

IV CONGRESO NACIONAL / III ENCUENTRO INTERNACIONAL de ESTUDIOS COMPARADOS en EDUCACIÓN. ¿Hacia dónde va la Educación en la Argentina y en América Latina? Construyendo una nueva agenda

Título: Innovaciones, dispositivos y Sujetos en la formación para la práctica profesional en carreras (tecnológicas y de la salud) de la UNSL: una lectura desde el cambio curricular

Autores:

BENTOLILA, Saada saadabentolila@hotmail.com

COMETTA, Ana Lía; acometa@unsl.edu.ar

POLANCO, Miryam mpolanco@unsl.edu.ar

SAAVEDRA, Verónica veronica_saavedra@yahoo.com

Lugar de procedencia: Universidad Nacional de San Luis (UNSL)– Argentina

Fecha: Buenos Aires, 16 y 17 de junio de 2011

Palabras Claves: Innovaciones-Formación para la práctica profesional- Curriculum-Dispositivos

I – INTRODUCCION

En las últimas décadas, las universidades enfrentan importantes desafíos a partir de los cuales han emprendido procesos de cambio para dar respuestas a demandas sociales, del mercado productivo y las derivadas del desarrollo de la ciencia y tecnología¹ en lo concerniente a la formación de los estudiantes, tensionadas en general por los principios de autonomía y las restricciones presupuestarias que las afectan. La índole de la cuestión planteada nos sumerge en la dimensión curricular para aproximarnos a las respuestas que da la Universidad a las demandas desde la formación en las diversas profesiones.

La UNSL inició un importante proceso de cambio curricular a partir de la década de los años 90 por influencia decisiva de Asociaciones Académicas o Profesionales y del Estado (en el caso de Profesorados) que tuvieron mayor impacto en los contenidos de la formación como consecuencia de los desarrollos y avances científicos y tecnológicos y de una nueva visión del profesional en el contexto de las demandas sociales en la estructura económica y política del país .

La formación para la práctica profesional, aunque de gran significación en cuanto a los procesos formativos, ha sido sin embargo una problemática escasamente estudiada en el currículo de las universidades. Si bien todas las carreras han tenido siempre espacios de práctica relevantes para la formación profesional, éstos no han estado siempre sistematizados en el curriculum formal, tanto desde las condiciones para cumplimentarlo, como desde los

¹ Tomado de Riquelme, G. (2009:26)

dispositivos pedagógicos puestos en juego. En este marco, las innovaciones realizadas por las universidades en sus diferentes carreras muestran un avance substancial en relación a la importancia que tiene esta instancia, ubicada en general en la última etapa de las carreras, y que tiene por objeto formar, a través de diversas experiencias, en los saberes propios de una práctica profesional específica.

El presente trabajo se realiza en el marco de un Proyecto de Investigación² que busca indagar acerca de *los Dispositivos de prácticas que se proponen para la formación profesional en distintas carreras de la Universidad Nacional de San Luis*, a lo largo sus Planes de Estudios y que configuran para el alumno situaciones que lo preparan y conectan con lo que es el saber propio del oficio, acortando las distancias entre la formación académica y el ejercicio profesional de aquella carrera que se eligió estudiar.

Esta presentación constituye un trabajo de tipo exploratorio, correspondiente a la línea B³ del Proyecto de Investigación y abarca como población de estudio la totalidad de las carreras vinculadas a las Ciencias de la Salud, Exactas y Naturales y a las Ingenierías y Tecnológicas de la UNSL. La misma se organizará en dos instancias que incluirán:

1. Relevamiento inicial de datos sobre la presencia/ausencia de espacios de formación en la práctica profesional desde el documento curricular describiendo algunas características de los mismos (denominación, ubicación en la carrera, crédito horario) con la finalidad de realizar un mapeo general de la situación en todas las carreras de grado seleccionadas.
2. Análisis comparativo de la formación en la práctica profesional que ofrecen dos carreras de diferentes Áreas de Conocimiento: de la salud (Fonoaudiología) y tecnológica (Ing. en Minas) con la finalidad de establecer analogías y diferencias, contrastes y singularidades entre ellas.

En cuanto a los aspectos metodológicos la investigación prioriza el enfoque cualitativo y en esta instancia se recurre al análisis documental (planes de estudio) y a entrevistas a informantes claves (integrantes de Comisiones de Carrera, docentes de larga trayectoria en la carrera, entre otros). Utiliza, además la perspectiva comparativa a efectos de desnaturalizar aquellos aspectos que son vistos sólo al interior de una misma carrera, previendo avanzar en el estudio en profundidad de la formación en la práctica profesional en cada carrera, a través del estudio de casos.

² El Proyecto de Investigación se denomina “Enseñanza y formación para la práctica profesional en la UNSL. Dispositivos, innovaciones y sujetos”, aprobado por Secretaría de Ciencia y Técnica de la UNSL y programa de Incentivos de la nación. Período 2010-2013. Su directora es la Lic. Esp. Saada Bentolila

³ El Proyecto de Investigación consta de dos líneas. La Línea B se centra en los dispositivos de prácticas para la formación profesional en carreras del campo de las ciencias exactas, naturales, de la salud y la tecnología y la otra aborda el objeto en el campo de las Ciencias Humanas y Sociales y tiene como directora a la Lic. Ana Lía Cometa

II - ALGUNOS CONCEPTOS TEÓRICOS PARA LA COMPRESIÓN DE LA FORMACION PROFESIONAL EN LA UNIVERSIDAD

La búsqueda del conocimiento y comprensión de la Formación Profesional que hoy se brinda en la Universidad en general y en la de San Luis en particular, exige la posesión de ciertas herramientas conceptuales, que a modo de marco teórico, permitan el acercamiento a esa realidad para conocerla, comprenderla y, en la medida de lo posible, explicarla. En este sentido se parte de una toma de posición multirreferencial que busca intencionalmente articular desarrollos teóricos que tienen origen en diferentes campos de conocimientos como por el ejemplo, el de la pedagogía, el del currículum, el de la sociología, el de la psicología institucional, y el de la epistemología, entre otros, en la medida que permitan la posibilidad de enriquecer la construcción (o re-construcción) del objeto de estudio, con la condición de respetar la pertinencia lógica y la coherencia epistemológica.

Abrevando en la producción de Alicia De Alba (1991,1993) acerca de la teoría curricular y el currículo universitario, se entiende por currículo *“a la compleja construcción histórico-social en el que se conjugan procesos estructurales –formales (planes, programas, normativas) y otros procesuales-prácticos vinculados a su desarrollo y devenir en situaciones institucionales concretas”*⁴. En relación a la problemática del currículo universitario ante los retos del nuevo milenio, la autora refiere a dos categorías potentes para explicarlo: una referida a los **“rasgos”** o la manera de conformación de tendencias y nuevas formas de relación y desarrollo (interdependencia y escala planetaria, desarrollo sustentable y sustentabilidad ambiental y algunos cambios vertiginosos como el nuevo orden mundial, los derechos humanos y los avances de la ciencia y la tecnología) y la segunda categoría referida a los **“contornos”** como alternativas propositivas y perspectivas viables y pertinentes que orientan el currículo universitario. Así y en referencia al proceso de determinación curricular, plantea dos cuestiones: la necesidad de asumir un nuevo enfoque paradigmático y concebir campos de conformación estructural del currículo –CCEC- como el conjunto de contenidos culturales (conocimientos, tecnologías, valores, creencias, hábitos y habitus) que se articulan en torno a un determinado tipo de formación que se pretende en los estudiantes. De los CCEC⁵, interesa destacar el referido a las prácticas profesionales –eje central del modelo curricular de la UAM Xochimilco- que plantea el desafío de considerar desde el currículo las prácticas profesionales nuevas y transformadoras, considerando el mercado productivo y de

⁴ Cometta, A. Bentolila, Clavijo, Domeniconi, Pedranzani y Lopez (2004): ob. Citada:88

⁵ La autora diferencia los siguientes CCEC: epistemológico-teórico; crítico-social; de incorporación de los avances científicos y tecnológicos; de incorporación de elementos centrales de las prácticas profesionales. (De Alba, A., 1993: 40 a 43)

trabajo y su función crítico-social en la formación. De esta autora, interesa destacar los diversos sujetos sociales que inciden en la configuración del currículo universitario: los de *determinación curricular*, interesados en determinar los rasgos esenciales de una propuesta sin que tengan una presencia directa en el ámbito universitario (Estado, sector empresarial, asociaciones académicas y profesionales, entre otros), los de *estructuración curricular* que otorgan forma y estructura al currículo concretada en el diseño o Plan de Estudios (comisiones de carrera en el ámbito universitario) y los sujetos de *desarrollo curricular* que convierten al currículo en práctica cotidiana a través de los significados y sentidos que le adjudican docentes y alumnos.

Tal como señala Lucarelli (2009)⁶, y a diferencia de otros niveles e instituciones educativas, en la Universidad la distancia entre los procesos de elaboración y acción curricular son poco significativas y sus límites son más difusos. Así los sujetos que participan en la elaboración del diseño curricular de una carrera (comisiones de carrera) o intervienen en su aprobación (cargos académicos/administrativos, cuerpos colegiados) son también sujetos que participan en la cotidianeidad del currículo como docentes. Esto vale también para el caso de considerar los espacios de práctica en la formación profesional.

Las Universidades son las principales responsables de transmitir conocimientos, saberes, habilidades, actitudes y valores de cada profesión y esto se plasma tanto en la propuesta curricular como en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Así, resulta importante observar cómo se definen las prácticas a su interior y la manera como se concreta la formación en la práctica a través de los dispositivos de enseñanza (tutorías/supervisión, prácticas de campo, residencias, prácticas de ensayo, etc.). Tener en cuenta la práctica profesional implicará siempre situar esa práctica en el contexto institucional y social más amplio, considerar su construcción socio-histórica, sus características actuales en relación a las demandas y condiciones económico-sociales que afectan el ejercicio de una profesión, el formato o estructura pedagógica que adopta en el currículo escrito y los sentidos y significados adjudicados a la profesión por los diferentes sujetos, entre los cuales los grupos académicos constituyen un grupo de poder determinante en cuanto a las decisiones respecto a la formación o trayectos de formación.

La formación en la **práctica profesional** implica una particular forma de relacionar teoría y práctica. Estas instancias, en general, aparecen fragmentadas y disociadas en el currículo universitario derivando en una concepción aplicacionista de la teoría por la cual los espacios curriculares de prácticas aparecen al final de una carrera “primero la teoría, para

⁶ En Riquelme, G., editora (2009):202

luego aplicarla”. Desde una concepción que admite una interrelación dialéctica entre teoría y práctica es posible generar experiencias pedagógicas alternativas de formación para la práctica profesional⁷, aunque nuestra trayectoria universitaria tiene el fuerte sello de un modo de relación entre la teoría y la práctica donde la teoría es la que antecede la práctica de manera casi irreductible.

En este marco las categorías de Dispositivo de Formación y Dispositivo Pedagógico, completar su comprensión en la trama de sus condicionantes objetivos y subjetivos. Retomando a Souto (1998), consideramos el concepto de Dispositivo Pedagógico como todo aquello que se prepara para provocar en otros, disposición a...aptitud para...En este sentido hace referencia al “...conjunto de reglas que asegura y garantiza el funcionamiento, arreglo de tiempos y espacios, de personas, acuerdos teóricos y técnicos, encuadres, requisitos y condiciones de funcionamiento y operación, etc.”, considerándolo también como un “...espacio estratégico en una red de relaciones y como combinatoria de componentes complejos que trabaja (...)respondiendo a las situaciones cambiantes en las que opera. Red de relaciones que es atravesada por lo deseante, lo imaginario, lo ideológico, lo político, el poder, etc.” (Souto y otros, 1999)⁸

A los fines de este trabajo, consideramos que en la Universidad es posible visualizar al menos en dos niveles de concreción del Dispositivo de Formación:

1- El Dispositivo de Formación que propone la carrera Universitaria a partir de todo el Trayecto Curricular que incluye no solo el curriculum escrito, sino también el real, el vivido, el oculto...

2- El Dispositivo de Formación que se propone al interior de cada asignatura y que llamaremos Dispositivo Pedagógico, siendo lo que pone en juego un profesor para sus alumnos como “Un modo de pensar la acción en función de una intencionalidad pedagógica”

Finalmente los aportes de Pierre Bourdieu completan nuestra mirada desde cuya teoría se intenta caracterizar la Formación como un campo específico (Campo de la Formación) a partir del análisis de las posiciones que se ocupan y el capital puesto en juego. Desde esta perspectiva se considera que estas prácticas se concretan en un Espacio Social que es la Institución Universitaria y que al mismo tiempo es un Espacio Simbólico (Bourdieu, 2000), siempre contextualizando y referenciado de lo histórico las descripciones y análisis que se realizan de individuos o grupos, porque éstos actúan en un momento y espacio social determinado que condiciona el campo de lo posible. De este autor se incorpora la perspectiva

⁷ Elisa Lucarelli, (2009) muestra en sus investigaciones la incidencia del eje teoría-práctica, como experiencias innovadoras, en la formación en las prácticas profesionales.

comparativa, porque es a partir de lo relacional que Bourdieu afirma que se puede llegar a la “distinción”, a la diferencia, ya que los rasgos emergen siempre en relación (o en comparación) con otras propiedades del campo que se analiza. Para esto se recurre a dos conceptos centrales: el de Campo y el de Habitus. El “campo” es definido por este autor (en Gutiérrez, 1995), como el conjunto de relaciones objetivas entre posiciones históricamente definidas. Se trata de espacios estructurados a los cuales están ligadas ciertas propiedades que no pueden ser analizadas de forma independiente respecto de las características de quienes las ocupan. Y cada campo, (en nuestro caso el Campo de la Formación) presenta reglas de funcionamiento propias y pueden ser caracterizados en su espacio social, a partir del capital que se dispone, y de los intereses específicos que se ponen en juego en él, entre otros.

Se busca con estas herramientas conceptuales poder entender el complejo universo del Campo de la Formación universitaria, con particular referencia a las prácticas que se proponen para la formación profesional.

III – LAS PRÁCTICAS PROFESIONALES EN LOS PLANES DE ESTUDIOS DE CARRERAS DE GRADO DE LA UNSL

Para el relevamiento de los espacios de formación en la práctica profesional se tomó como criterio de clasificación de las carreras las siguientes Áreas de Conocimiento⁹: Ciencias Exactas y Naturales, Ciencias de la Salud y Ciencias de la Ingeniería y Tecnologías – además de Ciencias Sociales Humanas que no será objeto del presente trabajo.

En una primera aproximación al objeto de estudio “las prácticas en la formación profesional” y a los fines de esta presentación, se recurrió como fuente de información a los planes de estudio de las carreras de grado de la UNSL, todas con una duración de 5 (cinco) años, vigentes en el año 2010¹⁰, según el siguiente detalle:

Área: Ciencias Exactas y Naturales

Carrera	Nominación espacios de práctica	Ubicación en la carrera	Crédito horario
-Lic. en Biología Molecular	Práctica especial como alternativa –además de la investigación- del Trabajo final	5to año	Sin datos
-Lic. en Ciencias	Pasantía o Práctica Pre-profesional	5to. año	300hs

⁹ Para la agrupación de las propuestas académicas de las Carreras se considera la afinidad de los contenidos en los campos específicos del conocimiento y en los campos de aplicación de la educación superior cuyos propósitos de formación se orienten a la investigación o al desempeño de ocupaciones, profesiones y disciplinas.

¹⁰ Se consideraron los planes de estudios que al año 2010 registraran la implementación completa de la carrera. En los casos en que esta situación no pudo asegurarse, se consideró el plan de estudios inmediato anterior.

Biológicas	en centros de investigación/producción, laboratorios, empresas o reparticiones como modalidad del Trabajo Final		
Lic. en Física			
Lic. en Química			
Lic. en Ciencias Geológicas ¹¹			
Lic. en Ciencias Matemáticas			

Area: Ciencias de la Salud

Carreras	Nominación Espacios de Prácticas	Ubicación en la carrera	Crédito horario
Lic. en Fonoaudiología	-Práctica Profesional I (Residencia) -Práctica Profesional II (Residencia)	1° cuatrimestre 5to. año -2° cuatrimestre 5to. año	120 hs. 120 hs.
(*)Lic. en Bioquímica	Practicanato: inserción en ámbitos de trabajo (hospitalarios, ambulatorios y de atención primaria) con supervisión y rotaciones según áreas, guardias activas, seminarios y ateneos.	5to. año	300 hs.
Farmacia	Práctica Profesional	5to. año	320 hs.

Area: Ciencias de la Ingeniería y Tecnologías

Carrera	Nominación Espacios de Prácticas	Ubicación en la carrera	Crédito horario
(*) Ing. Electrónica	-Práctica Profesional Supervisada en sectores productivos y/o de servicios.	5to. año	240 hs. Y no inferior a 60 días
(*)Ing. Electrónica con orientación en sistemas digitales	-Proyecto Final (trabajo supervisado que implica la resolución de problemas reales o el desarrollo de ideas relacionadas con la carrera -Práctica Profesional Supervisada	-5to. año -5to. año	200 hs. 200 hs.

¹¹ La lic. en Ccias Geológicas, si bien no incluye de manera explícita en el Plan de Estudios ninguna Práctica Profesional, el informante clave, relata que *si bien históricamente no ha estado en el Plan, los alumnos hacían Prácticas Profesionales, aunque por fuera del Plan, espacio que se conseguía por contactos personales de profesores y/o alumnos* y que algunas veces podía hacerse valer como una optativa, teniendo en ese caso que tener la validación de una Comisión especial. ser reconocida como. El nuevo Plan de estudios (Ord 3/!!) del año 2011 ya la propone, y es algo diferente al trabajo final, pudiéndose realizar en un ámbito privado, estatal o académico que impliquen el ejercicio de la profesión en cualquiera de sus variantes, incluso en la Univ. a nivel de Proyecto de Investigación, Laboratorio. o Docencia

(*)Ing. Electromecánica	-Trabajo Final (trabajo pre profesional integrador)	-5to. año	200 hs.
	-Práctica Profesional Supervisada en sectores productivos y/o de servicios.	-5to. año	200 hs.
(*)Ing. Industrial	-Trabajo Final (proyectos / trabajos de ingeniería o participación en proyectos de investigación.	-5to. año	Sin datos
	-Práctica Profesional Supervisada en sectores productivos y/o de servicios.	-5to. año	210 hs.
(*)Ing. Agronómica	Trabajo Final (incluye las modalidades: participación en proyectos de investigación / participación en proyectos de extensión / pasantías en empresas, organismos públicos, privados. ¹²	-5to. año	200 hs.
(*)Ing. En Alimentos	-Trabajo Final (Proyecto o trabajo de ingeniería o participación en proyecto de investigación).	-5to. año	150 hs.
	-Práctica Profesional Supervisada (a realizarse en una planta industrial)	-5to. año	100 hs. y una duración mínima de 30 días.
(*)Ing. En Minas	-Práctica de Verano I (a realizarse en Empresa minera)	-4to. año	100 hs.
	-Práctica de Verano II (Se realiza en Empresa minera. Puede ser parte del Trabajo final)	-5to. año	100 hs.
	-Trabajo Final (pasantía rentada)		200 hs.
Lic. En Ciencias de la computación	-Trabajo Final (orientado hacia la investigación o al campo profesional	-5to. año	150 hs.

Referencias:

(*) Carreras acreditadas por CONEAU, según Art. 43° de la Ley de Educación Superior

Del relevamiento de los planes de estudios de diecisiete (17) carreras, se observa que en doce 12 (70 %) de ellos incluyen en la malla curricular al menos un (1) espacio curricular, denominado Práctica (“Profesional Supervisada” “Profesional” “Residencia” “Practicanato”). Según la modalidad de la experiencia de formación en la práctica se incluyeron además, tomando en consideración lo explicitado en el plan de estudios o por informantes claves, los espacios denominados “Trabajo Final” en los casos en que se especifica entre las modalidades de este trabajo “prácticas especiales, pasantías, resolución de problemas o diseño de

¹² Según datos brindados por un informante clave de la carrera, señala que la formación en las prácticas está distribuida en las diferentes asignaturas y en varios casos es una experiencia muy intensa. En reglamentación reciente se ha incluido la pasantía como una modalidad del Trabajo Final.

proyectos” orientados a la prácticas profesional, además de la modalidad de investigación. Mientras los espacios denominados “Práctica” son obligatorios, la modalidad práctica incluida en el Trabajo Final, es de carácter opcional para los estudiantes.

Si se consideran las carreras por Área de Conocimiento, se observa lo siguiente:

- En el Área de Salud, la totalidad de las carreras relevadas –Farmacia¹³, Lic. en Fonoaudiología y Lic. en Bioquímica- incluyen espacios de formación en la práctica profesional.
- En el Área de las Ciencias de la Ingeniería y Tecnologías, 6 (seis) de las 8 (ocho) carreras –la casi totalidad de las Ingenierías- incluyen espacios de formación en la práctica profesional; en las 2 (dos) carreras restantes el Trabajo Final incluye como modalidad una pasantía o práctica profesional en terreno (en el caso de Ing. Agronómica y Lic. en Ciencias de la Computación. Cabe señalar que en el caso de las carreras de Ingeniería, la intensificación de la formación práctica constituyó y constituye un estándar para la acreditación de estas carreras desde el año 2004 establecidos por CONEAU.¹⁴
- En el Área de las Ciencias Exactas y Naturales, 2(dos) de las 6 (seis) carreras incluyen experiencias de formación en la práctica profesional aunque estas experiencias se ofrecen como una de las alternativas –además de la participación en proyectos de investigación- al Trabajo Final.

En 7 (siete) carreras se incluye un único espacio de experiencias de prácticas profesionales ubicados en el último año de la carrera; 5 (cinco) carreras incluyen 2 (dos) espacios e Ingeniería en Minas incluye tres (3) espacios distribuidos entre los 2 últimos años de la carrera

Se observa que las carreras de corte más ligado a las profesiones liberales -que son las que según Enguita (en Da Cunha,1996) detentan un fuerte grado de autonomía y reconocimiento social (en este caso las del Área de la Salud y las Ingenierías)- incluyen espacios de formación en la práctica en los currículos de formación. En cambio, las carreras vinculadas a profesiones académicas y científicas -que son las que poseen un conocimiento epistemológico fuerte, considerado casi “sagrado”, y que preparan especialmente para la investigación, como las del Área de Ciencias Exactas y Naturales (el caso de las Licenciaturas en Química, Física, Matemática)- no contemplan *espacios de formación en las*

¹³ En el caso de Farmacia, las modificaciones introducidas en la carrera según el Plan de Estudios Ord. 4/04 CD y la Práctica Profesional es una de ellas, responden a las recomendaciones del ECUAFYB y a la inclusión de nuevas Áreas del Ejercicio Profesional: Clínica, Hospitalaria y Atención Farmacéutica.

¹⁴ Por Res 1232/01 del Ministerio de Educación de la Nación se establecen los contenidos curriculares básicos, carga horaria y criterios de intensidad de la formación práctica, con una carga de 750 hs. Distribuidas en formación experimental (en laboratorios y/o campo), resolución de problemas de Ingeniería, proyecto y diseño y prácticas profesionales supervisadas.

prácticas profesionales porque se prioriza la práctica de investigación y producción de conocimientos, que finalmente se desarrolla mayoritariamente al interior de las propias universidades .

IV.- ANÁLISIS COMPARATIVO DE LA FORMACIÓN EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL EN CARRERAS UNIVERSITARIAS DEL ÁREA DE SALUD Y EL ÁREA DE LAS INGENIERÍAS Y TECNOLÓGICAS.

Para realizar el análisis comparativo de la formación en la práctica profesional, se consideró, de manera aleatoria, dos carreras pertenecientes a diferentes Áreas de Conocimiento, la Licenciatura en Fonoaudiología e Ingeniería en Minas. Según los datos obtenidos en documentación y por informantes claves, se recurrió a algunas categorías que surgieron en el proceso de análisis tales como: - Rasgos institucionales de constitución de la carrera -Dispositivo de Formación en las Prácticas -Limitaciones en la formación en la práctica -Cultura académico – profesional -Percepción acerca de la formación profesional. Los datos se trabajan por carrera en una primera instancia para luego avanzar en la perspectiva comparativa.

Una mirada desde las Carreras

➤ Licenciatura en Fonoaudiología

- **Rasgos institucionales de constitución de la carrera:**La Fonoaudiología como campo académico y de formación en el ámbito universitario, tiene sus antecedentes en los servicios hospitalarios de Foniatría y Audiología entre las décadas de los años 30 y 40 en Buenos Aires. En la UNSL, Fonoaudiología surge como carrera corta de 3 años en el año 1974 por gestiones efectuadas por integrantes del Dpto de Psicopedagogía del entonces Consejo Provincial de Educación de la Provincia de San Luis y también respondiendo a una política institucional de creación de carreras cortas con rápida salida laboral (Rivarola, L, 2008).

En el proceso de constitución, se reconocen dos hechos que van a constituir la matriz de origen de la carrera en la UNSL: el primero se vincula con la inserción de la carrera en la entonces Facultad de Pedagogía y Psicología , hoy de Ciencias Humanas y que es visto como “*una ruptura en la tradición académica*” respecto a otras Universidades Nacionales en las que la carrera surgen en el ámbito de Facultades de Medicina o Ciencias Médicas –caso de la UBA y Rosario-. El segundo hito, lo constituyó la creación de la Clínica en Fonoaudiología en el año 1976 en el ámbito de la Facultad antes mencionada, dado que es la primera

universidad que *“se hace cargo de que la práctica de formación se realice en el ámbito de la propia universidad con un fuerte sentido de transferencia de servicios a la comunidad”*¹⁵

En el año 1975 la carrera empieza a funcionar con un plan de estudios que incluye un alto porcentaje de Prácticas pre-profesionales en la formación y atravesó múltiples dificultades de recursos humanos especializados, materiales y de infraestructura. También es importante señalar que la inscripción en la carrera estuvo suspendida en el período dictatorial (años 1976 a 1979). A partir de la década de los años 80, un importante movimiento de la Asociación Profesional de Fonoaudiólogos impulsa la creación de carreras de las licenciaturas en el campo, creándose la carrera en la UNSL en el año 1988 según Plan 25/88 CD, aún vigente y actualmente en proceso de transformación.

- Dispositivo de Formación en la Práctica: Un rasgo distintivo de la carrera es que en la formación de los alumnos, en distintas asignaturas, el contacto con el “paciente fonoaudiológico” se da desde el inicio de la carrera a través de prácticas graduales: 1) como observador –de tareas de diagnóstico y tratamiento que efectúan sus docentes – 2) como partícipes en la atención del paciente en el manejo de la aparatología 3) atención supervisada del paciente en los espacios de Práctica I y II. La formación con pacientes reales en el ámbito de la Clínica Fonoaudiológica, les posibilita aprender “los gajes del oficio” (inasistencia a turnos, comportamientos de los pacientes se trate de niños o adultos, qué aparatos usar en un caso u otro, cómo hacerlo, etc; realizan la formación en un contexto “cuasi real” al que enfrentarán en el ejercicio profesional futuro.

Los espacios de práctica pre-profesional o residencia se concentran en el último año y el alumno (en parejas) se encarga con bastante autonomía del abordaje terapéutico integral de un paciente – diagnóstico y tratamiento -con la supervisión de un docente del equipo de esas materias.

- Limitaciones en la formación en la práctica: Se señalan las siguientes limitaciones u obstáculos:

-La constitución de los equipos docentes en los 2 (dos) espacios de prácticas se ha efectuado con un criterio más administrativo de conformación de equipos que con criterio pedagógico de formación. Paulatinamente se ha perdido el carácter interdisciplinario de los equipos en las áreas de aplicación - lenguaje, voz, audición y odontoestomatología- que impiden a los alumnos abordar las distintas patologías de los pacientes que acuden a la Clínica (hoy estos equipos están integrados mayoritariamente por especialistas en lenguaje).

¹⁵ Rivarola, L (2008): “Aportes de la investigación de la historia de la Fonoaudiología para un proyecto institucional”. UNSL

-Restricción de la casuística fonoaudiológica. Al centrarse la atención en los pacientes de la Clínica, el alumno no tiene acercamiento al tratamiento integral de patologías incluyendo las hospitalarias (neurológicas, accidentes cerebro-vasculares, afasias, etc.). Esta limitación se vincula a la matriz de constitución de la carrera en la UNSL, a la que se hizo referencia en apartado anterior, en razón de que la práctica de atención de pacientes se realiza en una dependencia de la propia universidad en el ámbito de una Facultad de Humanidades.

- **Relación docencia-investigación-servicio:** En el desarrollo de la fonoaudiología en la UNSL se observa una estrecha relación de límites difusos, entre las actividades de formación de grado, servicios e investigación puesto que en la mayoría de los casos el “paciente” es a la vez objeto de las prácticas de formación de los alumnos, sujeto de investigación de los proyectos que aportan a la producción del conocimiento en el campo y también son sujetos de atención como “pacientes” naturales del servicio a la comunidad –no arancelados- de la Clínica Fonoaudiológica, matriz de origen de la carrera.

- **Cultura académico-profesional:** Los referentes importantes de la Fonoaudiología en el país son especialistas con prácticas hospitalarias que han trabajado a la par de médicos. En el caso de la UNSL los rasgos de la cultura académica y profesional se orientan a las actividades de docencia y servicios. Es importante señalar que la mayoría de los docentes de la carrera tiene dedicación exclusiva en la Universidad y un escaso número de ellos ejerce la profesión en ámbitos laborales del quehacer fonoaudiológico.

- **Campo de la formación y demandas al quehacer profesional:** El ejercicio profesional de la fonoaudiología está sujeto a cambios constantes tanto por el avance del conocimiento científico y por el desarrollo de la tecnología. En la actualidad estos cambios han dado lugar a la constitución de una nueva área teórico-práctica –odontoestomatología vinculada a las patologías de la cavidad bucal- y al desarrollo de tecnología como los potenciales evocados audiológicos, audífonos, etc. También se destaca la influencia de las políticas nacionales y provinciales en el área de salud orientadas al diagnóstico temprano de patologías (fisuras palatinas, hipoacusias, etc.) que han ampliado notablemente el área de la reeducación fonoaudiológica como ámbito del quehacer profesional. Estos desarrollos del campo han posibilitado la configuración de nuevos espacios laborales para el egresado, como el de empresas comerciales de aparatología fonoaudiológica, además del ejercicio libre de la profesión, centros de salud, hospitales, etc.

- **Percepción acerca de la formación profesional:** Desde los docentes, se percibe que la carrera brinda un buen nivel de formación “ellos se reciben y al otro día pueden instalar su consultorio o ir a trabajar porque durante un año se han ocupado de la atención integral de los

pacientes y durante toda la formación han estado en contacto, de diversas maneras, con el paciente”.

➤ **Ingeniería en Minas**

- **Rasgos institucionales de constitución de la carrera:** La formación en Minería en el país, se remonta al año 1873 cuando Sarmiento crea la Escuela Nacional de Minas en San Juan “y desde entonces las prácticas intensas fueron un sello en la carrera”. Los primeros antecedentes de la carrera en la UNSL se remontan al año 1980 con la creación de la Tecnicatura Universitaria en Minería en el ámbito de la Facultad de Ciencias Físico, Matemáticas y Naturales, que con el desarrollo y demandas del sector llevan a la creación de la carrera de Ingeniería en Minería en el año 1985¹⁶ para transformarse luego en Ingeniería en Minas en el año 2004. En una modificatoria del plan del año 89 (Ord. 3/89 CD) se observa la inclusión de dos espacios curriculares de prácticas: Prácticas de Verano I y II en los dos últimos años de la carrera –además de una Tesis - En el año 1998 (Ord. 12/98 CD) se incorporan los espacios “Laboreo I” “Laboreo II” -. Estas exigencias curriculares establecidas en el Plan de Estudios se mantienen hasta el plan vigente, motivo de análisis. En todos los planes revisados, estas Prácticas no tienen condiciones formativas para realizarlas (correlatividades).

- **Dispositivo de Formación en las Prácticas:** Las Prácticas de Verano I y II, al igual que Laboreo I y II, se ubican en los dos últimos años de la carrera. En la Práctica I, se introduce a los alumnos en el oficio del ingeniero en minas en el nivel de “operario” de una organización (empresa o industria minera). En esta práctica, el alumno va rotando por las distintas tareas y se desempeña como observador y actúa manejando máquinas y equipos simples. En la práctica II, actúa en el primer nivel de jefatura de Ingeniería adentrándose en las distintas instancias de planificación de la actividad empresarial, desde la compra de insumos hasta la producción.

En ambos espacios de la práctica, tanto la institución formadora –UNSL- como la empresa, elaboran un plan de trabajo, aunque en general la Universidad debe adaptarse a los requerimientos de la empresa, en cuanto al plan y a las exigencias del tutor de la organización. Hay un tutor por la empresa y otro por la Universidad y es una tarea que se realiza adecuadamente por el bajo número de alumnos en los tramos finales de la carrera (entre 4 a 7). La empresa, a través de su tutor, controla y evalúa el desempeño del alumno según sus propios estándares que son reacios a cambiar. Al finalizar cada práctica, el alumno elabora un informe final que es evaluado por un docente de la carrera y luego lo expone y defiende en un

¹⁶ La carrera de Ingeniería en Minas se desarrolla sobre la base de la tecnicatura y la carrera de Lic. En Geología, creada en el ámbito de la misma Facultad en el año 1983.

examen final a la manera de una “conferencia” y tiene por objetivo que los alumnos se entrenen para exponer.

Según se desprende de la información recogida, la Tesis o trabajo final prioriza la formación en la práctica profesional porque consiste en una “pasantía” sobre un tema sobre las dos subáreas de la carrera –explotación minera y procesamiento de minerales-, bajo la dirección de un docente de la UNSL. El alumno puede realizar la pasantía en cualquier empresa del país y se rescata como importante los contactos previos, casi personales, entre la Universidad y las empresas. En principio si bien el ámbito privilegiado fue la empresa minera estatal “Farallón Negro” de Catamarca, hoy los ámbitos se han ampliado notablemente por solicitud de las empresas. Se considera a esta pasantía como una modalidad de experiencia pre- profesional. La Universidad absorbe gastos de traslado y seguro y la empresa abona un sueldo que es importante para ellos. Tal como se lleva a cabo, la pasantía no se encuadra en la Ley Nacional porque no se ajusta a la proximidad del centro, horas de trabajo, retribución, etc.

- Limitaciones en la formación en la práctica: Entre los principales obstáculos se señalan:

-Déficit de formación que se trae de la secundaria, que se indentifica como un problema que la carrera no ha sabido resolverlo pedagógicamente “en los primeros años, los matan y a partir de tercer año tratamos de sostenerlos”. Se alude a los efectos nefastos de la Reforma Educativa operada con la Ley Federal de Educación durante el Menemismo por la cual el Polimodal y las carreras técnicas se orientaron desde una visión mercantilista de la minería “les enseñaron a vender, no a producir”.

-La influencia y poder del grupo académico del área disciplinar de Matemáticas en la carrera los que operan con la misma lógica de formación se trate de un matemático o un ingeniero en minas como en este caso, considerando la inserción de esta ingeniería en la Facultad de Ciencias Físico, Matemáticas y Naturales. La influencia y poder de este grupo se traduce en fracasos y abandonos de la carrera por el nivel de exigencia, las características de la evaluación y la falta de pedagogía en los docentes que enseñan. Se señala que especialmente en la instancia de ingreso a la carrera “el resultado, pedagógicamente, es muy malo”

-Fragmentación del conocimiento dado que los temas se dan aislados, como compartimentos estancos.

-Necesidad de intensificar las prácticas. Se alude al sistema o modalidad COACH-UP como modalidad de alternancia de los estudiantes en la Universidad (6 meses) y en la Empresa (6) meses que implementan la mayoría de las carreras en Europa e Inglaterra.

- Cultura académico - profesional: La cultura académica de los docentes de la carrera, valoriza los rasgos vinculados a la docencia y la necesidad de “hacer escuela” para dar una

buena imagen de los ingenieros que la Universidad forma. La investigación no se valora demasiado y se condena a CONEAU por privilegiar los docentes con título de doctor más que aquellos con trayectoria docente y profesional en el campo de la ingeniería en minas, en la selección de expertos evaluadores.

Entre los docentes de la carrera se reconocen tres grupos: 1) los “viejos” fundadores que se empeñan en “hacer escuela”, buscar el prestigio y reconocimiento de los graduados y su formación; 2) los de edad intermedia que priorizan las cuestiones personales más que la docencia y la formación; 3) los más jóvenes en los que se deposita la confianza y esperanza de concretar el anhelo de los “viejos” porque se especializan rápidamente a través de los posgrados y tiene mayores expectativas respecto a su quehacer profesional.

- Percepción acerca de la formación profesional: Los docentes de la carrera perciben que la formación de los Ingenieros en Minas es de muy bien nivel que se manifiesta en las crecientes solicitudes de pasantes desde empresas e industrias mineras del país.

Una mirada Comparativa

Realizando un análisis comparativo respecto a la formación en la práctica profesional de las dos carreras y a modo provisional, según los datos recogidos, se observa lo siguiente

-La impronta de las huellas del origen: un punto en común

Ambas carreras surgen en la UNSL como carreras cortas, de pregrado, de tres años de duración “Tecnatura en Minería” y “Fonoaudiología” y a los pocos años se transforman en carreras en grado, Ingeniería /Licenciatura. La inserción de estas carreras en la estructura organizativa de la UNSL va a signar algunas problemáticas en la formación: el obstáculo de la matemáticas en el caso de Ingeniería y la limitación de la casuística en el caso de Fonoaudiología, restringida a la de la Clínica Fonoaudiológica. Una carrera tecnológica y aplicada como Ingeniería se desarrolla en el ámbito de una Facultad de corte científico puro – matemática, física - y Fonoaudiología en el ámbito de una Facultad de Humanidades a pesar de pertenecer a las Ciencias de la Salud, rompiendo en ese caso con la tradición académica del surgimiento de esta carrera en el país en el ámbito de las Ciencias Médicas. Las prácticas se revelan como un componente sustancial de la formación desde los orígenes de ambas carreras en la UNSL, de corte técnico en sus inicios y profesionales, años más tarde y son las únicas carreras del total de las 17 relevadas que incluyen más de un espacio genuino de “Prácticas”; 2 (dos) en el caso de Fonoaudiología y 3 (cuatro) en el caso de Ingeniería en Minas.

-Las lógicas del dispositivo de formación en la práctica, entre “la profesión como servicio y la profesión como producción”: un punto de contraste.

En la Lic. en Fonoaudiología, las prácticas se realizan en un contexto **“cuasi real”** esto es la atención de pacientes en un ámbito al interior de la propia Universidad: la Clínica Fonoaudiológica, con la consecuente restricción de patologías fonoaudiológicas (limitadas a las áreas de lenguaje, voz, audición, odontoestomatología) al no incluir la atención de pacientes en ámbitos reales de trabajo (hospitales, centros de salud, etc.). Si bien la práctica profesional es supervisada, esta supervisión queda sólo en manos de docentes de la institución formadora –la UNSL-. El dispositivo de formación muestra una suerte **“endogamia”**, al restringir las prácticas al propio espacio universitario sin contacto con el campo laboral exterior. El objeto de las prácticas -el paciente- acude a la Universidad para la atención. La formación en la práctica responde a una **lógica de “ayuda”** la cual se constituye en un fuerte capital simbólico que es el que se pone en juego en el quehacer profesional de las áreas de la salud en general., centrado en el trabajo con un sujeto que padece una enfermedad o trastorno de salud (audiológica, en este caso). Esta ayuda es el capital más fuerte y valorado desde el campo social, puesto que es lo desde allí se le demanda al profesional. El trabajo que se concreta desde esta práctica profesional se realiza en la Clínica que dispone la Universidad y que toma la forma de **servicio** a la comunidad.

En Ing. en Minas, en cambio, las prácticas de verano (I y II) se realizan en ámbitos reales de trabajo **fuera del ámbito universitario** (empresas o industrias mineras) bajo la supervisión de dos tutores (uno por la universidad y otro por la empresa) que de manera colaborativa y concertada –aunque predominan las exigencias de la empresa- intervienen en la práctica, con instancias de formación, seguimiento y evaluación claramente diferenciadas en los dos ámbitos. La lógica del dispositivo pedagógico de formación se orienta a la **productividad económica**, porque requiere que se pongan en juego todos los saberes de la formación, para que la tarea que realice el (futuro) ingeniero ayude a producir la mayor rentabilidad posible a la empresa que lo contrata. Hay un importante capital simbólico puesto en juego: el del saber, el de ser portador de una “formación de excelencia”, pero para ser puesto al servicio del capital económico porque si ese saber no ayuda a producir ganancias a la empresa contratante, será desestimado.

Las prácticas profesionales desarrolladas desde el campo de la profesión, constituyen un tipo de experiencia muy ligada al mundo empresarial que es donde las llevan a cabo, teniendo desde el principio una impronta muy significativa desde el campo de la profesión. El hecho de que las pasantías que realizan en las empresas, son remuneradas, y con cifras importantes son un factor que garantiza la reproducción de los valores del campo profesional del ingeniero en minas, al campo de la formación.

Pero esta lógica fuertemente vinculada al mundo de la empresa es también una fuente de tensión al interior del campo de la Formación, porque patentiza, viejas polémicas que han atravesado a la universidad, como es si la explotación minera debe hacerse sin ningún cuestionamiento y replanteamiento respecto del medio ambiente¹⁷ y sobre todo de las políticas neoliberales que impulsaron la radicación de empresas multinacionales en Argentina, en el contexto de globalización de la economía (Bentolila, Pedranzani, Clavijo, 2007). A diferencia de la **lógica de servicio**, -como servicio social gratuito - que impregna la formación del fonoaudiólogo, la **lógica de producción** predominante en la formación del ingeniero se patentiza en esa importante retribución económica que reciben los pasantes que son muy solicitados por empresas de distintos puntos del país. Y esto tiene un doble origen: la escasa oferta de graduados que salen de las universidades, frente a la importante demanda del campo laboral que hay en Argentina actual, y el hecho de que las empresas mineras hoy, son grandes Holdings multinacionales.

-El Campo de la Formación y el Campo Profesional ¿sintonía o asintonía?

El Campo de la Formación y el Campo Profesional son diferentes tanto por los sujetos y las posiciones que ocupan e intereses que sustentan como por el capital que se pone en juego en cada uno de ellos.

Considerando el Dispositivo de Formación en la Prácticas, que tiene la carrera de Fonoaudiología, se puede observar que la valoración y el status conferido al ejercicio de la profesión, tiene un significativo sesgo academicista, teniendo en cuenta que la mayoría de los docentes no ejerce libremente la profesión.

A esto se le agrega el hecho de que la carrera posea una Clínica propia (al interior de la Universidad) para hacer las prácticas de formación profesional, si bien es considerado como un capital importante desde el campo de la formación (casi como un privilegio), deja entrever un fuerte componente de conflicto, con el campo profesional, porque al brindar el servicio gratuito en la clínica, compite con sus propios egresados, que están afuera de la UNSL .

En Ing. en Minas en cambio, pareciera existir mucha cercanía entre los dos campos citados: el de la Formación y el Profesional. Los valores e intereses del campo profesional son transmitidos en la formación porque los sustentan los docentes de la carrera que como tales tienen (o han tenido), en su gran mayoría, prestigio por su desempeño profesional en el mercado laboral del mundo exterior a la Universidad que es el mundo de la empresa minera.

¹⁷ Cabe señalar, que el objeto del quehacer profesional del Dng. en minas constituye una actividad económica redituable que a veces entra en contradicción con posiciones crítico-sociales de las Universidades. El reciente conflicto generado en muchas Universidades Argentinas por las regalías recibidas por la explotación de la mina "La Alumbreira", es un claro ejemplo de ello.

Todo esto muestra que, como dice Bourdieu (2000:82), quienes han logrado una posición en cada campo, tienen el poder de imponer las definiciones más conforme o afines a sus intereses específicos, es decir, la más adecuada para permitirles ocupar con total legitimidad la posición, predominante que tenga mayor influencia.

V - ALGUNAS REFLEXIONES FINALES

La formación en la práctica profesional constituye un núcleo central en el dispositivo de formación, vista la propuesta curricular desde el plan de estudio y la voz de los sujetos de estructuración curricular. En las dos carreras analizadas, es posible advertir algunos “rasgos” que marcan tendencias y nuevas formas de relación y desarrollo respecto a la formación profesional, vinculadas a los avances de la ciencia y la tecnología, el desarrollo sustentable y el nuevo orden económico nacional y mundial y se perciben algunos “contornos” como alternativas propositivas frente a las limitaciones u obstáculos que se observan en la formación (ampliación de las prácticas a otros ámbitos laborales, modalidad de alternancia según el modelo de formación de universidades extranjeras, etc)

El análisis comparativo realizado desde los espacios que organiza su plan de estudios para la formación en la práctica profesional permite diferenciar con claridad 2 carreras fuertemente enraizadas, desde una profesionalidad independiente y autónoma, (que pueden hacer libre ejercicio de la profesión en el mercado). Sin embargo, forman parte de un campo profesional en el que la reglas de juego, las hacen poseedoras de un capital que tiene diferente valoración para la sociedad según de cual se trate: Para Fonoaudiología cuyas prácticas están orientadas a brindar un servicio gratuito a la comunidad, el mayor capital que posee, es el de brindar “ayuda” a quien tiene un problema de salud. Para la Ing. en Minas cuyas prácticas están orientadas a desarrollar la producción. Esto tiene impacto no solo en lo institucional sino también en los formados, quienes llevan después dicho, con su valoraciones, al mundo del trabajo en el cual se insertarán, y serán parte del bagaje con el que enfrentarán las dificultades u oportunidades, que ese mundo les presente en la búsqueda de trabajo.

BIBLIOGRAFIA

- Bentolila, S. Pedranzani, B. Clavijo, M. (2007): El campo de la formación universitaria: rasgos y contornos de los cambios del curriculum en un contexto de crisis estructural” Fundamentos en Humanidades, Año VII N°II (16) pag 67/95
- Bourdieu, Pierre (2000): “Intelectuales, política y poder” Eudeba, Bs. As. Argentina
- De Alba, A.(1991) “El currículo universitario de cara al nuevo milenio”. Universidad de Guadalajara. México.
- -----(1995):”Curriculu. Crisis, Mito y Perspectivas” Bs. Asl, Miño y Dávila Editores.
- Souto, M. (1999): “Grupo y dispositivos de formación”. Bs. As., Novedades Educativas.
- Cometta, Bentolila, Clavijo, Domeniconi, Pedranzani y Lopez (2004): “Innovaciones curriculares en la Universidad Argentina. El caso de las transformaciones de los planes de estudio en Carreras de la UNSL”. Revista Alternativas, Año IX, N° 37-LAE-UNSL
- Da Cunha, M. y Leite, D. (1998): “Decisoes pedagógicas e estruturas de poder na universidade”.Sao Paulo, Papirus editora.
- Da Cuhna (1996): “La profesión y su incidencia en el curriculum universitario” en Lucarelli, E, compiladora (1996): “La didáctica de nivel superior” cuadernillo editado por la Facultad de filosofía y Letras de la UBA
- Riquelme, G. (2009): “Las universidades frente a las demandas sociales y productivas” Edit. Miño y Dávila - Bs. As. , Argentina