación de colegios universitarios. En este caso, interesa profundizar en la primera estrategia. Los mismos autores señalan que de esta forma se buscó facilitar la circulación de los alumnos y la flexibilización de sus trayectos curriculares, a través de la acreditación total o parcial de los estudios realizados. La articulación institucional entre el sistema universitario y el sistema no universitario, se establece mediante convenios entre sus instituciones o entre las instituciones universitarias y la jurisdicción correspondiente, de acuerdo a la legislación vigente (Art. 8 de la Ley 24.521).

La articulación adopta las siguientes modalidades: a) *Reconocimiento global de títulos*: la universidad reconoce títulos de grado no universitario como

requisito de ingreso a una carrera universitaria para la obtención de un título de grado universitario con la misma jerarquía y alcance que la que se logra al cursar todas las asignaturas de la carrera en la universidad. Los Colegios Universitarios y los ciclos de licenciatura y de complementación curricular son ejemplos en este sentido. b) Reconocimiento parcial de tramos o trayectos para la prosecución de estudios superiores: la universidad reconoce parte del plan de estudios superior no universitario, completando la formación correspondiente en la universidad para la obtención del título de grado universitario. c) Reconocimiento u homologación de asignaturas o espacios curriculares por equivalencia: la universidad reconoce espacios curriculares que actúan como equivalentes a asignaturas dentro de la currícula universitaria.

Los convenios de articulación deben ser firmados por las máximas autoridades educativas de la jurisdicción y la universidad intervinientes o en quienes ellos deleguen, según la legislación vigente en la jurisdicción y la reglamentación universitaria. Éstos se efectuarán entre instituciones evaluadas y/o acreditadas o en proceso de evaluación y/o acreditación, según corresponda. Se plantea como requisito que las universidades que los realicen deberán disponer de carrera de grado o área disciplinar o haber desarrollado trayectoria académica o de investigación en la disciplina que motiva el convenio, justificando sus acciones y metas, así como plazos y recursos comprometidos para su ejecución, y especificando los tramos, trayectos y títulos reconocidos para la prosecución de los estudios y las sedes donde se realizarán las actividades formativas. Los convenios deben indicar que los alumnos que por convenio de articulación realizarán tramos de formación, serán incorporados en la institución universitaria como estudiantes de pleno derecho. Se ha definido que las jurisdicciones habilitarán un Registro de Convenios de Articulación, la información debe ser remitida al Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación con la finalidad de conformar una base de datos nacional. Se adoptará el mecanismo de consulta (establecido en el Decreto 1047/99) en los casos en que los procesos de articulación involucren a instituciones o sedes pertenecientes a distintas regiones educativas del país con la intervención de los Consejos de Planificación Regional de la Educación Superior (CPRES) correspondientes (Álvarez y Sigal, 2003).

La Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) ha creado un Área de Articulación que tiene como funciones la producción y sistematización de información sobre articulación, el establecimiento de instancias de coordinación con la Secretaría de Educación, la permanente comunicación con los CPRES y la organización de actividades de intercambio, difusión y reflexión con los actores del sistema.

En este sentido, la SPU ha avanzado en algunas precisiones. Por ejemplo, especifica que la idea de «tránsito por el sistema de educación superior» amplía el alcance de la articulación vertical orientándolo hacia ambas direcciones.

nes: del subsistema no universitario al universitario y viceversa. También indica los beneficios de la realización de convenios por la información que ofrece a los alumnos, pues informa previamente al cursado sobre reconocimientos posteriores de asignaturas, tramos, ciclos, etc.

Por otra parte, la SPU explicita que existen múltiples formas de vinculación entre instituciones de educación superior que no constituyen formas de articulación. Las mismas pueden tener el objetivo de desarrollar programas de educación no formal, de cooperación técnica, cooperación académica, etc. Los postítulos docentes no estarían comprendidos en la concepción de articulación de la Secretaría. Los mismos son ofrecidos por distinto tipo de instituciones, aunque mayoritariamente por instituciones de educación superior no universitaria. La modificación del artículo 39 de la LES, establece para los egresados de los institutos de formación docente de carreras de 4 años la posibilidad de acceder a carreras de posgrado (Cámpoli, 2004).

La creación de ciclos de licenciatura y ciclos de complementación se inscribe en el marco de la articulación entre las instituciones de formación docente y las universidades. Mediante estos ciclos un egresado de un instituto superior no universitario, con una formación de 4 años de duración, puede cursar un programa de aproximadamente 2 años especialmente diseñado en una universidad, para acceder al título de grado. Este tipo de articulación se denomina de «título a título». Aunque esencialmente ambos títulos constituyen una misma propuesta de formación adicional, se diferencian en el tipo de título. Los ciclos de licenciatura permiten la obtención del título de Licenciado, orientado a la profundización del conocimiento en el área y consecuentemente a la investigación disciplinar, y los de complementación, a la obtención de otros títulos profesionales. A través del diseño de estos ciclos especiales se intenta crear puentes entre las estructuras curriculares de las carreras de los diferentes subsistemas, de forma que, la posesión del nuevo título, además de mejorar la formación y ampliar las posibilidades laborales, permitiría también al docente ingresar a una carrera de posgrado (Álvarez y Sigal, 2003).

Tal como dice Fernández Lamarra:

Probablemente una de las ofertas que ha sido más funcional con las políticas de articulación en la enseñanza superior es la de la licenciatura de complementación para egresados de institutos terciarios, en especial los de formación docente: en mayo de 2002 existían 191 ciclos de complementación en 28 instituciones universitarias nacionales y en 20 privadas, por lo que casi la mitad de ellas han organizado este tipo de oferta. (Fernández Lamarra, 2003, p.208).

El 16 de mayo de 2013 el Ministerio Nacional de Educación a través de la Resolución 988/2013, en su artículo N°1 decide dejar sin efecto todo vocablo o frase que haya sido incorporada como parte integrante del nombre de un

título universitario de grado que refiera a términos tales como CICLO, CICLO DE COMPLEMENTACION CURRICULAR, CICLO DE COMPLEMENTACION o similares, sin menoscabo alguno sobre el reconocimiento y la consecuente validez nacional otorgada por este Ministerio mediante resolución ministerial. Asimismo, en el artículo 3 establece que en todas las denominaciones incorporadas a las carreras universitarias en las que se hayan empleado vocablos tales como CICLO y/o frases como “con condiciones especiales de ingreso” u otra similar, será interpretada como CICLO DE COMPLEMENTACION CURRICULAR, que conforme a lo establecido en el artículo primero dejará de asentarse en el nombre del respectivo título.

En la Disposición 03/13 dictada el 12 de agosto de 2013, la Dirección Nacional de Gestión Universitaria dependiente del Ministerio Nacional de Educación aprueba el lanzamiento de una serie de documentos “DOCUS DNGU” mediante los cuales se intenta prestar un servicio a las universidades e institutos universitarios a los efectos de orientar las decisiones que se toman, sobre todo, en el área académica y pone a disposición de las instituciones universitarias el DOCUS DNGU N° 1: “LAS CARRERAS DE CICLO DE COMPLEMENTACIÓN CURRICULAR” elaborado por Jorge Steinman y Victoria Guerrini en julio de 2013.

En el DOCUS DNGU N°1, entre otros aspectos, se señala que los Ciclos de Complementación Curricular (CCC) son carreras de aproximadamente dos o tres años de duración que exigen condiciones especiales de ingreso destinadas mayormente a postulantes con título “terciarios” o de pregrado. La formación que certifica el título del ciclo está destinada a completar y complementar la formación obtenida con anterioridad y generalmente constituye una respuesta a una demanda social por mayores niveles de formación en determinadas áreas disciplinarias y en diversos campos de desempeño profesional. Se constituye en la posibilidad de obtener un título de grado universitario de Licenciatura o un título profesional equivalente (LES, art. 40). Los CCC implican una articulación de trayectos formativos y también, en la mayoría de los casos, suponen algún tipo de articulación interinstitucional (entre universidades o entre instituciones de nivel superior y universidades).

El documento señala que en la base de títulos oficiales que elabora la DNGU al 24 de junio de 2013 figuran con reconocimiento oficial 934 títulos correspondientes a carreras de CCC. Entre ellos, se destaca en la Pág. 6 que la carrera de CCC de Licenciatura en Enfermería se ha constituido en una propuesta que articula una formación universitaria con otra de educación superior previa como es la que titula a los Enfermeros egresados de Institutos Superiores. En este caso, señala, puede observarse claramente que la articulación está asentada sobre un mismo campo disciplinar y profesional, común a ambos trayectos. De este modo, el sistema universitario nacional, a través de varias de sus instituciones, ofrece un CCC en el que se adquieren saberes,

contenidos y competencias que permiten asegurar que se trata de una misma área, pero con un nivel de mayor diferenciación y complejidad. También se plantean en el DOCUS DNGU N°1 algunos casos donde no ha sido correcta la articulación entre los tramos y se establecen una serie de criterios y dispositivos a tener en cuenta al diseñar propuestas de CCC.

Como plantea Canabal y otros (2013) lo propio de estas carreras, es la de ser, verdaderos nexos (por lo menos en la intencionalidad y en la normativa que las regula) dentro del Sistema de Educación Superior, permitiendo a egresados de la Educación Terciaria, acceder a un título de Grado Universitario, lo que antes solo era posible en contadas Universidades y con un engorroso y a veces poco fructífero trámite de equivalencias. Las universidades de mayor matrícula, tradicionales, no poseen un gran porcentaje de esa oferta, y si se concentran en las Universidades medianas y pequeñas, sobre todo en las creadas en la década del 90 en el conurbano bonaerense. La creación de las universidades del conurbano a finales de los noventa, abrió una alternativa, para muchos impensada, de acceder a la vida universitaria. Para otros con la creación de las Carreras de Complementación Curricular significó saldar una vieja deuda que el sistema educativo en general tenía con aquellos egresados de los institutos superiores de formación docente, de posibilitar una continuidad en su formación académica valorando sus saberes adquiridos en la formación inicial. La UNTREF, creada en 1995, como institución pionera en la oferta de estas carreras, muestra un recorrido exitoso, contando además con un gran número de egresados que han finalizado posgrados al cual no podían antes acceder por no cubrir el requisito de su titulación universitaria.

Los CCC y la formación en investigación - Los primeros resultados

Como primeros avances de nuestro estudio y a partir de un análisis comparativo de toda la oferta curricular de Licenciaturas por complementación en UNTREF, se puede observar que:

- a) De las 9 carreras que dan título de Licenciatura por complementación de la Untref:
 - 2 son del área de Ciencias de la Salud y 7 corresponden al área de Ciencias Sociales o Humanas.
 - De las 7 Licenciaturas por complementación en Ciencias Sociales o Humanas, 3 de ellas hacen énfasis en la gestión y las 4 restantes otorgan títulos centrados en el dominio de una disciplina implicando profundización del contenido disciplinar y el abordaje de temas de investigación.
- b) La duración de estas carreras se calcula entre dos y tres años.
- c) Se necesita tener un título previo como requisito para el ingreso.
- d) En su mayoría (7 de 9 carreras) promueven en su perfil de egresado

que la formación en investigación y la integración en equipos de esa actividad

- e) Como requisito para obtener el título de licenciado (7 de 9 carreras) proponen la realización de un trabajo final de carácter investigativo, tesina o tesis de grado.
- f) Estos CCC, presentan Curricularmente, una organización lineal y cerrada centrada en el formato de asignaturas y seminarios.

En relación con la formación en investigación, se observan presenta las siguientes características:

- todas las carreras incluyen en su plan de estudios la materia Metodología de la Investigación, que bajo la responsabilidad de la Secretaría Académica de la Universidad y que es común para todos los alumnos de grado de la UNTREF (sea la licenciatura clásica de 4 años o la de complementación),
- todas las carreras presentan por lo menos una instancia curricular que trabaja específicamente sobre la realización del trabajo final de carácter investigativo, tesina o tesis de grado (por ejemplo, Taller de tesis)
- en algunos casos, se presentan una o dos asignaturas o seminarios que completan la formación e investigación propias del área disciplinar o profesional.

A la vez se ha comparado la misma carrera en su formato clásico (licenciatura de 4 años) y Ciclos de Complementación Curricular, ya que tres de ellas se dictan en la misma universidad en ambos formatos; se ha podido establecer que:

- se pueden observar las mismas materias identificadas para la formación en quehaceres investigativos,
- generalmente las materias de la mitad final de la licenciatura clásica, conforman los dos años de los CCC,
- los alumnos del CCC cursan junto a los alumnos de la licenciatura clásica las mismas materias con los mismos profesores,
- no se ofrecen materias o seminarios específicos para alumnos de CCC. En este sentido, puede resultar intensiva la cursada para los alumnos de CCC,
- se busca equiparar la formación a partir del cursado conjunto, enriqueciendo las experiencias formativas de todos los alumnos,
- se utilizan las mismas instancias curriculares de acompañamiento para lograr que los alumnos terminen sus estudios y presenten el trabajo final de carácter investigativo, tesina o tesis,
- la incorporación de alumnos de los CCC en las cursadas de las licenciaturas clásicas permite mantener el número de alumnos regulares y el número de egresados en la carrera. Compensa así el desgranamien-

to habitual de una carrera universitaria y el número de alumnos que dejan la carrera en tercer año al obtener un título intermedio buscando una salida laboral.

En el análisis del caso específico de los Ciclos de Complementación Curricular en la carrera de Enfermería de la Untref se encontraron estas características y otras propias de la formación en investigación en el campo de las Ciencias de la Salud.

La creación de la carrera en la UNTREF buscó atender una vacancia en la formación de profesionales en ese campo, al centrar la formación del licenciado en la práctica investigativa. A través de las primeras entrevistas realizadas se observó que la coordinación de la Carrera es consciente de que la investigación se considera como práctica profesional emergente en el subcampo de la licenciatura en enfermería.

Al igual que en el caso de otros CCC, un rasgo distintivo de la Licenciatura en Enfermería es que no se ofrecen materias o seminarios específicos para estos alumnos, de manera que, al tener que cumplir con los mismos objetivos correspondientes a iguales contenidos en menor tiempo, la cursada puede resultar intensiva.

A la vez, los estudiantes de ambas modalidades (regular y ccc), hacen un recorrido formativo conjunto en la formación en investigación, cursando en las mismas aulas y con los mismos profesores.

La formación en investigación culmina con la realización del taller de tesis en el último año, pero esta oferta curricular no parece resultar suficiente para que se concrete el producto final y consecuentemente el egreso. En la actualidad se están buscando alternativas pedagógicas para revertir la tendencia al abandono de los estudios, una de las cuales es la implementación de una tutoría posterior que acompañe a los estudiantes en este proceso.

Al respecto a través de estas primeras etapas de nuestro estudio se advirtió que a lo largo de la carrera se desarrolla un proceso pedagógico consistente en la aplicación de método científico en la práctica de la Enfermería; este proceso tiene 5 pasos: uno la valoración, segundo paso el diagnóstico, tercero la planificación, cuarto la ejecución y quinto la evaluación. En la asignatura considerada como caso en el proyecto de investigación 2016-2017, se pudo constatar la presencia de actividades tendientes a concretar ese primer paso en la enseñanza.

Como tareas pendientes para concluir nuestra investigación nos resta profundizar en el análisis del material empírico obtenido, utilizando el Método Comparativo Constante; de igual manera se nos hace necesario avanzar en la categorización, buscando categorías de mayor nivel de abstracción que nos permitan comprender en su totalidad la complejidad del objeto estudiado.

Entendemos que la formación en investigación en carreras de relativa re-

ciente incorporación a la vida académica universitaria es un tema inquietante para el campo de la salud y para la institución formadora. Nuestra expectativa al respecto es que el abordaje de este problema a través del análisis de las distintas prácticas de los actores universitarios, pueda aportar mayores conocimientos en torno a una de las actividades centrales de la institución, contribuyendo a la vez a la conformación del campo científico de la Didáctica Universitaria.

Referencias bibliográficas

- Alvarez, M. y Dávila, M. (2005). *La articulación entre la educación superior universitaria y no universitaria en la argentina*. Documento de trabajo N°141: Universidad de Belgrano.
- Álvarez, M. y Sigal, V. (2003). *Esquema de análisis de la articulación de la educación superior* (Mimeo). Buenos Aires: Universidad de Belgrano.
- Barnett, R. (2008). *Para una transformación de la universidad. Nuevas relaciones entre investigación, saber y docencia*. Barcelona, España: Octaedro.
- Camilloni, A. (2001). Complejidad Superior. Calidad y evaluación de programas universitarios. En: *Revista Encrucijadas*. Educación Superior. Año 1, N°12. UBA
- Campoli, O. (2004). *La formación docente en la República Argentina*, Buenos Aires: IESALC.
- Canabal, A.; Mandolesi, L.; Nuñez, L. y Varano, L. (2013). *Una alternativa de continuidad e inclusión a la ruptura entre universidad y educación superior no universitaria: las carreras de complementación curricular. El caso Untref en el Área Educación*. Ponencia en el XIII Coloquio de Gestión Universitaria en América del Sur: Buenos Aires- Argentina
- Costa da Nova, C. y Soares, S. (2012). A relação entre ensino e pesquisa na universidade: desafios e possibilidades. En: Volpato, G. y Moog Pinto, M. (orgs.) (2012). *Pedagogia Universitária. Olhares e percepções*. Curitiba. Brasil: Editora CRV.
- Da Cunha, M. I. (1997). Aula universitaria: innovación e investigación. En: Leite, D. y Morosini, M. (org). *Universidade futurante*. Brasil. Campinas.S.P: Papyrus.
- Elton, L. (2008). El saber y el vínculo entre la investigación y la docencia. En: Barnett, R. (2008). *Para una transformación de la universidad. Nuevas relaciones entre investigación, saber y docencia*. Barcelona, España: Octaedro.
- Fernández Lamarra, N. (2003). *La Educación Superior Argentina en Debate*: EUDEBA – IESALC.
- Furlán, A. (1996). *Curriculum e institución*. México: Marevellado.
- Glaser, B.G. y Strauss, A.L. (1967). *The discovery of grounded theory (El descubrimiento de la teoría de base)* Aldine Publishing Company. Chicago. Traducción del Cap. V. El método Comparativo Constante.
- Lucarelli, E. (2001). *La Didáctica de Nivel Superior*. Buenos Aires: OPFYL, 5/25/01. UBA.
- Lucarelli, E. (2009). *Teoría y práctica en la universidad. La innovación en las aulas*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

- Lucarelli, E. y Finkelstein, C. (comp) (2012). *El asesor pedagógico en la universidad. Entre la formación y la intervención*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Scott, P. (1999). El rol cambiante de la Universidad en la producción de nuevo conocimiento. En: *Pensamiento Universitario*. N°8. Año 6. Buenos Aires: Facultad de Ciencias Sociales. UBA.
- Sirvent M. T. (1994). *Educación de adultos: Investigación y Participación. Desafíos y Contradicciones*. Buenos Aires: Editorial Coquena. Introducción y Segunda Parte: La Investigación Participativa aplicada a la renovación curricular.
- Sirvent, M. T. (2006). *El proceso de investigación, las dimensiones de la metodología y la construcción del dato científico*. Cuadernillo de la cátedra Investigación y Estadística I. OPFYL. FFYL