



**Universidad Nacional de La Matanza  
Escuela de Posgrado**

**Maestría en Gestión de la Educación Superior**

**TRABAJO FINAL**

**DISEÑO CURRICULAR SITUADO E INTEGRADO.**

**PERSPECTIVAS Y DESAFÍOS PARA LA CREACIÓN DE NUEVOS  
PLANES DE ESTUDIO DE FONOAUDILOGÍA EN EL  
TERRITORIO DEL CONURBANO BONAERENSE.**

**Directora:** Mg. Ana Carolina Ezeiza Pohl

**Alumna:** Gabriela María Barkáts Von Willei (DNI 22.052.189)

Febrero 2023

## **Agradecimientos**

*A mis padres por educarme libre y fuerte, siempre en amor,  
a mi amado hijo, Esteban, por acompañar pacientemente mis proyectos,  
a Juan por sus consejos y su apoyo amoroso,  
a mi perro Niko por su incondicional compañía, siempre junto a mí y mi computadora,  
a mis docentes y a mi tutora Carolina, por su guía y apoyo,  
a mis pacientes y a mis alumnos, por el aliento que me dan,  
a mis colegas, familiares y amigos por estimularme,  
a UNLAM y a ADUNLAM por becar mi formación,  
y un especial agradecimiento a las Directoras entrevistadas por su generosidad, por haberme  
sorprendido tan gratamente con sus reflexiones, su estímulo y sus consejos.*

## Tabla de contenidos

<b>Introducción</b>	5
<b>Capítulo 1. La Fonoaudiología y su formación.</b>	7
1.1. La Fonoaudiología en la Argentina.	7
1.2. Antecedentes: La formación de los fonoaudiólogos en la República Argentina y particularmente en la provincia de Buenos Aires.	9
1.3. El problema: El acceso a la formación de grado en Fonoaudiología, en el conurbano bonaerense.	12
1.4. Marco teórico: Concepciones del currículum.	14
1.4.1. Currículum situado.	16
1.4.2. Currículum integrado y participativo.	17
1.4.3. Del perfil del egresado a la labor profesional.	18
1.4.4. Sobre el enfoque por competencias.	19
1.4.5. Los modelos de organización curricular.	20
<b>Capítulo 2. La voz de las expertas.</b>	22
2.1. Aspecto metodológico. El trabajo de campo.	22
2.1.1. Decisiones muestrales.	23
2.1.2. Sobre el instrumento y las categorías conceptuales.	24
2.1.3. El análisis de los resultados.	25
2.2. Las voces de la experiencia. Dialogando con las directoras de carreras de Fonoaudiología (Universidades públicas)	26
2.2.1. Currículum situado. Influencia del contexto histórico y territorial en el desarrollo de un proyecto curricular.	26
2.2.2. Currículum integrado. Condiciones para la integración y la participación.	32
2.2.3. Currículum integrado. Actualización del currículum. Selección de contenidos y prácticas.	35
<b>Capítulo 3. Perspectivas y desafíos para un currículum en vacancia.</b>	40
3.1. El perfil del egresado.	40
3.2. La investigación y la producción de conocimiento.	40
3.3. Las prácticas y la reflexión.	41

---

3.4. Sobre la formación docente.	42
3.5. La formación continua.	44
<b>Consideraciones finales.</b>	45
<b>Referencias.</b>	47
<b>Normativas.</b>	49
<b>Anexo I.</b> Guión para las entrevistas a las Directoras de las carreras de Fonoaudiología en relación con las categorías conceptuales.	51
<b>Anexo II.</b> Registro de las entrevistas.	53
<b>Anexo III.</b> Carta aval de la Tutora del trabajo.	54

---

## Introducción

Este documento es presentado en calidad de trabajo final para alcanzar la titulación de Magister en Gestión de la Educación Superior, ante el Departamento de Posgrado de la Universidad Nacional de La Matanza.

La presente investigación tiene por objeto proponer lineamientos para el diseño de planes de estudio para la carrera de Licenciatura en Fonoaudiología, en universidades del territorio del conurbano bonaerense, cumpliendo así con los requisitos y el carácter de gestión de la Educación Superior, esperados en esta Maestría. Específicamente se procura revisar la teoría sobre el currículum situado e integrado, y echar un vistazo sobre la marcha actual de las carreras públicas de Fonoaudiología en vigencia, en la Argentina, pensando junto con sus actores cuáles son las vicisitudes y los desafíos de la profesión.

La Fonoaudiología integra la familia de profesiones dedicadas a la salud, es una disciplina que se ocupa de estudiar, evaluar, diagnosticar e intervenir en los trastornos de la comunicación humana. Se trata de una carrera de alta demanda en la región y que, a su vez, está representada por una escasa oferta académica de carácter público.

Hasta el año 2020, la Provincia de Buenos Aires no contaba con ninguna oferta académica pública de nivel universitario, para la carrera de Licenciatura en Fonoaudiología. Por el contrario, la formación superior técnico profesional imperaba en toda su extensión, producto de particulares procesos de expansión del sistema superior (Pérez Rasetti, 2014; Zelaya, 2010), y la alta demanda de profesionales y técnicos de la salud (Abramzón, 2005; Laplacette et al, 2013) en diversos tiempos de crisis. Particularmente, la epidemia por poliomielitis de la década de 1950 requirió de la asistencia de maestras especiales en las escuelas para asegurar el reintegro de niños, jóvenes y adultos con discapacidad al medio escolar, y son estas maestras las que se transforman en las primeras fonoaudiólogas del sistema educativo provincial. La primera carrera de grado para la formación de fonoaudiólogos en la Provincia de Buenos Aires es creada en la Universidad Nacional de La Plata, en 2020, alejada por varias decenas de kilómetros de las localidades más pobladas del Gran Buenos Aires, como por ejemplo Quilmes, Morón o San Isidro. Es por ello por lo que resulta necesario crear nuevas carreras en ese lugar. El conurbano bonaerense es una región demográficamente densa, que cuenta con universidades públicas, distribuidas a lo largo de sus municipios, y que podrían incorporar a la carrera de Fonoaudiología a su oferta académica.

A través de este trabajo, se reflexiona sobre los diseños curriculares que pudieran

implementarse particularmente en el conurbano bonaerense, dada su densidad poblacional y la alta demanda de profesionales en los servicios de salud y de educación, tanto públicos como privados. Se proponen perspectivas y lineamientos para la construcción de una oferta académica de calidad, que se vincule con el sector educativo y sociosanitario de la comunidad local. Asimismo, se plasmarán algunos retos que el sector educativo deberá afrontar.

Se recurrirá a la revisión de la bibliografía sobre el tema y los conceptos clave, y al intercambio de opiniones con un grupo de directoras de carrera, consideradas referentes o expertas, con el fin de enriquecer las ideas, en un proceso dinámico de retroalimentación y toma de decisiones. Se hará referencia a una serie de desafíos que la comunidad educativa y fonoaudiológica deberán afrontar, haciendo dialogar la teoría, el campo, la reflexividad y la escritura durante todo el proceso.

## **Capítulo I**

### **La Fonoaudiología y su formación**

#### **1.1. La Fonoaudiología en la Argentina.**

La Fonoaudiología es una disciplina del campo de la salud, cuyo objeto de estudio es la comunicación humana. Las estructuras y funciones vinculadas al lenguaje y al habla son concebidas como necesarias y fundamentales para el desarrollo biológico y social de las personas. Quienes ejercen esta profesión, se ocupan de los cuidados y la recuperación de la voz, la audición, el equilibrio<sup>1</sup>, el lenguaje y la fonoestomatología<sup>2</sup>, formando parte del equipo de salud humana, en todos los niveles de atención del sistema. A nivel primario, se ocupan de la educación para la salud y la prevención, luego, realizan la asistencia de la patología instalada, así como su rehabilitación y los cuidados paliativos cuando son necesarios, dentro del área de su competencia. Su acción abarca a toda la población, en todas las franjas etarias, desde el nacimiento hasta el final de la vida.

Su ejercicio se enmarca a nivel nacional bajo la Ley N° 27.568 de Ejercicio Profesional de la Fonoaudiología en la República Argentina, de reciente sanción (2020), y en la Provincia de Buenos Aires, la Ley N° 10.757 (1989) reglamenta el ejercicio profesional de la Fonoaudiología en su territorio, y da lugar a la creación del Colegio de Fonoaudiólogos de la Provincia de Buenos Aires (COFOBA).

Ocurre también que, como profesión perteneciente al campo de la salud cuyo ejercicio puede comprometer el interés público poniendo en riesgo de modo directo la salud de la población, requiere de una formación de grado que se encuentre bajo la regulación del Estado, y es por ello por lo que, a finales del año 2019, fue incluida en el art. 43 de la Ley N° 24.521 de Educación Superior (de ahora en adelante, LES), pasando a ser objeto del sistema de evaluación y acreditación para el aseguramiento de la calidad educativa en el nivel superior universitario.

Son actividades reservadas al profesional fonoaudiólogo: Prescribir y realizar, en lo referido a la salud de la comunicación humana, prácticas fonoaudiológicas de evaluación,

---

<sup>1</sup> Por su relación con la morfofisiología de la audición.

<sup>2</sup> Fonoestomatología: Es el abordaje de la motricidad orofacial y de la deglución, que se vuelven objeto y campo de la Fonoaudiología, por compartir anatomía y fisiología con el sistema estomatognático -la boca y el tracto vocal- para la función del habla. Durante la lactancia, la función primaria de succión, en el recién nacido, es donde se establece el primer vínculo de comunicación con sus progenitores o sus cuidadores, y resultan clave para el desarrollo normal del lenguaje del niño/a.

diagnóstico funcional, pronóstico y tratamiento de la voz, audición/vestibular, habla, fonoestomatología y lenguaje; así como planificar y realizar acciones destinadas a la promoción de la salud y prevención de alteraciones fonoaudiológicas (Res. CE N° 1091/15, CIN).

Se trata de una profesión muy demandada en los equipos de salud, sobre todo en la región metropolitana de Buenos Aires, dada su alta densidad poblacional. Recurriendo a los datos obtenidos por el Censo Nacional 2001 y al trabajo de Mónica Abramzón (2005), que fuera desarrollado con base en el mismo censo, estamos en condiciones de afirmar que, hace dos décadas, la cantidad de fonoaudiólogos por cada 10.000 habitantes en la Provincia de Buenos Aires era de 1,74, mucho más baja que en el cálculo del total del país, que era de 2,19. Y si focalizamos la región comprendida por los 24 partidos del conurbano es más baja aún, 1,67. Como dato significativo, puede observarse, además, que si comparamos la tasa del conurbano con la de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA), que es de 7,42 fonoaudiólogos cada 10.000 habitantes, se aprecia una disparidad de 5,75 puntos (Barkáts Von Willei, 2020). Esta situación no ha variado significativamente en los últimos años.

Desde la perspectiva epistemológica, el campo específico de la práctica científica de la Fonoaudiología se constituye según tres vertientes: la Neurología, la Psicología y la Lingüística, en la que se implican así, la Biología y las Ciencias del Lenguaje. La Fonoaudiología es una práctica científica autónoma que guarda una relación de presuposición con las otras disciplinas, delimitando su campo de interacción de los niveles de análisis del lenguaje y la comunicación humana. Exige conocimientos de neurología, neurolingüística y psicología sólidas que se diferencian de las dimensiones de la otorrinolaringología que le habían dado origen en gran parte del territorio nacional, y prescinde de otros conocimientos específicos de la misma. Es una disciplina que hoy adquiere identidad propia dentro del Equipo de Salud, interrelacionándose con la especialidad madre -la otorrinolaringología-, y otras disciplinas de las ciencias de la salud, destinadas al cuidado del individuo (neurología, psicología, pediatría, entre otras). Viendo a la comunicación humana en su complejidad, tanto en su desarrollo, maduración, aprendizaje, patología y recuperación en todos sus aspectos como el lenguaje, la audición, la voz y la fonoestomatología, el/la Licenciado/a en Fonoaudiología es, en su práctica científica, el único profesional apto para llevar a cabo la Fonoaudiología.

La Fonoaudiología ha ido creciendo como disciplina independiente y como práctica científica, tiene un objeto de estudio y un modo propio de abordarlo. El corpus del saber fonoaudiológico tiene fuerte anclaje en las ciencias biológicas pero las funciones sobre las que opera se introducen fuertemente en las disciplinas humanísticas. En consecuencia, en el campo de la salud se proyecta en la salud mental, y así, en diferentes dimensiones de la vida de las

personas.

La Fonoaudiología ha incorporado los avances que la ciencia y la tecnología han desarrollado en las últimas décadas, dando lugar a nuevas herramientas de diagnóstico y tratamiento, de carácter electrónico y computacional, así como nuevas competencias en cuanto a prácticas integrales basados principalmente en estos nuevos conocimientos, como por ejemplo, habilitación de la audición luego de un implante coclear, terapias cognitivas computacionales, análisis espectrográfico de la voz, biofeedback vocal, y nuevos estudios de imagen dinámicos en la deglución. Hoy en día los/as Licenciados/as Fonoaudiólogos/as pueden trabajar dentro de un quirófano evaluando pacientes durante una neurocirugía o intervenir en peritajes judiciales, pueden cumplir funciones de gerenciamiento o de gestión institucional, ya sea a nivel de servicios de salud, como en instituciones educativas o cuerpos colegiados, y conformar equipos de atención primaria y educación para la salud a nivel comunitario, por lo que su formación debe mantenerse en constante revisión y actualización.

## **1.2. Antecedentes: La formación de las/os fonoaudiólogos/os en la República Argentina y particularmente, en la Provincia de Buenos Aires.**

Se reconoce que la profesión nace en la República Argentina, en las primeras décadas del siglo XX, como una disciplina auxiliar de la Otorrinolaringología, a partir de la necesidad del médico, de completar su labor semiológica, terapéutica y clínica con tareas de evaluación y rehabilitación de patologías de la audición, la voz y el lenguaje. Especialmente, el Servicio de Cirugía Plástica y Reparadora del Hospital Durand, de la Capital Federal, bajo la jefatura del Dr. Jorge, asistía a pacientes con malformaciones rino-máxilo-faciales, que presentaban trastornos resonatorios y de la voz (rinolalias y rinofonías), con la colaboración de la Logopeda<sup>3</sup> belga Emilie Flick, y la Profesora de sordos Ethel Achard Wells de Piccolli. Aquellos médicos formaban a éstas profesoras de sordos en tareas de rehabilitación, y luego eran asistidos por ellas para brindar los tratamientos adecuados a sus pacientes. Muchas de estas profesoras se convirtieron, luego, en las primeras fonoaudiólogas (Fernández, Martínez y Rivarola, 1999; Aguirre, 2011).

El perfeccionamiento de estas ayudantes se formaliza en 1937, cuando se crea la Escuela Municipal de Fonación, en Buenos Aires, y progresivamente, la formación fue cobrando mayor envergadura y jerarquizando su sistema académico y científico. El término *Fonoaudiología* fue creado finalmente por el Dr. Tato, en 1951, al instaurarse la primera carrera universitaria en la

---

<sup>3</sup> Logopedia es el término que adquiere el profesional que atiende trastornos de la comunicación humana, básicamente el lenguaje, y corresponde a una titulación técnico profesional en países europeos.

Universidad del Salvador, de gestión privada.

Actualmente, y a pesar de tantas décadas que nos separan de tales inicios, la oferta académica para la formación de las/os fonoaudiólogas/os en la República Argentina tiene una distribución escasa e irregular. Según la Base de Títulos Oficiales Universitarios, de la Secretaría de Políticas Universitarias, solo 8 jurisdicciones cuentan con universidades públicas que dicten la carrera de Licenciatura en Fonoaudiología (Córdoba, Santa Fe, San Luis, Mendoza, Buenos Aires, Tucumán, Salta y la CABA), y la oferta académica universitaria de gestión privada sólo extiende esta cifra a algunas provincias más (Corrientes y Formosa). En el resto de las provincias, o bien no cuentan con formación para tal carrera, o bien se recurre al subsistema superior de formación técnico profesional, es decir, a una formación de tipo superior pero no universitario -antes llamado técnico o terciario-, como es el caso de las provincias de Buenos Aires y La Pampa, por ejemplo.

Ocurre que, en el caso de la Provincia de Buenos Aires, particularmente, la Fonoaudiología nace de manera algo diferente. Su origen no se da en el sistema hospitalario, como en la CABA, o en la ciudad de Córdoba, sino que emana del Sistema de Educación Especial de la provincia, cuando en 1949, a raíz de la epidemia de polio que azotaba por entonces a niños y jóvenes, es creado el Departamento para niños Excepcionales, y poco después, en 1952, cobrara la jerarquía de Dirección de Enseñanza Diferenciada (Morchón, 2021). De aquellos tiempos, se destaca la labor del Prof. Mario Vitalone, cuya visión acerca de las necesidades que atravesaba la sociedad en ese contexto, permitió brindar un espacio necesario para un sector particular de la población que en ese momento no contaba con espacios de rehabilitación integral, o de la educación apropiada para su inserción social. Surge así, una formación específica, bajo la denominación de Reeducador Fonético, en el Instituto Superior de Formación Docente y Enseñanza Diferenciada, de la Ciudad de La Plata.

En los años siguientes, el Ministerio de Salud Pública provincial reconoció como válido el título de Reeducador Fonético, otorgándoles la matrícula sanitaria correspondiente, y registrando a estos profesionales bajo su cartera. Poco después, en 1957, se permite el ingreso de estos profesionales que realizaban tareas fonoaudiológicas a los servicios hospitalarios, siendo reconocida su responsabilidad y dominio de las técnicas específicas, por las autoridades competentes del Ministerio de Salud de la Provincia de Buenos Aires. Es así como se crea en 1960 la carrera de Fonoaudiología, a través del Ministerio de Educación provincial, hoy Dirección General de Cultura y Educación. Esta carrera era impartida en institutos de formación técnico profesional, terciaria (hoy, *superior*), y pronto se iniciaron las tratativas con establecimientos hospitalarios para que esos estudiantes pudieran realizar prácticas en sus

servicios. Estos planes de estudio tenían por requisito contar con un título de magisterio previo, y por lo general sus contenidos estaban más abocados a la foniatría y a los trastornos del desarrollo del lenguaje que pudieran afectar al aprendizaje. Esta situación marcaba ciertas tensiones entre estos profesionales formados en el sistema terciario provincial, y los profesionales egresados de las universidades nacionales.

Es de aclararse, que el sistema educativo provincial cuenta con una vasta tradición en conformar equipos de orientación escolar que requieren de la presencia de fonoaudiólogos/as, entre otros profesionales; y es por esto por lo que se hacía necesario regularizar esta problemática. En 2015 se diseña un plan de estudios completo y unificado, para el dictado de la Tecnicatura en Fonoaudiología, impartida en institutos de formación técnico profesional (Res. ME-Prov. 3119, de 2015). Ese nuevo plan terciario o superior no requiere de un magisterio previo, comprende contenidos que lo acercan de alguna forma a los planes universitarios que venían desarrollándose en el resto del país, y con una carga total de 2624hs, distribuidas en cuatro años. Estas tecnicaturas se siguen dictando oficialmente en tres institutos (en La Plata, Brandsen y Lomas de Zamora), según la Oferta de carreras 2022 de los Institutos Superiores de Formación Docente, y de Formación Docente y Técnico Profesional (ISFD e ISFDyT), de la página web de la Dirección General de Educación y Cultura, llamado *abc*, de la Provincia de Buenos Aires.

En el año 2020, y luego de varios intentos por establecer alguna instancia universitaria mediante ciclos de complementación curricular, surge en la Universidad Nacional de La Plata, la primera Licenciatura en Fonoaudiología en el territorio provincial, con un plan de estudios acorde a los requerimientos nacionales para una carrera de grado.

Es importante resaltar en este punto, que esta evolución es el resultado de muchos esfuerzos, individuales y colectivos, políticos y gremiales, pero que durante mucho tiempo no estuvieron ordenados ni fueron consecuentes con algún plan estratégico colectivo, por lo que no faltaron algunas resistencias y tensiones. Al existir muy poca documentación al respecto de estos acontecimientos no se pueden capitalizar todos estos esfuerzos, particulares o minoritarios, de manera ordenada y consciente para la construcción de soluciones más eficaces, y el crecimiento del sector. Fue solo frente a la unión de organizaciones como la Federación Argentina de Colegios y Asociaciones de Fonoaudiólogos (FACAF) y de la CIFUNyP<sup>4</sup>, a nivel nacional que, tanto en el plano de lo profesional, como en el plano de la formación, se han alcanzado logros más sólidos y equitativos para la profesión.

---

<sup>4</sup> CIFUNyP: Recordamos que es la Comisión Interuniversitaria de Fonoaudiología de Universidades Nacionales de Gestión Pública y Privadas.

### **1.3. El problema: El acceso a la formación de grado en Fonoaudiología, en el conurbano bonaerense.**

El problema que convoca a esta investigación es la insuficiente oferta académica pública universitaria, para la formación de Licenciados en Fonoaudiología en la Provincia de Buenos Aires, particularmente en el territorio del conurbano bonaerense. Para entender esta situación, será fundamental analizar los accesos geográficos a las ofertas académicas vigentes, y luego se hará referencia a la misión de las nuevas universidades y su emplazamiento en este territorio.

La Provincia de Buenos Aires se extiende por una superficie de 307.571 km<sup>2</sup>, representando cerca del 11% del territorio nacional. Es la provincia más poblada, cuenta con aproximadamente 16,6 millones de habitantes, y se calcula que más del 70% de esa población reside en el conurbano, rodeando la Capital. Quienes allí viven y desean acceder a la formación como fonoaudiólogos/as deben desplazarse hacia la CABA, por cualquiera de sus tres corredores -norte, oeste y sur-, puesto que allí cuentan con una universidad pública, la Universidad de Buenos Aires (UBA), o dos universidades de gestión privada, la Universidad del Museo Social Argentino (UMSA), y la Universidad del Salvador (USal), que dictan la carrera mencionada desde hace más de treinta años. Esto implica, geográficamente, recorrer no más de 25 km, tanto en automóvil como en numerosas formas de transporte público, aunque demandan mucho tiempo de viaje y horarios poco flexibles. Y para quienes residan en el interior de la Provincia de Buenos Aires, el acceso a esas universidades de la CABA se encuentra restringido a aquellos estudiantes que estén en condiciones de alquilar algún departamento o pensionarse en la ciudad, puesto que los medios de transporte de mediana y larga distancia implican altos aranceles y mucho tiempo para los traslados, así como la poca flexibilidad o variedad de horarios.

Hasta 2020, en todo el territorio provincial, sólo se contaba con ofertas académicas universitarias de gestión privada: la Universidad Católica de La Plata (UCALP) y la Universidad Fraternidad de Agrupaciones Santo Tomás de Aquino (UFASTA), ambas ofrecían y ofrecen la Licenciatura en Fonoaudiología, en sus sedes de la ciudad de La Plata, en Mar del Plata, y en Bahía Blanca. Y si bien estas carreras se emplazan en ciudades importantes, igualmente resultan muy polarizadas geográficamente y lejanas de los centros urbanos más poblados y necesitados.

A partir del año 2021 la Provincia de Buenos Aires cuenta con una universidad pública que dicta la nueva carrera de Licenciatura en Fonoaudiología, en la Universidad Nacional de La Plata (UNLP), en la capital provincial, aprobada por la Resolución del Ministerio de Educación de la Nación N° 2601, del 28 de diciembre de 2020. La Ciudad de La Plata es la

capital provincial, alejada unos 60km de la CABA, hacia el sur, y tanto ella como sus alrededores, denominados el "Gran La Plata" están habitados por apenas el 5% de la población provincial<sup>5</sup>. Cualquiera de las localidades más populares del conurbano o del área metropolitana, en cuanto a densidad de población dista a más de 80km de la ciudad de La Plata, ya que los accesos a nivel geográfico no pueden darse si no es a través de la CABA y la Au. Balbín, RN1, o por fuera del área urbana, a través del camino conocido coloquialmente como *Camino de Cintura*, RP4, y el *Camino Gral. Belgrano*, RP14, rodeando el tercer cordón del conurbano bonaerense, pudiendo recorrer hasta 120km<sup>6</sup>. Por lo tanto, se puede observar que, desde el interior de la provincia, resulta bastante más complicado aun acceder a las universidades de las grandes ciudades.

Ya fue mencionado en el apartado 1.2 que aún sigue dictándose la Tecnicatura en Fonoaudiología en algunos institutos superiores, pero que esto no representa una opción viable ante las novedades normativas tanto a nivel educativo (incorporación de la fonoaudiología al artículo 43 de la LES), como a nivel profesional (la sanción de la Ley Nacional de Ejercicio Profesional de la Fonoaudiología), que se fueron produciendo en los últimos años y que limitan el ejercicio de la profesión a los poseedores de títulos de grado universitarios. Para aquellos fonoaudiólogos formados a nivel terciario que quisieran obtener el título de Licenciado/a en Fonoaudiología, existe la posibilidad de cursar ciclos de complementación curricular en universidades privadas (UCALP, UFASTA) y recientemente se abrió un ciclo de complementación curricular en la UNLP, de gestión pública. En la CABA, las universidades que dictan la carrera de grado cuentan, o contaron en algún tiempo, con ciclos de complementación curricular pero que en sus requisitos no admiten o no admitían títulos anteriores que no fuesen universitarios. Cabe aclarar que los ciclos de complementación curricular fueron una opción para la regularización de las primeras licenciaturas creadas en la década de 1990, pero no se incluyen en el sistema de evaluación y acreditación universitario por diferentes razones<sup>7</sup>, y es por ello por lo que no resultan suficientes para solucionar el problema como lo exigen en las normativas mencionadas.

Aquí es oportuno recordar que durante las últimas cuatro décadas fueron creadas en el

---

<sup>5</sup> Cálculo propio a partir de datos censales nacionales. Fuente: INDEC.

<sup>6</sup> Estimaciones propias a partir del análisis de mapas. Fuente: Google Maps.

<sup>7</sup> Existen numerosas razones para que los ciclos de complementación curricular no puedan ser acreditados por la CONEAU, como una formación pertinente para Licenciados/as en Fonoaudiología, solo nombraremos que la fragmentación de los trayectos formativos de quienes acceden a estas complementaciones son muy difíciles de seguir y de acreditar, puesto que corresponden a sistemas educativos distintos, y en consecuencia, de regulación y control diferentes unos de otros, incluso pueden ser pertenecientes a diferentes jurisdicciones. No se evalúan ni se acreditan los trayectos formativos de cada estudiante, si no los proyectos de formación -léase las currículas universitarias en su integridad-.

territorio del conurbano bonaerense, más de una decena de universidades públicas con el propósito de responder a varias inquietudes que preocupaban al sector político, como descentralizar la oferta universitaria y descomprimir la expansión de la matrícula de las universidades tradicionales, asegurando el asentamiento de las juventudes en sus respectivos territorios, y con la misión de garantizar inclusión social, igualdad, equidad, así como el desarrollo local y nacional (García de Fanelli, 1997; Pérez Rasetti, 2014). Intencionalmente o no, estas universidades fueron adquiriendo características propias, con diferentes márgenes de autonomía, ofreciendo un espectro heterogéneo de estilos, configuraciones y proyectos institucionales disímiles. Se adaptaron y fueron dando respuesta según las relaciones que establecieron con sus respectivas localías (García de Fanelli, 1997; Pérez Rasetti, 2014; Zelaya, 2010). Se trata de proyectos de desarrollo que recuperan de algún modo, el alcance y la dimensión *nacional* de sus propuestas y, en algunos casos, la referencia al campo *popular* como motor institucional (Rovelli, 2005).

Las instituciones universitarias son convocadas desde diversos sectores sociales para ser partícipes del diseño, implementación y/o evaluación de políticas públicas que demandan aplicar todo el potencial de estas instituciones en el desarrollo de sus territorios, poniendo la educación, la investigación y la transferencia de tecnología al servicio de la sociedad. Por lo expuesto, es importante generar carreras de grado para la Licenciatura en Fonoaudiología, en el territorio de mayor densidad poblacional del país, con una fuerte impronta local y que, por otra parte, resulte de mejor acceso, para quienes procedan de poblaciones que se encuentran hacia el interior de la provincia, con intenciones de formarse como Fonoaudiólogos/as. Se trata, entonces, de una oportunidad para pensar y consensuar lineamientos para la planificación curricular como proyectos educativos nuevos, que respondan a las exigencias del contexto sociocultural y académico del país, de la región y de lo local, así como a la actualización del campo profesional y a las prácticas que lo sustentan. Un diseño curricular situado, contextualizado, que permita una planificación integrada, nueva, y que involucre participativamente, dentro de lo posible, a todos los actores comprendidos en el proceso de formación de un profesional, para evitar fragmentaciones entre el planeamiento y su ejecución.

#### **1.4. Marco teórico. Concepciones sobre el currículum.**

Las teorías sobre el currículum son vastas y variadas. Prácticamente desde el siglo XIX a la fecha, centenares de autores se han afanado en estudiarlo y se han ocupado también de proponer innovaciones. El currículum es, en sí mismo, un concepto polisémico y complejo.

En principio, y desde un enfoque tradicional, se asocia el concepto de currículum a la

estructura formal de los planes y programas de estudio, a todos los aspectos que implican la elección de contenidos y la disposición de los mismos. Es decir, que se lo concibe en términos prescriptivos, homogeneizadores, como una directriz, o el trazado de un plan. Pero en verdad, y luego de muchos estudios sobre el mismo se observa que construir y desarrollar un currículum implica una concepción mucho más amplia, y multidimensional.

Durante este trabajo nos hemos apoyado en el enfoque de Miguel de Zabalza, puesto que su visión no solamente es compleja, sino que ha atravesado numerosas perspectivas. Se distingue un Zabalza en la década de 1980, que ya proponía el concepto de *desarrollo curricular* frente al de *diseño curricular*, puntualizando el aspecto dinámico e interactivo del mismo frente a otros modelos tradicionales, rígidos, de orden prescriptivo. Y ya en 2012, observamos a un Zabalza que describe al currículum como una coreografía, tomando la metáfora de los pedagogos suizos Oser y Baeriswyl, haciendo alusión a la combinación de figuras y acciones de múltiples actores en un tiempo y en un espacio determinado, y que exceden lo que pasa estrictamente en el aula, entre profesores y estudiantes. En una coreografía se describen de manera multidimensional lo que va a suceder dentro y fuera del escenario, detallando tanto en tiempo como el espacio, anticipando cómo van a suceder las cosas, y el rol de cada uno de los bailarines. Y aunque siempre hay imprevistos o emergentes, la actividad se concibe en su complejidad. Diversos autores (Torres Santomé, 1994; Stenhouse, 1997; Lucarelli, 2009; De Alba, 1998, entre otros) comparten junto a Zabalza que una planificación curricular no puede aislarse de la realidad que la contiene. Acordamos con todos ellos que se parte de la idea de currículum íntimamente ligado a la planificación estratégica y a la visión política, profesional e institucional; un plan curricular de contenidos, acciones y mecanismos de regulación, tendientes a llevar adelante la formación de un perfil profesional contextualizado, realista.

El currículum es concebido, por lo tanto, como la expresión de lo que se espera que sean capaces de lograr los estudiantes, una vez terminado el proceso educativo, y a la vez, considerará el contexto en el cual se dará dicho proceso, en el sentido más amplio. Es a través del él que se podrán ir desplegando diversas planificaciones de distinto orden y nivel, es decir, desde el plan de estudios hasta las experiencias de enseñanza y aprendizaje que comparten docentes y estudiantes.

Se sintetizará aquí en una secuencia de definiciones, algunos de los conceptos con relación al currículum y los planes de estudio, que servirán de sostén o marco teórico para la propuesta, y algunas ideas acerca de los modelos organizacionales del currículum, que marcarán de alguna forma el enfoque asumido. Puntualmente nos referimos a que el currículum sea situado e integrado y que sea consecuente con las necesidades de la

comunidad en la que se inserta, cuestiones importantes que se desarrollarán en los siguientes subtítulos.

#### **1.4.1. Currículum Situado.**

Pensar al currículum situado, nos lleva a atender dos dimensiones: La visión política o estratégica regional y local; y a nivel didáctico, la inmersión en un contexto cargado de simbolizaciones que favorecen el aprendizaje significativo.

Se trata de una concepción sobre el conocimiento y su enseñanza de manera situada, a decir de Frida Diaz Barriga, como parte y producto de la actividad educativa en un contexto, y la cultura en la que se desarrolla y se utiliza. No puede abstraerse de las situaciones en las que se produce, ni de las situaciones en las que se emplea. Así, la enseñanza despliega “un proceso de enculturación en el cual los estudiantes se integran gradualmente a una comunidad o cultura de prácticas sociales” (Díaz Barriga, 2003, p.2). Lo que guarda absoluta concordancia con la perspectiva de Alicia De Alba, quien también sostiene que el currículum es una síntesis cultural, resultado de un proceso histórico de disputa social, y que implica siempre cierto grado de arbitrariedad cultural (1998). Con base en esta idea, se propone un diseño situado, en el que los planes de estudio consideren las condiciones locales, tanto las trayectorias escolares previas de los estudiantes, como las necesidades socio sanitarias locales, dado que, en el mejor de los casos, será el territorio de acción de esos estudiantes en el futuro. Cabe recordar, además, que las actividades a desarrollar en la universidad incluyen también la investigación, como construcción de conocimiento y su vinculación con la comunidad a partir de la transferencia de este y la extensión universitaria. Aun gozando de su autonomía, las universidades no pueden abstraerse de la sociedad a la que pertenecen.

Esta contextualización sociocultural, impacta además sobre las prácticas que los estudiantes realizarán en terreno, involucrándose con las condiciones sanitarias, socioeconómicas y la cultura misma del lugar. Está claro y advertido por diversos autores que un plan de estudios no obtiene la misma respuesta en cualquier contexto ni en cualquier receptor (Stenhouse,1987; De Alba, 1998; Diaz Barriga, 2003), por sus implicancias culturales, pero además porque cuando un plan está situado y contextualizado, permite que el aprendizaje sea significativo. Como propone David Ausubel (1983) en su teoría, el alumno aprende un contenido cualquiera cuando es capaz de atribuirle un significado. Situar un plan en un determinado contexto cultural deja más a mano conocimientos previos sobre los cuales anclar y significar los nuevos.

Solo a modo de ejemplificar la idea anterior, mencionaremos un estudio de Lucarelli et al, en la Facultad de Odontología de la UBA destaca “la vida en las Clínicas” y hace énfasis, en

este sentido, en las dinámicas que se despliegan en las asignaturas donde se realizan las prácticas en terreno, ya no como una simulación de la vida, sino la práctica en el mundo real, situado. Menciona también “los estilos docentes en acción”, es decir, aquellas aptitudes y actitudes modélicas personales y profesionales específicas que se concretan en ese ámbito, como algunas de las características que distinguen a un espacio de formación anticipada en la profesión de destino (Lucarelli et al, 2006, p.99).

#### **1.4.2. Currículum integrado y participativo.**

Construir los planes de estudio de forma integrada, permite ir vertebrando áreas de conocimiento, articulando teoría y práctica. Esta forma de planificación busca no fragmentar las experiencias de enseñanza y aprendizaje a partir del recorte artificial por materias o asignaturas, sino que potencia la integración de los conocimientos por tópicos, áreas o ideas que corren como los hilos conductores a lo largo del plan (Torres Santomé, 1994).

Se refleja aquí una visión de currículum, que se traduzca en planes de estudio integrados. Existiendo diversas formas de lograrlo como, por ejemplo, vertebrándolos por ejes temáticos, por escenarios de aprendizaje, haciendo revisiones participativas (Torres Santomé, 1994; Zabalza, 2012). Mas, estas estrategias son viables sólo en contextos propicios. Como bien señala Zabalza “hablar de currículum como proyecto formativo integrado supone un importante reto institucional” (2012, p.26). Los proyectos educativos suelen partir de una decisión política, sea ésta regional o institucional, y desde ese instante, quien tome las decisiones sobre el currículum marcará con base en su trayectoria formativa el enfoque de ese diseño. Luego, quien dirija o coordine la carrera tendrá un rol importante para sostener con éxito los procesos de integración, coherencia y continuidad del proyecto formativo una vez que esté funcionando (Zabalza, 2012). Algunas de las metodologías para lograrlo implican la participación de toda la comunidad educativa -docentes, estudiantes, e incluso administrativos y graduados-, lo cual forma parte también de una decisión política o de gestión que deberá buscar espacio institucionalmente. Cerrando esta idea, Zabalza expresa taxativamente: “Las transformaciones culturales sólo llegan cuando las personas logramos cambiar el chip con el que nos conducimos habitualmente. Pero hasta que eso suceda, y aún después, es preciso contar con dispositivos de mediación y supervisión que nos vayan permitiendo alcanzarla meta” (2012, p. 26).

Habiendo entendido esto, resulta interesante recordar que las jóvenes universidades del conurbano asumen el compromiso de sostener su vinculación con la comunidad local, promover los cambios y las innovaciones necesarias para fortalecer ese vínculo. Se encuentran bien dispuestas a implementar planes de mejora, tanto a nivel institucional como curricular, implementar tutorías y formas de acompañamiento de sus estudiantes (García de Fanelli, 1997;

Marquina y Chiroleu, 2015). De hecho, la historia del crecimiento de estas instituciones habla por sí sola. Este proceso de expansión de la oferta universitaria es acompañado de innovaciones, ampliación de la oferta de carreras, y la apertura a currículas innovadas (como por ejemplo la carrera de Medicina de la Universidad Nacional de La Matanza, UNLaM), entre otros hechos. Esta situación habla a las claras de un terreno fértil para proyectos curriculares dinámicos.

### **1.4.3. Del perfil del egresado a la labor profesional.**

La Universidad, en la formación inicial, prepara para comenzar a trabajar en la profesión y aporta los cimientos que demarcarán la relación del profesional con su formación o actualización a lo largo de toda la vida; así, la duración de una carrera universitaria no condiciona una mejor formación, por el solo hecho de su extensión; y completar una carrera de grado no garantiza un ejercicio profesional idóneo en forma indefinida (Mejía, 1986, Galli, 2020). Acordando con Mejía y su texto clásico sobre educación continua: “La educación continua es el único tratamiento conocido para prevenir la progresiva obsolescencia de la competencia profesional”, encarna un compromiso con el aprendizaje permanente y por tal, una responsabilidad ética, que debe ser parte integral de la práctica profesional, para garantizar que la asistencia sanitaria sea segura y científicamente avalada (1986). Este autor describe a la educación continua, o a la formación continua, como el conjunto de experiencias que siguen a la formación inicial y que permiten al profesional de la salud mantener, aumentar y mejorar sus aptitudes para que éstas sean pertinentes y acordes a sus responsabilidades. Debe responder a las necesidades de la salud de la comunidad, y ser congruente con los recursos de esta, así como con las políticas para mejorarla.

Aprender a aprender demanda destrezas metacognitivas para regular y controlar el propio aprendizaje que se lleva a cabo, y una reflexión que favorezca el reconocimiento de los procesos cognitivos y emocionales a los que se entregan las personas cuando aprenden. Esta competencia es fundamental para el aprendizaje permanente a lo largo de la vida; tiene lugar en distintos contextos, ya sean formales, no formales o informales, y exigen una buena actitud o motivación hacia sus logros, aptitudes de autoconocimiento, y conocimiento sobre las herramientas necesarias para lograrlo. Se propone pensar didácticas que permitan no solo construir un perfil de egresado de la Licenciatura en Fonoaudiología, sino formar Licenciados/as Fonoaudiólogos/as, que puedan sostener su potencialidad a lo largo de toda su vida profesional.

Nutridas han sido las aptitudes y actitudes que diversos autores proponen como parte de la formación inicial en la Universidad, y que permiten sostener la formación continua a lo largo de toda la vida del profesional. Nos centraremos aquí en aquellas que se consideran centrales

según la bibliografía consultada, con respecto a carreras de la salud: Se trata de un enfoque por competencias, una práctica reflexiva, y la formación en producción de conocimiento a través de la investigación, todas ellas se interrelacionan y son necesarias para sostener la formación continua, para ejercer el aprendizaje a lo largo de la vida (en inglés, *lifelong learning*).

#### **1.4.4. Sobre el enfoque por competencias.**

En el ámbito educativo, y según la perspectiva compleja, o modelo integrado de Gonczi, el enfoque por competencias rompe con la idea de competencia como la simple capacidad de hacer cosas o tener ciertas habilidades, sino que se enfoca en lo que el sujeto es capaz de hacer con esos saberes y esas habilidades. Busca la autogestión, la capacidad autónoma e independiente del aprendiz, quien relativiza estos saberes haciéndolos propios, encontrándoles un sentido personal, y transformándolos en un nuevo conocimiento. Y ese es el momento en el que el sujeto se desliga de sus propios profesores y materiales de estudio, aplicando los saberes no solo a su trabajo profesional, sino también a la conducta ciudadana. Se pretende que un individuo competente pueda proyectar hacia el futuro sus capacidades actuales, comprendiendo y resolviendo problemas de forma pertinente en aquellos ámbitos proyectados, pero también en contextos o situaciones contingentes, no previsibles (Gonczi, 2013). Es por ello que es importante desarrollarse en práctica reflexiva y conductas de investigación como competencias centrales.

El estudiante es el último agente que decide la pertinencia y el sentido de la información para construir sus propias capacidades y valores, quien transforma la información en su momento presente, en una suerte de construcción en la que asisten tanto su fuero personal como su contexto. Por este motivo es importante que dentro del enfoque por competencias el docente considere las representaciones mentales de lo que el alumno trae consigo, lo que conoce sobre el tema, y tenga en cuenta la dinámica entre esa estructura y los conocimientos nuevos que se quieren enseñar al programar actividades o contenidos que faciliten el desarrollo por competencias. Si se le proporciona el conocimiento contextualizado, el sujeto puede operar con esa información, ajustando su juicio y ejercitando sus capacidades y valores para la situación construyendo así idoneidad. Lejos de dar la espalda a la teoría, el enfoque por competencias le da una fuerza nueva, vinculada a las prácticas sociales, a las situaciones complejas, a los problemas de la vida cotidiana.

Concebir la educación en esta forma implica una construcción social, en la que intervienen varios agentes educativos, como la institución, el docente, los compañeros de estudio, y el mismo estudiante. Es por ello por lo que también diversos autores se pronuncian críticamente sobre este enfoque, haciendo alusión a la factibilidad de su implementación debido

a que es multidependiente de políticas y voluntades. Particularmente, Ángel Díaz Barriga (2011), considera de alguna forma pretencioso mostrar que el enfoque por competencias es una alternativa nueva en la educación, cuando en el fondo su mérito es reavivar inquietudes sobre aquello que la historia de la educación no ha resuelto aun, pero que ha intentado de múltiples formas atender, haciendo referencia a la dificultad de hacer congruir diversas decisiones que involucran tantas dimensiones del problema y tantas esferas de poder. No hay interés aquí en desalentar el enfoque por competencias, sino que, por el contrario, se pretende destacar que el contexto institucional es sumamente importante. Así como lo es la labor de los profesores que acompañen este desarrollo.

Cuando los proyectos curriculares se emplazan en universidades abiertas a la innovación y a la relación con la comunidad, es mucho más probable que un enfoque por competencias tenga éxito.

#### **1.4.5. Los modelos de organización curricular.**

Así como definir el currículum resulta una tarea difícil, por su complejidad, tanto más lo es clasificar modelos del mismo, si es que esto fuera posible. Diversos autores destacan una serie de dimensiones observables y dinámicas que lo componen. Podemos decir que cada proyecto curricular es único, puesto que puede compartir con otros proyectos la estructuración de sus contenidos pero no necesariamente sus características institucionales o sus implicancias en la realidad que lo contiene, como pueden ser sus modos de vinculación con la comunidad, su contexto político, o algunas vicisitudes que pueden modificar circunstancialmente su funcionamiento, tal como ocurriera durante la pandemia por COVID-19, en 2020, evento en el que cada institución reconvirtió sus actividades de la presencialidad a la virtualidad, pero no todos lo hicieron en la misma forma, ni con los mismos recursos, ni bajo idénticos mecanismos de control. Lo mismo pudo haber ocurrido en circunstancias de catástrofe natural o guerra, o alguna crisis económica o social.

Miguel Ángel Zabalza (Zabalza en Araujo, 2018; Zabalza, 1995) propone una suerte de clasificación de modelos organizacionales. Tomando como referencia dos dimensiones del currículum, se puede trazar una suerte de mapa que dé cuenta de su complejidad. Una primera dimensión transcurre en cuanto a la estructura interna de la disciplina y que va desde la enumeración de los contenidos puros, o *lo que debemos saber*, hacia la función o la utilidad de tales contenidos en la realidad objetiva, que podríamos equiparar al *saber cómo hacer* o *en qué se puede usar ese saber*. Y una segunda dimensión centrada en la relación que se establece entre la realidad objetiva y los sujetos que aprenden, donde en uno de sus extremos se encuentran los aprendizajes prescritos, de resultados esperados y en el otro extremo, el subjetivo, en el que el

alumno, en tanto sujeto, individual, tiene sus propias necesidades y sus propios ritmos. Se delimitan así cuatro campos en el mapa, y por tal, se distinguen cuatro modelos curriculares:

- I. Modelo curricular centrado en las disciplinas y aprendizajes formales, es decir, la perspectiva práctica tradicional de la enseñanza que corresponde a un modelo en el que prevalece la cultura profesional dominante, manifiesta por generaciones de docentes expertos, y de docentes novatos que se adaptan a esa herencia y al cumplimiento de los roles esperados para la disciplina, de manera verticalista. Observan el enfoque perennialista y el esencialista.
- II. Modelo tecnológico, tecnocrático, o funcional, asociado a la cientificidad y la eficacia, guarda una estrecha relación con el paradigma conductista del aprendizaje. Según Zabalza, esta postura no se ocupa solo del *qué enseñar* sino también el *cómo hacerlo* de manera que funcione con la máxima rentabilidad de tiempo, esfuerzo, y responda al mayor número posible de los objetivos propuestos.
- III. Modelos humanistas, también llamados espontaneístas o naturales. Centrados en los intereses de los estudiantes, se relacionan con la importancia concedida a las diferencias individuales, como apoyo de la enseñanza. Desde esta perspectiva se han desarrollado currículos de lo más variados, más o menos flexibles.
- IV. Modelo crítico. Se trata de propuestas asociadas a la sociología crítica y suponen analizar la función social de los contenidos culturales y de las tareas de enseñanza a desarrollar en la institución. Pretenden evitar la aproximación dogmática o academicista de los conocimientos. Los contenidos, las tareas y los problemas se buscan en función de la situación social en la que se produce el conocimiento.

Los proyectos curriculares situados e integrados pretenden ubicarse en el cuadrante de los modelos críticos y sus intereses pueden permear de alguna forma los modelos humanistas. Ahora bien, no van a escapar tan fácilmente de las situaciones de poder que se despliegan en el campo profesional y en el pedagógico, así como tampoco se pueden desentender de los aportes que los modelos tecnológicos o funcionales de la pedagogía puedan aportar a controversias puntuales.

Continuando, podemos pensar que como proyecto complejo hay una serie de decisiones que se van a dar a diferentes niveles organizacionales. Traduciendo la descripción de Zabalza sobre el sistema educativo español al escenario argentino, irían desde las prescripciones nacionales como lo pueden ser los estándares de acreditación, o las misiones institucionales, a nivel contextual o supra proyecto; y la planificación del propio proyecto, o las programaciones al interior de cada espacio o escenario de aprendizaje.

## Capítulo II

### La voz de las expertas.

#### 2.1. Aspecto metodológico. El trabajo de campo.

El objetivo de este trabajo es pensar y proponer lineamientos para el diseño de planes de estudio de carreras de Licenciatura en Fonoaudiología, en el territorio del conurbano bonaerense. Dispuestos a construir conocimiento para poder entender un problema de la realidad, realizamos un recorrido bibliográfico por aquellos aspectos que componían los distintos fragmentos de una realidad compleja, aportando diferentes perspectivas del asunto como por ejemplo, la configuración del sistema de educación superior argentino, las características de una profesión multifacética, las particularidades del contexto territorial y socio histórico en el que se da dicha cuestión, la descripción de las diferentes estrategias y herramientas que la pedagogía y la didáctica puedan ofrecer para pensar posibles soluciones y por supuesto, los carices políticos en los que todos estos aspectos están inmersos.

Partiendo de lo sostenido por Valles (1999) asumimos que la investigación es una práctica que tiene lugar en un contexto socio histórico específico, y como investigadores vamos tomando decisiones implícitas y explícitas sobre el recorte del tema, el enfoque teórico y las estrategias metodológicas, aparentemente de manera neutral; sin embargo, nuestros supuestos involucran posturas ideológicas o socio políticas determinadas.

Conforme fuimos avanzando en la investigación, fue necesario escuchar a los actores en el propio campo de acción, por lo tanto, se procuró entrevistar a quienes conducen las carreras públicas tradicionales de Fonoaudiología, y que participan del CIFUNyP, es decir a aquellas directoras que están llevando a cabo las gestiones para la definición de los estándares por medio de los cuales se evaluarán las currículas de esta carrera. Esta instancia del trabajo final aborda, por lo tanto, una investigación desde un enfoque cualitativo, basado en entrevistas semiestructuradas, y bajo un muestreo no probabilístico, por conveniencia u oportunista, creado de acuerdo con la disposición de las personas para formar parte de la muestra, en un intervalo de tiempo dado. Este diseño puede considerarse también emergente (Valles, 1999), puesto que es el resultado de decisiones muestrales que van desde la selección de contextos relevantes al problema de investigación, el criterio de heterogeneidad y el de accesibilidad con respecto a los informantes, con la finalidad de conversar con quienes participan de los fenómenos académicos y sociales estudiados. Lo antedicho permite recolectar conocimientos y pareceres, vinculándolos al marco teórico y los antecedentes que habían sido considerados, con datos de la realidad empírica (Valles, 1999; Piovani, 2018a).

### 2.1.1. Decisiones muestrales.

El conjunto de las universidades públicas que ofrecen la carrera de Licenciatura en Fonoaudiología en la República Argentina, y que componen el CIFUNyP, al momento de la investigación, son cuatro: la Universidad Nacional de Rosario (UNR), Universidad Nacional de Córdoba (UNC), Universidad Nacional de San Luis (UNSL) y la UBA. De esta forma queda delimitado el universo al que se aspiraba alcanzar. Ahora bien, en primera instancia se solicitó la entrevista con aquellas directoras de carrera que cumplieran con el criterio de accesibilidad, por cuestiones de conocimiento personal: la Prof. Lic. Ana María Gesualdo (UBA), y la Prof. Lic. Carolina Campra (UNR). Pronto, ellas facilitaron el acceso a la tercera directora según este criterio, la Prof. Lic. Silvana Serra (UNC), alcanzando así el 75% del universo total<sup>8</sup>.

Cabe introducir aquí el relato de los emergentes que enriquecieron de alguna manera esta muestra, y es por ello por lo que la llamamos también oportunista: A los inicios de esta investigación hubo intención de entrevistar a representantes de la Fonoaudiología en el campo del ejercicio de la profesión (Conducción del COFOBA<sup>9</sup> o de FACAF<sup>10</sup>) pero luego, siguiendo también algunas decisiones en lo referente al recorte del problema, estas intenciones fueron dejadas a un lado, aunque dieron por fruto la posibilidad de contactar a la directora de la reciente carrera creada en la UNLP, la Prof. Lic. Claudia Díaz. Esta incorporación aportó, de manera conveniente, heterogeneidad a la muestra, una relativa representación regional, y una nueva perspectiva del problema.

Como se observa en esta tabla, la selección fue basada en carreras de universidades nacionales (todas son universidades públicas, tradicionales), pero una de ellas corresponde a una carrera de reciente creación como ya fuera mencionado. Esto permite observar la perspectiva del proyecto más joven de la región bonaerense, para poder representar a la provincia de alguna forma en esta muestra, y reeditando en cierto aspecto un correlato con la historia de la profesión de la región -léase, apartado 1.2, sobre la formación de las/os fonoaudiólogas/os en la República Argentina y particularmente, en la Provincia de Buenos Aires-. Esta nueva carrera en la UNLP no contaba con representación dentro de la CIFUNY P al momento de la entrevista. Las universidades nacionales del conurbano bonaerense no están representadas en esta tabla, precisamente porque no existe la carrera de Fonoaudiología en su oferta académica.

Las entrevistas fueron consumadas entre julio y agosto del 2021. En la Tabla 1 se

---

<sup>8</sup> Queda por fuera la Universidad Nacional de San Luis (UNSL), por cuestiones operativas.

<sup>9</sup> COFOBA: Recordamos que es el Colegio de Fonoaudiólogos de la Provincia de Buenos Aires.

<sup>10</sup> FACAF: Recordamos que es la Federación Argentina de Colegios y Asociaciones de Fonoaudiólogos.

representa sinópticamente cómo se fue dando la selección de los entrevistados según diferentes criterios.

	Universidades según antigüedad de la carrera de Fonoaudiología	Nombre de las directoras entrevistadas	Antigüedad en la Dirección de la carrera	Fecha de la entrevista	Modalidad de la entrevista	Clave
Participa en la CIFUNyP	UNR (1960)	Prof. Lic. Carolina Campra	2019	27/07/21	Virtual (Videollamada)	CC-UNR
	UNC (1963)	Prof. Lic. Silvana Serra	2017	12/08/21	Virtual (Videollamada)	SS-UNC
	UBA (1986)	Prof. Lic. Ana María Gesualdo	2007	13/08/21	Virtual (Videollamada)	AG-UBA
No participa en la CIFUNyP	UNLP (2020)	Prof. Lic. Claudia Díaz	2020	13/08/21	Virtual (Videollamada)	CD-UNLP

*Tabla 1: Selección muestral para las entrevistas de campo.*

El enfoque cualitativo se utiliza principalmente para descubrir y refinar preguntas de investigación, no necesariamente para probar alguna hipótesis. Para Hernández Sampieri et al (2014) el trabajo de campo significa sensibilizarse con el contexto e identificar informantes que aporten datos adicionales como lo nuevo, lo no escrito, procurando adentrarse en el fenómeno a estudiar, además de verificar la factibilidad del estudio. Según este autor, la finalidad de una investigación como ésta no es necesariamente probar alguna hipótesis, ni buscar resultados que puedan generalizarse hacia otros casos, ni mucho menos replicarlos, sino que pretende salir de forma inductiva y analíticamente al campo, a observarlo, y así poder interpretarlo. Su propósito consiste en construir la realidad tal como la observan los actores de un sistema social, complejo, previamente definido. En este proceso inductivo se observa y se analiza. Luego, se generan perspectivas teóricas nuevas que enriquecen el conocimiento acerca de la realidad en la que se pretende trabajar (Hernández Sampieri et al, 2014). Tal aspecto metodológico termina por justificar la decisión muestral (Piovani, 2018a) de incluir a la UNLP como un nuevo elemento, necesario en esta construcción de conocimiento.

### **2.1.2. Sobre el instrumento y las categorías conceptuales.**

Desde el punto de vista del instrumento de recolección, se realizaron entrevistas semiestructuradas en torno a dos macrocategorías conceptuales: el currículum situado y el

currículum integrado, pero durante su desarrollo han surgido algunas subcategorías en forma emergente, referentes a la profesionalización docente y el carácter participativo de los docentes en un proyecto pedagógico. También algunas inquietudes en lo que respecta a la necesidad de una formación por competencias durables y la selección de los contenidos y las prácticas. En resumen, las categorías que serán analizadas en este trabajo serán:

- Currículum situado. Influencia del contexto en el desarrollo de un proyecto curricular.
- Currículum integrado. Condiciones para la integración y la participación.
  - La participación docente.
  - (Categoría emergente: La profesionalización docente).
  - Condiciones institucionales para el desarrollo del currículum.
- Currículum integrado. Actualización del currículum.
  - Selección de contenidos y prácticas.
  - Necesidad de una formación por competencias durables.

### **2.1.3. El análisis de los resultados.**

La interpretación y el análisis de las respuestas va ocurriendo idealmente en el mismo momento en el que el investigador recolecta los datos puesto que, al tratarse de entrevistas semiestructuradas, se parte de un guión en el que están organizadas esas cuestiones teóricas que se desean comprender, pero también se pueden captar nuevos datos emergentes, que despierten nuevas preguntas o que le permitan al investigador sumergirse mentalmente en cuestiones más pragmáticas acerca del campo (Piovani, 2018b). Pero luego, ocurre un proceso en solitario donde se hace necesario ordenar aquellos datos empíricos, obtenidos en crudo, aportados por los informantes, y las interpretaciones que se produjeron durante la instancia de entrevista vinculándolos con la teoría disponible, ya ordenada en el marco teórico, y construir así nueva teoría. Para el análisis de la información obtenida, entonces, se recurre al *método comparativo constante* propuesto por Glaser y Strauss en 1967, como estrategia para alcanzar la *teoría fundamentada*, tal como estos mismos autores proponen (en Taylor y Bogdan, 1990; Valles, 1999; Piovani, 2018c). Este método supone la puesta en marcha de un proceso de construcción conceptual. Remite a un conjunto sistemático de procedimientos para desarrollar teoría que se deriva inductivamente de los datos empíricos, a manera de espiral. Este método se basa en la construcción de teoría a partir de la constante comparación con la información obtenida, para analizarlos, y buscar similitudes y diferencias.

Con respecto a lo antedicho, y de manera más simple, Taylor y Bogdan (1990) proponen una estrategia de análisis en progreso en investigación cualitativa, basado en tres momentos: la

fase de *descubrimiento* en progreso, en el que se identifican temas y se desarrollan conceptos y proposiciones; una segunda fase que se produce típicamente cuando los datos ya fueron recogidos y que incluye la *codificación* de los datos y el refinamiento de la comprensión del tema de estudio; y la última fase en que el investigador intenta *relativizar sus descubrimientos*, es decir, de comprender los datos en el contexto en el que fueron recogidos trayendo a colación de cada categoría la teoría que lo explica, pero a la luz de esta nueva interpretación. En el apartado 2.2 se expresa el resultado de este análisis procediendo a una narración análoga a una suerte de *trenzado* de estas fases propuestas por Taylor y Bogdan para cada una de las categorías indagadas. Siguiendo con la metáfora de la trenza, cada una de las categorías revelará la expresión de las consultadas en un hilo, el marco teórico en otro hilo, y un tercer hilo que se lleva la relación entre ambos, que cruza a los otros dos y que, al tironear de un hilo y otro, construyendo este entramado, termine por reflejar la teoría construida.

El guión de las entrevistas se presenta en el Anexo I.

## **2.2. Las voces de la experiencia. Dialogando con las directoras de carreras de Fonoaudiología (universidades públicas).**

Todas las entrevistas fueron concedidas de manera cordial, aceptando realizar videollamadas de manera muy natural, acorde a las prácticas que en el contexto del segundo año de la pandemia por COVID 19 se venían utilizando. Luego, cada una de las entrevistadas aportó con mucho entusiasmo la información solicitada, y algunas otras observaciones de manera muy colaborativa. Evidentemente había mucho para decir. El curso de los acontecimientos normativos y el grado de involucramiento de cada una de las participantes en las decisiones que demarcarán la forma en que van a darse las carreras de Fonoaudiología de aquí en más, conforman un terreno fértil para debatir, compartir experiencias y pareceres de suma riqueza.

Las primeras preguntas de las entrevistas hacen referencia a la razón histórica y territorial para la conformación de los planes de estudio que ya se encuentran vigentes en el país, y luego cada una de las siguientes preguntas se fue adentrando en las diferentes categorías conceptuales mencionadas.

### **2.2.1. Currículum situado. Influencia del contexto histórico y territorial en el desarrollo de un proyecto curricular.**

Hemos subdivididos esta categoría conceptual en tres aspectos, atento a cómo se manifestaron las respuestas con respecto a este punto en particular, dando por resultado una narración sobre lo histórico en las carreras de fonoaudiología tradicionales, o históricas, y luego,

la excepción al paradigma presentado por éstas, cuando se narra la historia de la profesión en la provincia de Buenos Aires. En un tercer momento de este relato, se aportarán algunas reflexiones sobre la relación de las universidades con la comunidad, y algunas consideraciones sobre las carreras de Fonoaudiología en estos contextos.

**2.2.1.1. Lo histórico en las históricas.** Las directoras de Fonoaudiología de la UNR, UNC y UBA coinciden en señalar que hay una razón histórica para la conformación de los planes de estudio de Fonoaudiología, al referirse a una acción deliberada de un conjunto de médicos otorrinolaringólogos de la Ciudad de Buenos Aires que terminaron por darle entidad a un nuevo oficio que complementara sus tareas de manera auxiliar. Y que conforme pasaron los años, la formación de estos técnicos fue pasando a la academia, y en algún tiempo más, fue transformándose en una carrera de grado -universitaria-.

*(...) la fono nace unos cuantos años antes como personal auxiliar del servicio de otorrinolaringología, o sea, que ya partimos de ahí, siendo auxiliares de un médico, de una especialidad que era bastante hegemónica, y que lo sigue siendo. Así salimos nosotras, como una especie de secretaria más especializada en algunas cuestiones...* (CC-UNR)

*(...) nos sigue pasando todavía que nos llegan las órdenes para sesiones en neurolingüística, y yo le pregunto a las alumnas ¿ustedes saben por qué piden neurolingüística?, creo que ni siquiera elegimos que nos soliciten así. El asunto es que el médico hace la orden así... (...) calculo que con la nueva ley esto cambiará...* (AG-UBA)

Vale decir que, dentro de la historia de las ciencias de la salud, se reconoce un origen histórico de la profesión en la medicina, erigiéndose como subsidiaria de ésta. Tanto la conformación de la identidad profesional como la capacidad de considerarse productor de conocimiento estuvieron vinculadas y también limitadas, según estas directoras, a la función auxiliar conferida desde su creación. De hecho, el ejercicio profesional de la Fonoaudiología estuvo regido desde 1967 al 2020 bajo la ley llamada *Reglas para el ejercicio de la Medicina, Odontología y actividad de colaboración de las mismas*, y conocida como *Ley del arte de curar*. Bajo esta normativa, quienes ejercían la Fonoaudiología podían hacerlo únicamente por indicación y bajo control médico, debiendo actuar dentro de los límites de su autorización, y podían realizar el ejercicio de su actividad exclusivamente en establecimientos asistenciales oficiales o privados y como personal auxiliar de médico habilitado (art.103 y 104 de la Ley Nº 17.132/67), también debían anunciar u ofrecer sus servicios únicamente a instituciones asistenciales y a profesionales, no al público.

A las claras, esto se traduce en planificaciones organizadas bajo un modelo tecnicista,

de corte positivista, que parte de una formación en ciencias básicas -anatomía, física, psicología, por ejemplo-, hacia asignaturas técnicas o de aplicación de métodos – como “*Evaluación de...*” “*Terapéutica de...*”. Una formación acrítica y dependiente de la profesión médica, y que aspiraba a producirse puertas adentro de las facultades de Medicina, continuando con la tradición médico-hegemónica.

**2.2.1.2. La Provincia de Buenos Aires, otra historia.** En el caso de la Provincia de Buenos Aires, este origen tuvo lugar de una forma diferente. En el apartado 1.2. se alude a que la salud era atendida desde otros espacios sociales, no solo el hospitalario:

*(...) porque ese es otro problema, siempre nos dijeron de todo por estar formadas en institutos, en profesorados, pero es que nunca se entendió que aquí en la provincia las necesidades fueron otras. La Fonoaudiología surge junto con la creación del Sistema de Educación Especial. Muchas de las que hoy somos fonoaudiólogas, somos recibidas inicialmente como Profesoras de Sordos, o como en mi caso, soy Profesora de Irregulares Motores -porque antes se llamaba así-. Y antes que nosotras existían los cursos de Reeducadora Fonética...*

*(...) Después, cuando la cosa se fue formalizando, se adoptó el nombre de fonoaudiólogo o fonoaudióloga, que era como se estilaba en el resto del país. Cuando surge el Colegio de la provincia, se empezó a ver este problema porque la misma tarea la hacíamos profesionales que veníamos de distintos tipos de formación, pero era lo que se podía hacer en ese entonces, aprovechar la oportunidad de conformar una entidad colegial y tener una ley propia. En los comienzos, la formación era un rompecabezas. Tenías que tener algún magisterio y después hacer el curso de fonoaudiólogo. Por eso después, y con las dificultades que teníamos para acceder a una Universidad, nos rompimos el alma para poder conseguir un plan de tecnicatura uniforme y decente, completo. Yo participé de la Resolución 3119/15. También hicimos gestiones desde el colegio para crear la Complementación curricular, en la Universidad Nacional de Lomas de Zamora (UNLZ), pero siempre le encontraban un pero... después en Medicina de la UNLP (...) Hasta que la Facultad de Trabajo Social de la UNLP nos recibió y nos ayudaron a armar el plan de estudio actual. Fue mucho esfuerzo. (CD-UNLP)*

En la década de 1940, se crean los primeros *grados diferenciales* dentro de las escuelas en las ciudades de Avellaneda, San Isidro y La Plata, reorganizando el campo profesional de formación docente, en nuevas certificaciones que daban cuenta de la especialización en determinado tipo de discapacidad, como *Maestro Nacional de Ciegos*, *Profesor de sordos*, *Profesor de Irregulares Mentales*, y *Profesor de Irregulares Motores*, incluyendo bonificaciones a maestros que lo realizaran. Estas titulaciones también responden a criterios médicos de clasificación de la época con respecto a la discapacidad. Pocos años después, se formaliza la Dirección de Enseñanza Diferenciada, ocupándose además de la formación de recursos humanos sanitarios para las prácticas en esos centros y escuelas. En la Ciudad de La Plata, por la década de 1950, surge un espacio innovador y necesario para un sector de la

población que, hasta ese momento, no obtenía educación ni recuperación. Con la rehabilitación como objetivo primordial, en las escuelas diferenciadas el médico cumplía un rol destacado, diagnosticando y planificando acciones, junto con maestros especiales, reeducadores fonéticos (las futuras fonoaudiólogas), asistentes educacionales, maestros recuperadores y kinesiólogos. Todos formaban parte de un equipo organizado bajo el paradigma rehabilitatorio, surgido luego de la Segunda Guerra Mundial (Díaz y Cesanelli, 2021). En este sentido, la profesión médica también es la que motoriza estos equipos de rehabilitación, pero lo hace en el ámbito de la educación especial, y desde ese mismo lugar ofrece la capacitación a los integrantes del equipo.

Otro dato curioso es que, mientras que en las otras universidades la carrera de Fonoaudiología pertenece a las respectivas facultades de Medicina o de Ciencias Médicas, en cambio, la carrera de Fonoaudiología de la UNLP se encuentra emplazada en la Facultad de Trabajo Social. Esto también marca una diferencia con respecto a la identidad que la profesión adquiere en la capital provincial.

(Refiriéndose a un proyecto de Complementación Curricular para la Licenciatura en Fonoaudiología que inicialmente se iba a desarrollar en la Facultad de Medicina por el año 2005, en la UNLP, pero que no prosperó, y explica) *...en la Facultad de Medicina nosotros formamos parte de algo, por insistencia de las colegas más conservadoras. Pero otras colegas, entre las que me incluyo, no estábamos de acuerdo, porque era la Medicina más conservadora, la que tiene como costumbre histórica un formato de armar escuelas para carreras que no son Medicina, ...es decir, que todas las carreras no están en el mismo rango que la carrera de Medicina, tenían que estar aparte... no se entiende muy bien porqué, porque no hay "escuela de medicina" (...) además acá, en Medicina en La Plata había algo peor, que era escuela y tenía un nombre bastante polémico, que era la Escuela de Recursos Humanos en Salud, y ahí ponían a todas las propuestas académicas que no fueran Medicina, con lo cual eso tenía varias implicancias... ninguna de esas carreras formaba parte del gobierno de la universidad... (...)* las fonoaudiólogas más grandes estaban de acuerdo por una cuestión... de mirada conservadora. Decían "¿qué tiene de malo?", faltaba mirada crítica, faltaba reconocer y registrar lo que pasaba con las carreras de esta escuela de recursos humanos... la falta de derechos... la falta de presupuesto... por suerte a partir de hace 4 o 5 años, por pedido de las nuevas gestiones, ... esa escuela cerró, esas carreras no fueron más discriminadas. Por suerte, el primer proyecto de fono que iba a funcionar ahí, no se dio... Yo creo que las profesiones de la salud crecen cuando se apartan de las profesiones hegemónicas... yo me apoyo en los ejemplos de odontología y de psicología, que se apartaron y pudieron tener su propio crecimiento. (CD-UNLP)

El plan curricular de Fonoaudiología de la UNLP responde, entonces, a una visión política particular, a una mirada social de la salud, en un intento por sostener la identidad obtenida desde sus orígenes.

*(...) Nosotras decidimos que esté en la de Trabajo Social porque esa es una de las carreras qué es de la salud! Cuesta entender que lo social es parte de la salud.*

*Odontología, Psicología, Medicina, Trabajo Social y Exactas, que tiene Bioquímica y Optometría... bueno, esas son las facultades de la salud y nosotras somos parte de ellas.*  
(CD-UNLP)

En su plan de estudios se observan títulos de materias que reflejan menor dependencia de las ciencias básicas, no porque no las contenga, sino porque éstas no se destacan sino que se incluyen en contenidos más integrados y más en relación con las inquietudes de la futura profesión. Solo por poner un ejemplo mencionaremos el caso de *Bases neuropsicológicas de la comunicación*, una materia de primer año que integra conocimientos desde la neuroanatomía y neurofisiología, la psicolingüística y la sociolingüística. Los espacios curriculares dedicados a la terapéutica llevan por nombre “*Acciones en...*” o “*Abordaje de...*”, que manifiestan un alejamiento de los tecnicismos positivistas.

**2.2.1.3. La relación con la comunidad.** En cuanto a la territorialidad, y en lo referente a la relación entre la Universidad y lo local, ninguna de las entrevistadas mencionó tal vínculo, aunque mediante diferentes indagaciones se identificaron acciones de servicio de atención sanitaria a la comunidad desde las propias escuelas de Fonoaudiología, pero no hubo referencia a las actividades de investigación y de vinculación con la localidad en la que se asientan estas carreras. Esto no quiere significar que las universidades no tengan tales acciones, sino que éstas tienen lugar en otro nivel de la organización institucional, así como tienen llegada a la comunidad a través de diversos canales. Por otra parte, las grandes universidades nacionales a las que hacemos referencia se asientan en ciudades importantes, de alta actividad comercial, burocrática o gubernamental, en las que se pierden entre tantas otras instituciones, entre tantos otros edificios, pero sin perder su prestigio. Para dar cuenta de esta dinámica, de cursar una carrera universitaria en las grandes ciudades:

*Las prácticas nuestras se hacen en los hospitales de la ciudad, y ahí las alumnas también hacen Capacitación (Capacitación Práctica Hospitalaria es una asignatura del último cuatrimestre de la carrera en el que se realizan las prácticas profesionales supervisadas) ... Y ahora se incorporaron algunos hospitales de la provincia, porque las alumnas lo solicitaban y algunas docentes colaboraron en la gestión, pero viste que con la pandemia eso se dificultó un poco. Los servicios de fono no hicieron virtualidad ... nos contaban las profesoras (quienes también se desempeñan como fonoaudiólogas de planta en esos hospitales) que fueron reasignadas a otras tareas durante la emergencia... ahora se está recomponiendo eso... (...) viste que ahora con la bimodalidad hay que reacomodar el tema de horarios... porque los hospitales quedan uno en cada punta, las alumnas tienen que tener tiempo de llegar de un lado a otro...*  
(AG-UBA)

*Hoy en día lo socioeconómico ha cambiado, las alumnas sí o sí tienen que trabajar y se nos dificulta con el tema de los horarios. Todavía tenemos bastante afluencia de alumnas que vienen del interior, que alquilan departamento, antes no*

*trabajaban pero ahora tienen que trabajar... la situación está mucho más difícil. (...) O desde la pandemia, piden más virtualidad, y viajan sólo los días de las actividades presenciales. Tenemos que ver eso. (AG-UBA)*

Cuando se plantean cuestiones de la relación entre la Universidad y lo local o lo territorial, la misión institucional se transforma en un punto clave. Las universidades nacionales, así como algunas confesionales de mayor antigüedad, ostentan una estabilidad asentada a lo largo de los años, basada en el reconocimiento social de haber sido quienes en sus comienzos cubrieron las diferentes necesidades para la conformación de la Nación, tal como la formación de sus clases dirigentes primero, y la de las clases medias de técnicos y profesionales después. En sus tiempos, esto permitió la ampliación de las fronteras del conocimiento y la formación de los recursos humanos que se requerían, y abrieron la expectativa del ascenso social. En consecuencia, el prestigio adquirido, su creciente autonomía, el autocentramiento en el cumplimiento de su misión, fue para algunos evaluado como aislamiento en la torre de marfil (Coraggio, 2002).

Una nueva configuración del sistema educativo superior se ha ido produciendo en los últimos años, no solo por la cantidad de ofertas académicas, sino también por la introducción de fuertes cambios desde estas instituciones hacia rasgos bien disímiles de las universidades tradicionales que los pudieran haber inspirado, como una nueva organización académica, y nuevas formas de gobierno. Estas nuevas universidades, por su parte, se enfrentan a grandes desafíos como la incorporación de una matrícula caracterizada por ser mayoritariamente primera generación en acercarse a la educación universitaria, y proveniente de zonas económicamente desfavorecidas donde, además, la calidad de la escuela secundaria está fuertemente deteriorada (Marquina y Chiroleu, 2015). La agenda universitaria nacional, así como la internacional, muestra una fuerte preocupación por estudiar el vínculo universidad-sociedad, poniendo en debate el rol de las universidades en tanto instituciones privilegiadas de generación y transmisión de conocimiento, en la promoción del desarrollo inclusivo y sustentable de cada territorio, resignificando su función y compromiso social. Una disciplina como la Fonoaudiología, merece un espacio en este desarrollo, dada su importancia comunitaria, tanto en el campo de la salud como en el de la educación.

Se observa aquí un parteaguas entre las universidades tradicionales, centenarias, y las jóvenes universidades como las del conurbano. Las universidades jóvenes se encuentran ocupadas por acompañar en forma directa a sus estudiantes, mediante diversos sistemas de andamiaje que permiten vincular trayectos formativos previos con la propia oferta académica, como pueden ser las tutorías, o las becas), con un fin inclusivo y democratizador (Coraggio, 2002; Rovelli, 2005; Marquina y Chiroleu, 2015). Las universidades más antiguas y

tradicionales cuentan con mayor infraestructura, en la que sus componentes cuentan con bastante autonomía; tienen secretarías o departamentos específicos para resolver estas cuestiones de la vinculación entre la Universidad y el medio. De manera que, las carreras no necesitan dedicarse a estas cuestiones, pueden acceder a la comunidad a través de estas reparticiones o incluso prescindiendo de ellas, si se disponen a ello, pero no es una preocupación en forma directa.

En este sentido, si pensáramos en la creación de carreras de Fonoaudiología en el territorio del conurbano bonaerense, una estructura institucional como la de las universidades que allí se encuentran debe considerar desde su planificación, saberes y acciones que la vinculen con el entorno, habilitando acuerdos y convenios con los demás sistemas educativos y sanitarios.

### **2.2.2. Currículum integrado. Condiciones para la integración y la participación.**

La participación del equipo docente, y el apoyo institucional resultan una combinación clave para que la integración del currículum se produzca y para que permanezca viva durante su ejecución (Zabalza, 2012). Hablamos de la integración de contenidos, saberes y prácticas vinculadas a la realidad profesional y de la comunidad, que no queden en la prescripción de un plan de estudios, ni dependa de la decisión arbitraria del docente a cargo de una materia.

**2.2.2.1. La participación docente.** Sucede que, una vez alcanzadas las licenciaturas de la década de 1990, no se produjeron todos los cambios que deberían haberse dado, como la profesionalización de la docencia, o la jerarquización de la carrera por especialidades. Este problema se reconoce de manera unánime entre las entrevistadas. Hubo una suerte de meseta en cuanto a esa evolución, una sensación de meta alcanzada que dio una impresión de seguridad, de que ya se había conseguido el nivel que la profesión requería, y se tardaron algunos años en reconocerse nuevos retos, y ponerse a trabajar en ello.

*Todavía hoy seguimos con alguna actualización de cosas, pero muy chiquititas (...) como que no hay una articulación entre una materia y otra, más que alguna relación que pueden hacer entre dos cátedras. Eso fue lo máximo que se logró en algún momento, y fue más dependiente de algunas voluntades que una decisión institucional.*

*Nosotros estamos trabajando (desde 2019) en una comisión de reforma curricular, pero es muy complicado porque no hay forma de hacer ningún recorte, o algún cambio profundo, nadie quiere ceder en la transformación que hace falta. Todo lleva muchas reuniones, muchas explicaciones y, aun así, si bien fuimos consiguiendo algunos acuerdos la transformación no es tan radical como se necesita (CC-UNR)*

*El 19 de septiembre (del 2021) cumplimos 35 años de escuela, y 50 y pico de carrera... y el plan nuestro, original, de licenciatura, es de 1990, por eso tenemos título intermedio... Eso hace que haya una dificultad histórica en construir dentro del plan*

de estudios regulaciones y regularizaciones de plantel docente idóneo, por ejemplo. ¡Eso nos costó muchísimo! ...Teníamos (en 2017) espacios curriculares con reglamentos en lugar de programas... (SS-UNC)

Se despliegan aquí varias disputas de poder, asunto que ya fuera tratado por varios autores (Stenhouse, 1997; De Alba, 1998; Lucarelli, 2009; Zabalza, 2012). Por un lado, sostener los propios espacios, las cátedras, en una suerte de posesión del saber y el prestigio; y, por otro lado, el miedo a perder horas, y con eso afectar los ingresos de los profesores. Pero también el propio paradigma en el que se erigió el plan de estudios rigidiza cualquier posibilidad de moverse hacia nuevas ideas. Es difícil lograr alguna *poda* del currículum, a decir de Elsa Lucarelli (2009), si se sostiene una dependencia hacia los contenidos y no al desarrollo del campo profesional.

Y de lo dicho surge una preocupación, que fue atravesando todas las entrevistas, y que tiene que ver con un vacío de participación colectiva, en términos generales, en todos los ámbitos que atañen a la profesión y su desarrollo.

*La historia de la disciplina tiene que ver con esto. Pasamos muchos años sin compartir nada con colegas, preocupándonos por erigir una cierta reputación a partir de tareas individuales. Pero en verdad, las construcciones de logro se llevaron a cabo colectivamente..., bueno, nosotros en CIFUNyP, en este momento, estamos en una gloria maravillosa, en donde cada cosa la hacemos colectivamente -y estamos muy fuertes a ese nivel-, pero nos sucede tanto en FACAF como en CIFUNyP que no hay plan B, no hay recambio de personas... ;todo el mundo se dedica a fortalecer su consultorio o sus propias carreras personales y demás, en un proceso muy individualista, y no lo discuto, también es necesario, pero cuando empiezan las demandas colectivas, hay que estar...*

*En esto, el año pasado fue histórico, el artículo 43 y la ley de ejercicio profesional..., o sea, la Meca, en plena pandemia..., en fin...* (SS-UNC)

Tanto los logros como los estancamientos en esta evolución perdieron en algún momento su relación con las demandas que el campo profesional asumía. Algunas de estas directoras atribuyen esta falta de participación a la falta de profesionalización de la docencia, particularmente de los docentes fonoaudiólogos/as.

*... nuestra gestión está desde el 2017, y el trabajo de profesionalización docente se ha fortalecido porque nos hemos ocupado de ello (...) la currícula hoy tiene un plan de fortalecimiento que incluye intercátedras, que nos ponemos de acuerdo, que quién dio qué cosa, cómo... Los más conservadores sí se sostienen en espacios más resguardados. Pero yo confío en que una vez que las cosas se pusieron en marcha el equipo se va enganchando. Hay una profe dentro del plantel que sostiene la misma idea y parecía como que no registrara que las cosas han cambiado, o que el mundo ha cambiado, sin embargo, es la profe que más se adaptó a los procesos a los que nos obligó la pandemia con la virtualidad, así que confío en que la transformación tiene sus tiempos también.* (SS-UNC)

De esta forma, la profesionalización de la docencia cobra entidad como una nueva categoría emergente en esta investigación puesto que un docente bien formado y competente es clave para sostener un currículo integrado. Ante tales circunstancias es necesario fomentar espacios de formación docente para las carreras de salud, que no sólo presten atención a los hechos científicos y tecnológicos, sino que además se ocupen también de los problemas humanísticos, culturales y sociales, entre otros, ligados a la comunidad de aprendizaje, y en este mismo plano, propiciar la realización de concursos docentes.

(Hablando de la profesionalización de la docencia) *...y eso tiene que ver, históricamente, con que los colegas que estaban cercanos a un determinado hacer fueran invitados a contar lo que hacían... ahí se provocó un desfase real, en donde la profesionalización del profesor universitario estuviera en demérito de la profesionalización del fonoaudiólogo, o licenciado, ...eso hizo que durante años no se entendiera que el fonoaudiólogo no necesitaba hacer únicamente lo que se le enseñaba.* (SS-UNC)

*...si hablamos de integración entre teoría y práctica gracias al esfuerzo de algunos docentes se pudo relacionar algunas materias con las distintas materias de taller, pero eso fue más por voluntad de ellas, no por una decisión institucional. Después, lo que es integración entre materias, no lo hemos logrado todavía. Sería posible haciendo bueno las gestiones que hay que hacer, no es una cosa imposible, pero tampoco tengo todo servido... Cada movimiento que hago es... no sé, 15 mails, reuniones... pero creo que es posible. Pero también creo que hubiese sido mucho más fluido, si hubiésemos ido al paso del tiempo, con los cambios que había que hacer... hoy es cómo romper una estructura que está muy enquistada. Fijate que no nos faltan recursos, tenemos un hospital de simulación completo, con salas de simulación para pediatría, parto, es toda la parte de arriba de un edificio... bueno, Fonoaudiología no lo usa... tenemos el muñeco que no sé cuántos miles de dólares salió, que es un muñeco que lo podés programar para hacer una afasia... ¡para lo que quieras! Tristemente, nadie sabe usarlo. Mañana empezamos el primer curso de simulación para poder ver si lo podemos usar. (CC-UNR)*

Vuelve a aparecer el imaginario de un docente tradicional, como fuente de conocimiento, poseedor del prestigio, del saber y del poder, alejado del docente innovador, que se requiere para el currículo que se desea. Es preocupación de todas las directoras entrevistadas incentivar a sus docentes a profesionalizar su labor, a abrir sus perspectivas en función de los desafíos que la realidad, en su complejidad, les impone.

**2.2.2.2. Condiciones institucionales el desarrollo del currículo.** La siguiente alocución hace referencia al apoyo institucional necesario para que las transformaciones realmente puedan suceder. En relación con las ideas de Zabalza (2012), los proyectos educativos pueden sostener sus procesos de integración, coherencia y continuidad, si existe un equilibrio entre la política regional e institucional y la claridad de su conducción.

*El gobierno y el cogobierno de la universidad, acá en Córdoba exige que determinadas acciones -que a veces son políticamente incómodas-...que sean resentidas y resistidas, para lograr evolución... de todos modos, tuvimos mucha suerte. Somos voto directo de los 4 claustros, y por cuestiones de la pandemia nos prorrogaron el mandato entonces vamos bárbaro porque puedo tener continuidad. (...) ...tengo materias con un solo profesor -especialmente las materias que no son fonoaudiológicas-, mientras que en las específicas tengo 3 profes, entonces todas las que eran disciplinarias las hemos engordado para que el debate, la interpelación y que los cuestionamientos las enriquezcan, pero eso lo hicimos recién hace 3 años.*

*Tenemos al menos 20 profesores evaluados, concursados. Es un control de desempeño propio... después de haber estado mucho tiempo en la universidad, la misma universidad te pide: “vos hace mucho tiempo que estás interino, así que bueno, querés seguir siendo regular, quiero ver qué es lo que estuviste haciendo en este tiempo” ... eso nos ha dado mucho equilibrio. Porque, además, concurrar ¡le sirve al profesor! La estabilidad en un cargo te permite hacer planificaciones a largo plazo. A mí en la dirección y a ellos desde sus propias tareas. Me pongo muy contenta cuando dicen para el 2024 vamos a poder publicar tal cosa...*

*(...) También tenemos cargos de muy baja dedicación -de 10 horas-, eso afecta la fidelización del docente... necesitás al menos un part time para que se dediquen, que pongan la cabeza en la universidad, a crear, a interpelar, haciendo especialidades o proyectos... eso lleva mucha carga. (SS-UNC)*

Las universidades gozan de una fuerte autonomía, aun así, las condiciones institucionales pueden estar condicionadas en cierto grado a las políticas públicas sobre la educación superior. Tanto los proyectos curriculares, como la resignificación de la tarea docente, responde a las relaciones entre el sector universitario y el gubernamental. El mejoramiento de las condiciones de trabajo, los salarios y del financiamiento institucional condicionan las reglas del juego universitario, incorporándolas a las diferentes culturas institucionales, disciplinares y gremiales (Marquina y Chiroleu, 2015).

### **2.2.3. Currículum integrado. Actualización del currículum. Selección de contenidos y prácticas.**

En la década de 1990 se conformaron las licenciaturas en las diferentes universidades tradicionales del país y en algunas universidades privadas prestigiosas, donde ya se dictaban las carreras de Fonoaudiología como carrera menor o como tecnicatura universitaria, por lo que el advenimiento de las licenciaturas fue generando una oferta variada en cuanto a niveles, es decir existían títulos intermedios, o títulos técnicos universitarios, y complementaciones curriculares para obtener el grado de Licenciado en Fonoaudiología. Esta situación se está regulando actualmente.

**2.2.3.1. Los contenidos y las prácticas.** Los planes de estudio de licenciatura estuvieron pensados inicialmente bajo un paradigma biologicista o biomédico hegemónico, patologicista, y pasaron algunas décadas sin correlacionarse con los avances tecnológicos o las nuevas

miradas acerca de la salud que el mundo venía proponiendo. Por su parte, el contexto socioeconómico de la época -la década de 1990-, marcada por la globalización y las políticas neoliberales, impregnaba la configuración del sistema educativo superior de valores tales como el eficientismo, y la educación transnacional (Zelaya, 2010). Esto permite comprender la conformación de estos planes de estudio, sobrecargados de contenidos y de horas, como si hubiese que hacerles espacio a los contenidos nuevos sin prescindir de nada de lo anterior.

*(...) eso es lo que yo puedo reconocer, de este primer plan que primero fue una carrera menor de 3 años y después pasó a ser una carrera mayor de 5 años, una licenciatura. Y si bien surge de una necesidad territorial, cuando pasa a la academia es como que se disocia... yo lo entiendo así, como que hay algo ahí que queda escindido de la sociedad, o no se vuelve a dar ese ida y vuelta entre la realidad y la academia. Pero bueno, en el caso de Rosario, aunque parezca mentira, nosotros seguimos con el mismo plan, anclado en el año 84, y que se reformuló en el 90 cuando se crea la licenciatura y se arman las complementaciones. En ese momento aparecen cosas nuevas... realmente, esa fue la gran diferencia: aparecen Salud Pública, las metodologías y creo que también Ejercicio Profesional. Pero bueno, aparecen estas materias que no estaban en la carrera menor, que era eminentemente biologicista, y desde ahí, bueno, era realmente un plan revolucionario para el momento. Porque en el 90 estar hablando de Salud Pública fue bastante revolucionario... pero se quedó en el tiempo. (CC-UNR)*

La planificación de estas licenciaturas corresponde a los modelos centrados en la disciplina y en los aprendizajes formales (Zabalza, 1995), caracterizados por una resistencia a soltar alguno de sus componentes, de un modo enciclopedista, considerando que el contenido es importante por sí mismo, sin tener en cuenta las condiciones en las que los estudiantes se acercan a él, ni preocupándose por lo que pudieran lograr con ellos. En este escenario de condiciones tan rígidas no hubo, durante mucho tiempo, ningún espacio para el debate profundo.

*(...) porque otra cosa de la currícula, que es espantoso, pero era así, es que las materias tienen los nombres de las patologías (se toma la cabeza) tenemos, imagínate, una materia que se llama Retardo mental. Eso es bien patologicista. Por suerte hay consenso, ahora, para transformar los nombres de estas materias. (CC-UNR)*

El apego al paradigma biomédico, se ve reflejado en la nominación de las asignaturas, y en la separación de la teoría y la práctica. Donde ésta resulta en una aplicación de dicha teoría.

La Fonoaudiología se ocupa de áreas de trabajo diferenciadas: la voz, la audición y el equilibrio, el lenguaje, y la fonoestomatología -vinculada a la motricidad orofacial y la deglución-. En los planes de estudio tradicionales, estas áreas suelen compartimentarse por materias, las cuales se organizan en secuencias lógicas de progresión didáctica, es decir desde los conocimientos más básicos de anatomía y física hacia las prácticas profesionales supervisadas hacia el final de la carrera. Pero la Fonoaudiología también se ocupa de grandes

tópicos, relacionados a grupos etarios, niveles de atención, o de situaciones y contextos, como pueden ser discapacidad, diversidad, arte, desarrollo psicomotor, gabinete escolar, prevención, cuidados paliativos, entre otros. Éstos, no siempre encuentran expresión en un plan tradicional, quedan a merced del estilo y el criterio personal del docente a cargo de cada materia. El seguimiento, el consenso e incluso la evaluación sobre lo que sucede con estos temas o tópicos se pierden tras la atomización del conocimiento por materias (Araujo, 2013). La llegada de las nuevas licenciaturas en los años 90 representó una oportunidad para incluir algunos de estos temas, y darles un espacio, otra vez, sin mayor articulación con el entorno.

*(...) Tenemos dos materias dedicadas al aprendizaje... lo cual no considero que esté mal incorporar este contenido a la currícula, pero no sé si amerita que tengan dos materias. Una es Orientación educacional y la otra es Psicología educacional. No es que estas materias tengan que desaparecer, sino que sus contenidos deberían ser absorbidos dentro de otras materias como, por ejemplo, las de desarrollo. No se explica, quedaron fuera de contexto... ni la provincia, ni el municipio de Rosario, tienen gabinetes escolares, hablo de escuelas públicas. Las escuelas privadas sí tienen gabinete, y bueno, las escuelas especiales del Estado, pero son pocas. Y ahí, la fono se supone que simplemente hace tareas de detección y seguimiento, no tratamientos... Además, revisando los programas, esos contenidos, como te digo, pueden ser absorbidos en otras materias... (CC-UNR)*

Una buena oportunidad para innovar el currículum en cuanto a los contenidos es estar abiertos, o ser flexibles ante las circunstancias que se presentan. Por su complejidad, el cambio profundo que hoy requiere la educación en la región no es un cambio posible de ser planeado según los marcos prescriptivos, rígidos, y tradicionales. Desde el enfoque de la complejidad, Aguerrondo (2017) considera que es posible alentar los cambios y las innovaciones que sean necesarios en sistemas tan asentados como sucede en la educación, si se puede comprender y reconocer a tiempo el surgimiento de los procesos emergentes, no lineales, que en él suceden.

Un ejemplo de esto es la UNC, que utiliza tecnologías de la informática y la comunicación desde hace tiempo, pero ante la aparición de la pandemia por COVID-19, adoptó estas nuevas tecnologías no solo para salvar las clases teóricas, como lo hicieron en su mayoría, el resto de las unidades académicas del país y del mundo, sino que logró transformar muchas de sus actividades prácticas a partir de esos mismos recursos:

*Córdoba desde abril del 2020 tiene teleasistencia para todo el país, atenciones fonoaudiológicas no solamente para las prácticas de los alumnos, sino también en lo que respecta a la atención con profesionales; y continuamos con la atención sostenida desde ese momento hasta ahora con muy buenos resultados. Hemos citado unos pacientes estas semanas para confirmar lo que veíamos por la plataforma y poder darles el alta... (SS-UNC)*

### **2.2.3.2. Currículum integrado. Necesidad de una formación por competencias durables.**

En los relatos de las entrevistadas se reconoce un intento por desprenderse del modelo tradicional, reducir la cantidad de materias, y de integrar algunos conceptos a partir de la transversalización. Muchos de estos conceptos responden en verdad a competencias técnicas o instrumentales, y otras a competencias sociales, actitudinales.

*(...) claro, nosotros lo que estamos pensando, de alguna manera, es hacer esta currícula más integrada ... A ver, pretendemos que la teoría surja a partir de la situación problemática, de la realidad, y no al revés. Que sea más o menos como nació la fonoaudiología y que... bueno, después los libros la empezaron a recortar... Pero tenemos interés de transversalizar algunos temas, como género, tecnología y fomentar la investigación, También la simulación hay que implementarla urgente.*

*Las metodologías...Lo que vamos a intentar es ponerla como instrumental como inglés, por ejemplo, que también atraviere toda la currícula... que no queden compartimentados.*

*(...) ... Después, arte e interculturalidad también, las queremos implementar en una transversalidad. Esto de que la salud está en relación con los determinantes sociales, que no quede en un discurso florido nada más... si no que aparezca eso también en la evaluación, en el tratamiento. Vamos a ver si se puede hacer, es que como nuestro perfil no está construido apuntando a salud pública, lamentablemente... Queremos que salud pública deje de ser una materia del último cuatrimestre, de los 5 años... en ese momento de la carrera ya están pensando en la graduación, están en clase pasándose los mensajes sobre los vestidos (risas). Queremos que salud pública sea algo que empiece desde el comienzo.*

*(...) Con respecto a la inclusión, en Rosario siempre estuvo bastante... como que, en las presentaciones y todo, estuvo bastante formado en relación a otras carreras en estos aspectos, estamos en tema, pero está solapado, y con una impronta bastante conservadora... recién ahora estamos armando una diplomatura en discapacidad, desde los nuevos paradigmas sociales. (CC-UNR)*

Aparece con claridad la necesidad de actualizar no solamente los conocimientos sino también las formas de abordarlos. Todos los aspectos de la labor académica son repensados, incluso aquellas tareas que no se producen estrictamente en el aula.

*Le agregamos también dos electivas para flexibilizar un poco... agregamos estadística para mejorar la performance metodológica y de investigación..., porque en los trabajos finales solo podían acompañar los profes que eran investigadores, entonces, el círculo se iba cerrando y se iba ahogando... Entonces al darles más herramientas de metodología y estadística a los alumnos, buscamos trabajos finales más fuertes, publicables... (...) de esta manera se logra un estímulo, también, para que los profesores acompañen, ... intentamos que los trabajos terminen siendo artículos publicables, o sea que el profesor invierta su tiempo y se quede con un beneficio, y que los alumnos ingresen al semillero de investigación desde más temprano ... Porque si no, se les pedía un esfuerzo en el último año para tomar decisiones que no habían tenido que tomar nunca...*

*(...) Obviamente, cada vez hay más exigencias de los comités de ética... hasta*

*que haya mayor consistencia interna dentro de la carrera (con respecto a la formación en investigación de los profesores, y la conformación un comité de ética propio) entonces volvimos a hacer revisiones sistemáticas fuertes en dónde las tomas de decisión no sean solamente sobre la evidencia científica, sino sobre otros factores que también están en las publicaciones, frecuencias, preguntas, lagunas de información, líneas de tiempo... (SS-UNC)*

Otra preocupación de las entrevistadas se relaciona con la intención de articular más orgánicamente la teoría y la práctica.

*(...) Y después otra transversalidad son las prácticas. Lograr trayectos integrados que haya poquitas materias; no como ahora que tenemos materias anuales... Por ejemplo, en primer año que tengan su práctica en promoción o educación para la salud, que vayan a ver cómo se hacen los juegos en los distritos municipales con los chicos con discapacidad... que no tengan la idea del juego de un niño que uno puede encontrar en su casa...*

*... el plan que tiene la carrera de Medicina, acá, es revolucionario. En este sentido, basa el aprendizaje en problemas... pero yo no le puedo pedir eso a los docentes, sería un cambio rotundo, habría que pensar todo de cero. (CC-UNR)*

Ante estas narraciones, se encuentra ausente el carácter reflexivo de las prácticas. Estos modelos curriculares se encuentran adheridos a tradiciones más verticales de la enseñanza, es decir que se centran en lo que los profesores pueden transmitir a los alumnos, y luego, en que las prácticas reflejen, confirmen o apliquen la teoría. Pero se percibe una apertura a cambiar esta mirada, con cierta inercia hacia el conservadurismo, o con cierto escepticismo hacia las innovaciones tan radicales.

Y en lo que respecta a la sobrecarga de horas que tienen las currículas tradicionales de Fonoaudiología, si tomamos en consideración las recomendaciones de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU), de 2600 horas, las directoras no manifestaron intenciones de alguna reducción considerable, más bien se abocaron al equilibrio de los contenidos que representan a cada una de las áreas de trabajo de la Fonoaudiología.

*... Con respecto al plan nosotros ya hicimos una modificación y un ciclo de complementación así que ya tuvimos oportunidad en su momento de hacer un recorte pasamos de 4000 y algo, a 3800 hs. Equilibramos la formación con la misma dosificación de horas, al menos, en lo que son los grandes ejes. Le subimos la carga a las áreas que no estaban tan representadas entonces queda más equilibrado lenguaje, voz, audición y fonoestomatología. (SS-UNC)*

## Capítulo III

### Perspectivas y desafíos para un currículo en vacancia.

Partiendo de los supuestos previos con los cuales nos acercamos a este trabajo, a la luz de la bibliografía consultada, y con los aportes que tan generosamente realizarán las directoras entrevistadas, se sintetizan en el presente capítulo cinco aspectos o facetas del problema que hemos traído y sobre los cuales vale la pena reflexionar.

#### 3.1. El perfil del egresado.

El perfil del egresado es una declaración de compromiso por parte de la Universidad, acerca de lo que el estudiante va a lograr o a adquirir durante su etapa de estudio y formación. Comprende conocimientos, habilidades y destrezas, actitudes y valores que le permitirán desarrollarse en su vida profesional. Se trata de aquellas capacidades que, adquiridas por aprendizaje y no por desarrollo natural, debería tener el egresado para dar respuesta a las necesidades y tendencias que la ciencia y la tecnología del campo laboral en el corto, mediano y largo plazo le demanden, y que guarden siempre pertinencia con su disciplina y las necesidades de su comunidad (Arnaz, 1981; Hawes y Corvalán, 2005).

Si bien el perfil del egresado es muy particular de cada proyecto curricular puesto que se vincula a la misión y al plan estratégico de la Universidad que lo alberga, el hecho de contar con acuerdos y consensos acerca de ciertas competencias centrales, entre distintas unidades académicas permite erigir cimientos más sólidos para las nuevas generaciones de profesionales.

Como mencionáramos anteriormente, los estándares a partir de los cuales se van a llevar adelante los procesos de acreditación de las carreras de Fonoaudiología, son fijados por el Ministerio de Educación, en acuerdo con el Consejo de Universidades, están siendo propuestos y consensuados por la CIFUNYP, evento que denota a las claras que no se puede hacer crecer una profesión sin una construcción basada en el esfuerzo colectivo y colaborativo. Dichos estándares deben reflejar el acuerdo sobre aquellas competencias básicas con las que debe contar un profesional fonoaudiólogo.

El perfil del egresado de cada plan de Fonoaudiología, en el siglo XXI, debe reflejar entonces, no solo aquella promesa institucional de formación en determinadas competencias, sino que debe incluir también aquellas competencias que ya han sido consensuadas por la comunidad profesional y académica de Fonoaudiología, dando respuesta a las necesidades de la sociedad.

#### 3.2. La investigación y la producción del conocimiento.

La función de las universidades es la de producir y transmitir el conocimiento. Son

escasas las unidades académicas argentinas movilizadas por la investigación en Fonoaudiología. No se trata solo de investigar para conocer más, o para mejorar las prácticas. Se trata de desarrollar un espíritu de curiosidad, un sentido crítico, un hábito de revisión y actualización constante. Hacer de la propia práctica investigativa un escenario de aprendizaje, tanto desde el punto de vista formal, investigando, como en la búsqueda de actualización, continua.

Relacionando este punto con el enfoque por competencias, Glasziou et al (2008) plantean que “el buscador<sup>11</sup> es ahora tan imprescindible como el estetoscopio”, y en acuerdo con estos autores consideramos que el plan de estudios de una carrera de la salud debe proporcionar, no solo contenidos sobre el objeto de estudio, sino también las habilidades o competencias necesarias para la búsqueda de información, una buena disposición hacia la investigación y al aprendizaje constante. Estas aptitudes y actitudes deben enseñarse y evaluarse con el mismo rigor con el que se aprende a hacer un examen físico, una prueba diagnóstica o un tratamiento; y que de igual forma, deben enseñarse y evaluarse durante el mismo proceso de la formación inicial. Algunas de las estrategias posibles para desarrollar estas habilidades para la investigación son los ateneos clínicos, los ateneos bibliográficos, clubes de lectura crítica, los semilleros de investigación a partir de revisiones bibliográficas, entre otras.

Es importante comprender que la Fonoaudiología se debe a sí misma investigar y reflexionar sobre la propia práctica profesional, y también sobre la actividad académica, sobre la actividad docente con miras a la formación de futuros profesionales, y sobre su propio currículo, para mantenerlo vivo, atento a las posibles innovaciones y actualizaciones que el campo profesional requiera (Stenhouse, 1997; Lucarelli, 2009). Reflexionar sobre la propia tarea, investigar, escribir y publicar sobre ella es una forma de visibilizar no solamente a la profesión, sino todas sus potencialidades.

### **3.3. Las prácticas y la reflexión.**

No pocos autores acuerdan en puntualizar que la práctica de la reflexión no se limita a un regodeo anecdótico de lo sucedido, ni a una técnica que pueda transmitirse mediante instrucciones, aunque puedan delinearse detalles específicos del pensamiento y preservar su complejidad (Anijovich y Cappelletti, 2021). La práctica reflexiva implica una metacognición y un análisis recurrente sobre las implicancias de las creencias y valores, los conocimientos, las actitudes, así como las oportunidades y limitaciones proporcionadas por el contexto en las que

---

<sup>11</sup> Glasziou et al (2008) utilizan el término *buscador* para hacer referencia a los motores de búsqueda de Internet, tanto los generales como de las bases de datos científicas.

se realiza una determinada tarea (Liston y Zeichner en Anijovich y Cappelletti, 2021). La reflexión invita cuidadosa y recursivamente a una reconfiguración de las ideas para crear una nueva comprensión sobre el objeto de estudio, según estas autoras. Es en sí misma, una actitud exploratoria, que constituye un camino de la experiencia a la teoría. Va en busca de los saberes a partir de necesidades que invitan al sujeto a pensar, por lo tanto, el éste no se vuelve dependiente de un contenido que luego deba ser aplicado, sino que se instituye como un actor pensante en búsqueda de saberes, como un explorador (Schön, 1992; Souto en Anijovich y Cappelletti, 2021).

La práctica reflexiva solo puede concebirse en forma situada. Y si bien la conducta reflexiva puede darse en cualquier contexto del aprendizaje, existen técnicas y estrategias de diseño instruccional específicas que la promueven, como el uso de simulaciones de distinto grado y sus instancias de retroalimentación, o el aprendizaje basado en problemas (ABP). Entonces, es aconsejable tomarlas en cuenta a la hora de diseñar planes de estudio.

A lo largo de las entrevistas realizadas para este trabajo se observó una constante referencia hacia las prácticas como aquella instancia en la que los estudiantes realizan observaciones directas en el campo. Como lo mencionáramos también más arriba, estas prácticas no brindan una oportunidad de reflexión, si no de aplicación o corroboración de las teorías vistas en clase. De momento en que estas directoras se plantean incorporar innovaciones al tratar de incluir las simulaciones o las prácticas de teleasistencia, al conjunto de herramientas de sus respectivos equipos docentes, se evidencia un claro interés por profundizar en estas innovaciones, y repensar sobre aquellas formas de aprender que permitan sostener los resultados a mayor plazo. Puesto que la reflexión es el ejercicio de una inferencia, de un proceso hipotético deductivo. Bajo esta mirada, el aprendizaje se da cuando se detectan y se corrigen errores, puesto que éstos denotan la falta de correspondencia entre intenciones (consecuencias observacionales de una hipótesis) y sus consecuencias efectivas (es decir, los enunciados efectivos, observables). De allí surge su fortaleza. No obstante, requiere de un contexto propicio que no estigmatice el error, sino que por el contrario, aliente a tomarlo, observarlo y resolverlo.

#### **3.4. Sobre la formación docente.**

En el pasado, la experiencia y la idoneidad de las fonoaudiólogas pioneras permitió abrir los primeros cursos formales de fonoaudiología. En esos tiempos urgía la transmisión del conocimiento que se había desarrollado. Hoy en día la fonoaudiología requiere de muchos recursos didácticos y pedagógicos, así como sociales y políticos, para dar un marco académico que pueda contener la vasta amplitud de conocimientos y prácticas que se necesitan desarrollar

para formar profesionales, con seguridad y calidad.

Lleva mucho tiempo y esfuerzo formar recursos humanos en salud, y más aún si se piensa en formar *formadores de* profesionales de la salud. Para ser docente de una licenciatura se requiere contar con un título de licenciado en primera instancia, y para ser docente de una carrera perteneciente a la nómina de profesiones incluidas en el artículo 43, será necesario contar además con la experticia suficiente en la especialidad que el espacio curricular convoque, pero será aconsejable también que estos docentes cuenten con formación de posgrado, ya sea vinculada a la especialidad que se dicte o vinculada a la docencia. No se trata de un requisito obligatorio, aun, sino de una legítima condición exigible para un formador en el contexto de una carrera de interés público.

Diversos autores (entre ellos Marquina, 2013) definen a la profesión del académico como aquella que se desarrolla exclusivamente en la universidad, y que se ocupa de generar y transmitir conocimiento, desempeñando tareas docentes y de investigación. Su acción se sustenta y se regula a partir de la interacción con los demás actores del sistema universitario. A diferencia de otras profesiones, en el caso de la académica, su constitución se construye de forma heterogénea. Es decir, tiene origen en una profesión previa, con orientación en diversas áreas de conocimiento, y se complementa, en el mejor de los casos, con un tramo de formación pedagógica. Teniendo en cuenta que estas carreras requieren ineludiblemente de la articulación teórico-práctica permanente de sus contenidos, este grupo de docentes presenta particularidades distintivas, que se reflejan de alguna manera en la relación laboral con la universidad, y con el centro de salud donde se lleven a cabo las prácticas.

No es intención aquí plantear que haya necesariamente una relación causal, directa, entre la formación de estos profesores y el desarrollo de alguna actitud en particular de éstos frente a un proyecto curricular determinado. La propuesta tiene que ver con que la formación de los profesores sea, por su parte, rica y actualizada en cuanto a técnicas y recursos de instrucción, pero también abierta en cuanto a perspectivas didácticas y pedagógicas, y que a su vez, en el mismo nivel de importancia, los proyectos curriculares hagan referencia explícita a los momentos en los que la participación de los docentes sea requerida y valorada, por ejemplo para la revisión del propio proyecto, para las innovaciones, para el intercambio y el debate en el equipo académico.

Reiteramos, también hay una cuota de responsabilidad desde la conducción de los proyectos curriculares en mantener abierta la invitación para tal participación. Será responsabilidad de las unidades académicas proporcionar todas las oportunidades de formación y abrir los correspondientes llamados a concurso para los cargos docentes, así como incentivar

a la investigación y a las tareas de extensión, abriendo comisiones de revisión curricular, por ejemplo.

Actualmente, luego del tiempo de crisis impuesto por la pandemia por COVID-19, el sistema educativo enfrenta otras preocupaciones en cuanto a la formación de los docentes universitarios, como la posibilidad de incluir otros escenarios, otras formas de enseñar y de aprender.

### **3.5. La formación continua.**

Resulta indiscutible que la formación de grado no garantiza un ejercicio profesional idóneo indefinidamente (Galli, 2020), la falta de percepción que tienen los profesionales de la salud acerca de la necesidad de actualizar sus prácticas habituales, la alta presión asistencial, y la demanda de los pacientes sobre determinado tipo de prestaciones se convierten en barreras para la formación continua y la actualización profesional (Fernández-Pérez, 2014; Cochrane en Galli, 2020). Podemos añadir a esta serie de dificultades, la escasa oferta de programas de especialización y maestrías específicas para fonoaudiólogos. No obstante, existen numerosos cursos de capacitación y actualización, cuyo valor radica en el acto de compartir vivencias profesionales entre colegas. Se trata de talleres, cursos y jornadas, congresos, grupos de estudio y de lectura crítica, ateneos de casos, revisiones de historias clínicas, publicaciones narrativas, publicaciones científicas, y todo aquel espacio en el que se pueda ejercer el aprendizaje a lo largo de la vida (*Lifelong learning*).

Las diplomaturas, las llamadas certificaciones y los programas de actualización aportan una formación interesante, nutrida y actualizada sobre temas puntuales, y en algunos contextos obtener una diplomatura también beneficia al profesional desde el punto de vista de su currículum, pero cabe aclarar que esto no representa una especialización en sí misma. Este tipo de cursos adquieren mayor prestigio a partir de la reputación de las instituciones que los cobijen, así como del cuerpo docente que lo dicte, pero no siempre se encuadran en ámbitos académicos. Desde el punto de vista del sistema educativo, no se someten a mayor control o regulación. Queda a criterio del público la valoración que se les otorgue.

Las carreras de especialización, las maestrías y los doctorados son las únicas carreras de posgrado enmarcadas en el artículo 46 de la LES, es decir que son sometidas a la acreditación por parte de la CONEAU. Resulta ineludible pensar entonces en que se requiere de una mayor variedad de especialidades, no solamente para formalizar las prácticas especializadas, sino para dotar de competencias investigativas y actualización a quienes las desarrollan.

En definitiva, la formación continua debe ser una preocupación de todo profesional,

pero también lo debe ser de quienes gestionen unidades académicas y puedan promover, no solamente la apertura de carreras de postgrado, sino sostener además una relación con sus egresados a fin de que estos hábitos se sostengan.

## Consideraciones finales

La Fonoaudiología argentina está viviendo un momento tanto de tensiones como de oportunidades, por lo que se merece también un momento de introspección. Debe reconocer los recursos con los que llega a esta instancia, y pensarse en perspectiva compleja para poder dar respuestas pertinentes a un contexto también complejo y que la incluye. En el primer capítulo de este trabajo se reseñaron históricamente las condiciones por la que se estructuró un plan de estudios universalista y prestigioso para la formación de Licenciados en Fonoaudiología, y cómo fue que dos hechos -la promulgación de la Ley Nacional de Ejercicio Profesional de la Fonoaudiología, y la inclusión de la carrera de Fonoaudiología en el art. 43 de la LES- contribuyeron a la jerarquización de la profesión. En este escenario, a la comunidad académica le toca asumir la responsabilidad de participar activamente en los espacios de construcción colectiva, repensar las prácticas educativas, y resignificar las formaciones para lograr los cambios que fueran necesarios (Campra, 2021).

La misión de las diferentes universidades del conurbano se basa en la construcción de iniciativas abiertas que se incorporen a la comunidad, protagonista activa de su progreso. La creación de nuevas carreras de Fonoaudiología en el territorio bonaerense impactaría directamente en la realidad local, provincial y nacional. Contribuiría a la retención y el asentamiento de la población joven de la región y su área de influencia, a la vez que resulta beneficioso para las necesidades de la comunidad, tanto a nivel educativo como de desarrollo en general.

A nivel territorial, las jóvenes universidades del conurbano se ubican en los municipios de mayor importancia demográfica por su densidad poblacional, y con recursos sanitarios que cubren todos los niveles de atención, así como numerosas iniciativas de atención comunitaria. Estas universidades pueden hacer su aporte al sistema sanitario local, ofreciendo una respuesta a la alta demanda de profesionales de la salud.

Se trata, entonces, de un momento oportuno para repensar el currículo de las carreras tradicionales y consensuar lineamientos para nuevos proyectos educativos que respondan a las exigencias del contexto sociocultural y académico del país, y de la región, así como a la actualización de sus prácticas, con respecto al campo profesional. Una planificación integrada, nueva, y que involucre participativamente, dentro de lo posible, a todos los actores comprendidos en el proceso de formación de un profesional, para evitar fragmentaciones entre el diseño y la ejecución. Retomando la metáfora suiza, las circunstancias se muestran propicias para componer una coreografía nueva, moderna y fresca.

## Referencias

- Abramzón, M. (2005). *Argentina: Recursos Humanos en Salud en 2004*. Organización Panamericana de la Salud (OPS).
- Aguerrondo, I. (2017). Introducción. Explorando la utilidad de la visión compleja en educación. *Propuesta Educativa*, 26(47), 5-13.
- Aguirre, J. (2011). Orígenes de la Fonoaudiología en la Argentina. Recuperado de Facultad de Medicina Virtual. *Universidad de Buenos Aires. Revistas y libros digitales*. 3(1) art 3.
- Araujo, S. (2013). *Perspectivas curriculares. Ideas para el diseño y desarrollo del currículum*. Editorial UNICEN
- Arnaz, J. A. (1981) Guía para la elaboración de un perfil del egresado. *Revista de educación superior*, 10(4), 1-7.
- Ausubel, D. (1983). Teoría del aprendizaje significativo. *Fascículos de CEIF* (1), 1-10.
- Barkáts Von Willei, G. (2020). *La Formación de los Profesionales Fonoaudiólogos en la Provincia de Buenos Aires*. [Trabajo Final Integrador, Especialidad en Docencia de la Educación Superior, UNLAM]. Inédito.
- Campra, M. C. (2021) Aportes para repensar las prácticas fonoaudiológicas. En Ithurralde, Claudia et al. *Formación en fonoaudiología social y comunitaria*. Laborde Editor. Rosario.
- Coraggio, J. (2002). Universidad y desarrollo local [Ponencia]. Seminario Internacional La educación superior y las nuevas tendencias. Consejo Nacional de Educación Superior (CONESUP), UNESCO y CIESPAL. Quito, Colombia.
- De Alba, A. (1998). *Currículum: crisis, mito y perspectivas*. Miño y Dávila.
- Díaz Barriga, Á. (2011). Competencias en educación: Corrientes de pensamiento e implicaciones para el currículo y el trabajo en el aula. *Revista iberoamericana de educación superior*, 2(5), 3-24.
- Díaz Barriga, F. (2003). Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 5(2).
- Díaz, C. y Cesanelli, M. (2021). Discapacidad y modelo social: Abordajes en la formación de educadores de la Provincia de Buenos Aires. *Escenarios. Revista de Trabajo Social y Ciencias Sociales. Universidad Nacional de La Plata*. 21(34)
- Fernández, O., Martínez J. y Rivarola, L. (1999) Notas para una historia crítica de la fonoaudiología en nuestro país. *Epistemología e Historia de la Ciencia*, 5(5), p.389-395.
- Fernández-Pérez, J. A. (2014) Educación médica continua y desarrollo de una profesión. La percepción de los actores. *Revista de Educación y Desarrollo*, 28, 21-35.

- Galli, A. (2020) *Educación Médica. Saberes, desafíos y reflexiones*. Edición del autor. Libro recomendado por la Sociedad Argentina de Investigación y Desarrollo en Educación Médica (SAIDEM). CABA.
- García de Fanelli, A. (1997). *Las nuevas universidades del conurbano bonaerense: misión, demanda*. CEDES.
- Glasziou, P., Burls, A. y Gilbert, R. (2008) Evidence based medicine and the medical curriculum. *BMJ*. 337. 704-705.
- Gonczy, A. (2013). Competency-Based Approaches: Linking theory and practice in professional education with particular reference to health education, *Educational Philosophy and Theory*, 45(12), 1290-1306.
- Hawes, G. y Corvalán, O. (2005) Construcción de un perfil profesional. *Proyecto Mecesup Tal*, 101, 13-33.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.
- Laplacette, G., Dure, M. I., Cadile, M. C., Faccia, K., Cavalieri, H., Suarez, N., Mazzitelli, M. A. y Saulo, H. (2013). Educación profesional de los técnicos de la salud en Argentina: formación superior terciaria y universitaria. *Revista Argentina de Salud Pública*, 4(16), 16-17.
- Lucarelli, E. (2009) Teoría y práctica la Universidad. La innovación en las aulas. *Miño y Dávila*.
- Lucarelli, E., Calvo, G., Del Regno, P., Donato, M., Finkelstein, C. y Gardey, M., Nepomneschi, M., Solberg, V. (2006). La enseñanza en las clínicas: una mirada hacia la comprensión de los estilos docentes universitarios. *Revista de Educação PUC-Campinas* (21), 93-106.
- Marquina, M. (2013). ¿Hay una profesión académica en Argentina? Avances y reflexiones de un objeto en construcción. *Pensamiento Universitario*, 15(15), 35-58.
- Marquina, M. y Chiroleu, A (2015). Dossier ¿Hacia un nuevo mapa universitario? La ampliación de la oferta y la inclusión como temas de agenda de gobierno en Argentina. *Propuesta Educativa*. 43(24). 7-16.
- Morchón, M. (2021). *Historia de la Fonoaudiología en la Provincia de Buenos Aires*. COFOBA.
- Pérez Rasetti, C. (2014). La expansión de la educación universitaria en Argentina: políticas y actores. *Integración y Conocimiento*, 3(2). Núcleo de Estudios e Investigaciones en Educación Superior del Mercosur. 8-32.
- Piovani, J. (2018a). 5. *El diseño de investigación*. En Alberto Marradi (2018). Manual de metodología de las Ciencias Sociales. Siglo Veintiuno XXI.
- Piovani, J. (2018b). 12. *La entrevista en profundidad*. En Alberto Marradi (2018). Manual de metodología de las Ciencias Sociales. Siglo Veintiuno XXI.
- Piovani, J. (2018c). 19. *Otras formas de análisis*. En Alberto Marradi (2018). Manual de

metodología de las Ciencias Sociales. Siglo Veintiuno XXI.

- Quiroga, S. (2017). El sistema nacional de reconocimiento académico de educación superior: Aproximaciones desde lo normativo y lo curricular. *Hologramática. Facultad de Ciencias Sociales. UNLZ.* 26(2) 155-173.
- Rovelli, L. (2005). La cuestión «local» en la etapa fundacional de las nuevas universidades del conurbano bonaerense. Los casos de la Universidad Nacional de Quilmes y General Sarmiento. *Jornadas de Jóvenes Investigadores. Instituto de Investigaciones Gino Germani-UBA, Argentina.*
- Schön, D. (1992). *La formación de docentes reflexivos: hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje de las profesiones.* Paidós Ibérica.
- Stenhouse, L. (1987). *Investigación y desarrollo del currículum.* Ediciones Morata.
- Taylor, S. y Bogdan, R. (1990). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación.* Paidós.
- Torres Santomé, J. (1994). *Globalización e interdisciplinariedad: el currículum integrado.* Ediciones Morata. Cap. VI
- Valles, M. (1999). *Técnicas cualitativas de la investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional.* Ed. Síntesis.
- Zabalza, M. (1995). *Diseño y desarrollo curricular.* Narcea.
- Zabalza, M. (2012). Articulación y rediseño curricular: el eterno desafío institucional. *Revista de Docencia Universitaria* 10(3), 17-48.
- Zelaya, M. (2010). Políticas de Educación Superior: La expansión de educación superior en el contexto internacional y nacional. X Coloquio Internacional sobre Gestión Universitaria en América del Sur. “Balance y prospectiva de la Educación Superior en el marco de los Bicentenarios de América del Sur” (Mar del Plata, 8, 9 y 10 de diciembre de 2010).

### **Normativas**

- Ley N° 17.132. Reglas para el ejercicio de la Medicina, Odontología y actividad de colaboración de las mismas. . Poder Ejecutivo Nacional (1967).
- Ley N° 10.757. de Reglamentación del Ejercicio Profesional de la Fonoaudiología y Creación del Colegiado de Fonoaudiólogos de la Provincia de Buenos Aires. Honorable Cámara de Diputados de la Provincia de Buenos Aires (1989).
- Ley N° 24.521. de Educación Superior de la República Argentina. Ministerio de Educación de la Nación Honorable Congreso de la Nación Argentina (1995).
- Resol. CE N° 1.091 - anexo X. Actividades reservadas de los títulos de Licenciado en Fonoaudiología. En Documento sobre actividades reservadas a los títulos de carreras comprendidas en el artículo 43° de la Ley de Educación Superior. Consejo

Interuniversitario Nacional (CIN), (12 de agosto de 2015).

Resol. Min. N° 3.119. Plan de Estudios de la Tecnicatura Superior en Fonoaudiología. Ministerio de Educación de la Provincia de Buenos Aires (2015).

Acuerdo Plenario N° 234. Inclusión de la Fonoaudiología en el artículo 43. Consejo de Universidades (CU). (19 de noviembre de 2019).

Ley N° 27.568. del Ejercicio Profesional de la Fonoaudiología. Honorable Congreso de la Nación Argentina (7 de octubre de 2020).

## Anexo I

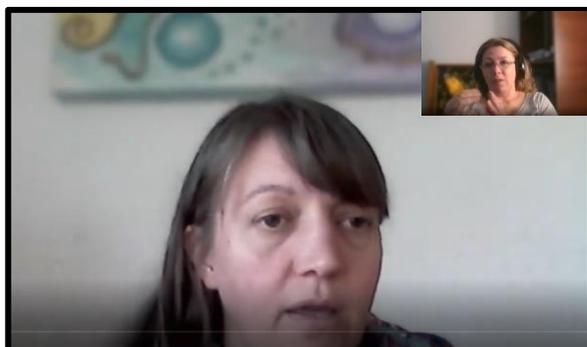
### Guión para las entrevistas a las Directoras de las carreras de Fonoaudiología en relación con las categorías conceptuales estudiadas.

Categoría conceptual	Cuestionario guía
<p><b>Currículum situado.</b></p> <p>Influencia del contexto en el desarrollo de un proyecto curricular.</p>	<p>a. ¿Reconoce alguna razón histórica para la conformación de los planes de estudio de Fonoaudiología vigentes?</p> <p>b. ¿Reconoce alguna razón territorial para la conformación de los planes vigentes?</p> <p>c. ¿En su opinión, los planes de estudio tradicionales de la carrera de Fonoaudiología guardan relación con la comunidad en la que se insertan? Si es así, ¿En qué forma lo hacen? (Vinculación, servicios...)</p> <p>d. ¿Cree Usted que cada carrera/universidad puede guardar cierta identidad con lo “local”, en cuanto a culturalidad y prácticas sociales?</p>
<p><b>Currículum integrado.</b></p> <p>Condiciones para la integración y la participación:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La participación docente.</li> <li>• (Categoría emergente: La profesionalización docente).</li> <li>• Condiciones institucionales para el desarrollo del currículum.</li> </ul>	<p>e. Viendo el plan de estudios actual ¿Es posible que los aprendizajes queden atomizados al interior de cada asignatura y al arbitrio de cada docente a cargo de la misma?</p> <p>f. (relacionado con e) Si así fuera, ¿existe algún dispositivo que articule esos aprendizajes? ¿Con qué espacios cuenta el proyecto curricular para su revisión y actualización?</p> <p>g. ¿Cuáles serían las condiciones necesarias para poder mantener el currículo en revisión o autoevaluación? ¿Depende de lo institucional o del equipo docente? ¿Se encuentra explícitamente reglado?</p>
<p><b>Currículum integrado.</b></p> <p>Actualización del currículum.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Selección de contenidos y prácticas.</li> <li>• Necesidad de una</li> </ul>	<p>h. ¿Existen áreas y/o prácticas profesionales <u>dominantes</u> en estos planes de estudio que hagan perfilarlo con alguna orientación? (no sólo por áreas, puede ser por aptitudes o en cuanto al desempeño en el campo social)</p> <p>i. ¿Encuentra Usted prácticas profesionales <u>obsoletas</u> o <u>decadentes</u> que aún persistan en estos planes de estudio? Si así fuera, y en su opinión ¿Cuál sería la mejor manera de hacer reformas de algún tipo, en estos planes?</p> <p>j. ¿Reconoce prácticas profesionales <u>nuevas, emergentes,</u></p>

<p>formación por competencias durables.</p>	<p>que luchan por un espacio en el plan de estudios?</p>
<p><b>Currículum integrado.</b></p> <p>Necesidad de una formación por competencias durables.</p>	<p>k. ¿Este modelo curricular permite alguna continuidad en los aprendizajes para una adecuada formación en competencias y prácticas profesionales?</p> <p>l. ¿Qué tipo de prácticas pueden implementarse? ¿Qué tipos de práctica cree que pueden asegurarse de manera sustentable y eficiente?</p> <p>m. Tópicos, temas o competencias que considere importantes para la formación de los futuros profesionales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Técnicas de búsqueda bibliográfica</li> <li>• Producción de conocimiento (Desarrollo y tareas de investigación)</li> <li>• Fonoaudiología/medicina basada en evidencia</li> <li>• Idiomas</li> <li>• Tecnologías para la información y la comunicación</li> <li>• Entrevista y habilidades comunicacionales (Capacidad de comunicarse en forma oral o escrita con el paciente y su familia, así como a nivel institucional)</li> <li>• Particularidades de la pediatría</li> <li>• Particularidades de la geriatría</li> <li>• Interculturalidad / Diversidad</li> <li>• Discapacidad, Rehabilitación, Inclusión</li> <li>• Destrezas y habilidades vocales y musicales</li> <li>• Pedagogía /Escolaridad</li> <li>• Auditoría y peritaje / Fonoaudiología laboral</li> <li>• Dirección /gestión de servicios de salud</li> <li>• Otros: ¿Cuáles?</li> </ul> <p>n. ¿Cómo se podría hacer una evaluación o un seguimiento de estos tópicos en el desarrollo del currículum? (tanto dentro del plan como en el proceso que desarrollen los/las estudiantes).</p> <p>o. ¿Quisiera Usted expresar alguna reflexión sobre estos tópicos y su relación con el currículum? (si se encuentran planificados explícitamente, etc).</p>

## Anexo II

### Registro de las entrevistas



Prof. Lic. Carolina Campra  
(UNR)

Fecha de la entrevista  
27/07/21

CC-UNR

---



Prof. Lic. Silvana Serra  
(UNC)

Fecha de la entrevista  
12/08/21

SS-UNC

---

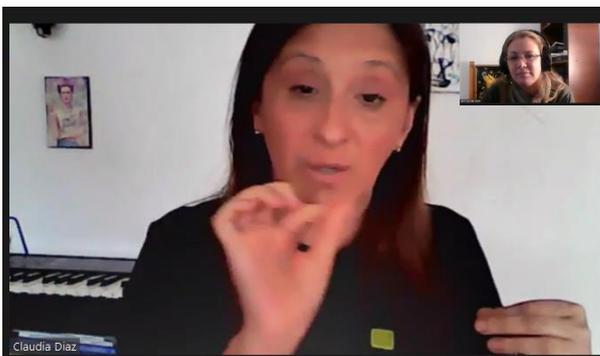


Prof. Lic. Ana María  
Gesualdo (UBA)

Fecha de la entrevista  
13/08/21

AG-UBA

---



Prof. Lic. Claudia Díaz  
(UNLP)

Fecha de la entrevista  
13/08/21

CD1-UNLP

---

### Anexo III

#### Carta aval del Director del Trabajo Final Integrador



*Universidad Nacional de La Matanza*  
*Escuela de Posgrado*

San Justo, 14 de febrero de 2023.

Directora de la Maestría en Gestión de la Educación Superior  
Mg. Alejandra Conde  
Escuela de Posgrado.  
Universidad Nacional de La Matanza.

Por medio de la presente me dirijo a Ud. con el fin de acompañar con mi aval la presentación del Trabajo Final Integrador de la alumna Gabriela María Barkáts Von Willei (DNI: 22.052 189), de la Maestría en Gestión de la Educación Superior, cuyo título es: “Diseño curricular situado e integrado. Perspectivas y desafíos para la creación de nuevos planes de estudio de Fonoaudiología en el territorio del conurbano bonaerense”.

Considero que el trabajo que se presenta da cuenta de los aprendizajes que la Maestría ha promovido en la tesista, como también del compromiso e interés que ha desarrollado con su tema de estudio.

Cordialmente,

Mg. Lic. Ana Carolina Ezeiza Pohl  
DNI 17.343.237  
[cezeizapohl@unlam.edu.ar](mailto:cezeizapohl@unlam.edu.ar)