

**ESTUDIOS
17**

**LA TRANSFORMACIÓN
DE LA EDUCACIÓN ARGENTINA:
DE LAS NUEVAS UNIVERSIDADES A LOS
COLEGIOS UNIVERSITARIOS**

Alberto C. Taquini (hijo)



ACADEMIA NACIONAL DE EDUCACIÓN

PRÓLOGO

Agotada la primera edición del estudio *Colegios universitarios: Una estrategia para la educación superior* y en proceso de su reedición, el coordinador de la Comisión de Publicaciones, profesor Antonio Salonia, me pidió que incluyera en ella otros aspectos vinculados con el tema.

También desde hace varios años el Dr. Fernando Martínez Paz me está impulsando a desarrollar más ampliamente aspectos de la transformación de la universidad producidos por las nuevas universidades.

Para ambos mi agradecimiento por el estímulo.

Así nació este, que resume gran parte del itinerario que he transitado ininterrumpidamente por más de tres décadas desde que propuse el Plan de Nuevas Universidades en 1968.

Me encuentro acompañado crecientemente en todo el país por los involucrados en la educación superior desde los más diversos ángulos y ayudado por el crecimiento de la idea en provincias, partidos y municipios, enriquecido con nuevos aportes y visiones, pero sobre todo por el interés que advierto en las instituciones polimodales y superiores no universitarias.

También impulsado por el interés que tienen los intendentes de los partidos y departamentos provinciales por jerarquizar su educación superior y retener a sus jóvenes.

Estimulado porque el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, a través del dictado de distintas resoluciones, ya ha creado los primeros colegios universitarios, determinando con ello la iniciación formal de la política que promuevo y sostengo.

Los colegios universitarios son una idea de política de educación superior que trasciende su nombre para implicar la modificación de los terciarios y profesorados, los que, sin perder su autonomía, se deben articular con las universidades.

La implementación de nuestro programa en estos treinta años transformó inicialmente la estructura de las universidades estatales y ahora está transformando e integrando a toda la educación superior.

Preocupa la calidad del sistema educativo, sobre todo por el resultado de las recientes evaluaciones. El servicio hay que prestarlo y con calidad. En el año 1998 en la provincia de Jujuy se dictaron sólo 50 días de clase, sin que nadie se hiciera responsable o denunciara esta barbaridad que hipoteca el futuro de esos jóvenes. En lo que va de 1999 prácticamente no se han dictado clases en la provincia de Corrientes. Resulta obvio, entonces, que a partir de estos hechos los resultados de las recientes evaluaciones no nos pueden sorprender.

En el país 252.000 niños de entre 6 y 14 años trabajan, de ellos el 84 por ciento proviene de los hogares más pobres: sin cambiar esto, esos niños no saldrán del circuito ignorancia-desempleo-pobreza.

Nuestro programa incluye una transformación profunda del sistema de enseñanza y de la política de bibliotecas por el uso de redes multimediales en las aulas, lo que lo coloca entre la educación sistemática tradicional y la educación virtual en ciernes.

No he trabajado ni en la historia ni en el deber ser de la educación superior, sino en su praxis en y para su proyección hacia nuestro país contemporáneo.

Siempre he pretendido priorizar la investigación científica básica en las universidades, casi siempre postergada por atender la admisión irrestricta e indiscriminada de alumnos, que conspira contra los niveles académicos y las convierten en playa de estacionamiento de desertores.

Con las nuevas universidades existentes ya tenemos ocupadas todas las provincias. En los próximos años con los colegios universitarios se ocuparán todos los departamentos y partidos lográndose así abarcar, en pleno, el territorio nacional con la educación superior. Esto posibilitará que el municipio desarrolle los niveles superiores de la formación de sus propios recursos humanos.

En el libro *Nuevas universidades para un nuevo país*, que publiqué en 1972, introduje el tema de la globalización del hombre por la información y la comunicación. En su portada, una foto de una antena satelital lo ilustra con su por entonces enigmático contenido, pues ya consideraba que la globalización es una condición del hombre como tal que arranca en la persona y que se manifiesta proyectándola hacia toda la humanidad.

El hoy controvertido uso y a la vez maravillosa expansión de los medios de comunicación y la computación son el vehículo de este nuevo desafío que, a mi juicio, transformará de raíz los contenidos y métodos del sistema educativo formal que se organizó sobre la base de la imprenta y el libro para consolidar los estados nacionales.

Hoy, el marcapasos de la sociedad es el acceso al uso de la tecnología que posibilita la participación y el desarrollo de todo hombre en el contexto de los principios de su respectiva cultura.

Con tecnologías nuevas y poderosísimas, que vienen de la mano de la telefonía, la televisión, la computación y la multiplicación de la red de redes a través de Internet, la sociedad tiene que atender y proteger al hombre y la uni-

versidad, sumarse a este proceso, o dejará de ser la más alta «cumbre cultural de la Nación».

Este libro incluye otros cinco temas y algunas reflexiones actuales de la sociedad en que se desenvuelven los sujetos de la educación superior.

Deseo que este libro ayude a plasmar *la idea de una educación superior integrada entre sí y con el nivel polimodal*. Se proyecta una nueva estrategia de articulación y pase entre los alumnos de las 6.400 instituciones de educación media o polimodal y las 2.000 instituciones de educación superior con que cuenta el país.

Esto diversificará la oferta de servicios en cada uno de esos niveles integrándolos dentro de la misma institución y permitiendo así un ingreso a la educación superior selectivo, directo y local, habilitando adecuadamente y en forma más integral la igualdad de oportunidades.

Redistribuidos así los alumnos en diversas instituciones, las universidades recuperarán un tamaño adecuado y en ellas se podrá incrementar el papel de la formación científica.

Aspiro a que esta propuesta vaya a la raíz del tema del ingreso a la universidad, que es el principal problema político de la educación superior universitaria y una de las principales razones de la deserción estudiantil.

Nuevas universidades y colegios universitarios son una concepción única y una estrategia conjunta de integración de la educación superior.

Errores de implementación han determinado que las recientes creaciones de universidades en el conurbano bonaerense no se inserten en un reordenamiento y complementariedad de estas universidades con las restantes del área, las de Buenos Aires y La Plata o las de creación más reciente.

Las universidades han encarado, y el Estado ha consentido, un festival absurdo de subsedes que atentan contra los principios más elementales de organización, jurisdicción, calidad y uso de los recursos; las universidades

grandes siguen pretendiendo integrar en ellas los nuevos centros de enseñanza, cercenándoles su autonomía. También pretenden absorber los profesorados y las tecnicaturas sometiéndolos a su égida.

Por ello considero que el programa de una institución no debe estar afectado por ninguna otra y, menos aún, sujeto a las posiciones mesiánicas de las universidades grandes y tradicionales.

Este libro tiene, para mí, un sabor particular: mientras lo redactaba repasé largos años de esfuerzo personal, casi siempre en soledad, en los que enfrentamos y logramos el cambio, creo que sin el reconocimiento formal a la obra que ya está casi terminada.

Por delante hay para mí un nuevo desafío: lograr el mejor acople entre el polimodal y toda la educación superior; que incluya a las nuevas universidades y colegios universitarios, expresiones del sistema educativo formal, con el uso de la comunicación y la computación, con los diversos e intrincados usos que para ella programa el hombre, los que permanecen, todavía hoy, distantes de él.

Hace treinta años, el desafío fue crear las nuevas universidades, después los colegios universitarios; de ahora en más, el reto está en incorporar a toda la educación, en forma definitiva y significativa, a los multimedios y a Internet, sin lo cual no se podrá tener educación de calidad.

Me siento profundamente satisfecho con el resultado de las transformaciones de la educación superior que hemos impulsado con las nuevas universidades y los colegios universitarios y me apresto a actuar en ellos para una profunda y pronta transformación por el uso de las redes multimediales.

Vuelvo agradecido, como siempre, sobre los que hicieron posible mi accionar hasta aquí: mis maestros y la sociedad, en la que me gusta escudriñar sin fronteras de categorías o posiciones, mi familia y los míos que, como en la Academia, me aceptan como soy, atendiéndolos menos que

a mi vocación por hacer y lograr lo mejor aunque esto parezca utópico.

También me obligo a actuar como lo hago, con estudio, entrega, firmeza y tolerancia, pues esta transformación que ya estamos imponiendo está solo iniciada y llevará años de tutela el llevarla a buen puerto.

Agradezco a la Academia Nacional de Educación el apoyo con que he contado y de la que este libro es otro ejemplo, máxime cuando sé que estas ideas no son totalmente compartidas por algunos de sus miembros.

Alberto C. Taquini (hijo)
Septiembre de 1999

PRESENTACION DEL ESTUDIO N° 6

En el salón de actos de la Academia Nacional de Educación se realizó el 21 de agosto de 1995 el acto académico de presentación del volumen sexto de la colección «Estudios»: *Colegios universitarios: Una estrategia para la educación superior*.

Una numerosa concurrencia superó la capacidad del auditorio. Entre los presentes se encontraban miembros de la Academia y de las academias nacionales de Ciencias, de Medicina y de Ciencias Exactas Físicas y Naturales; rectores y decanos de universidades nacionales y privadas, de profesorado y de institutos superiores; y personalidades vinculadas con las nuevas universidades y colegios universitarios.

Presidió el acto, acompañado en el estrado por el Ministro de Cultura y Educación de la Nación, Ing. Jorge Rodríguez, el coordinador de la Comisión de Publicaciones de la Academia, Prof. Antonio Salonia, quien al iniciar el acto expresó lo siguiente.

Habla Salonia:

En primer término, queremos destacar y agradecer la presencia del señor Ministro de Cultura y Educación de la Nación. Para nosotros es un gran honor que nos acompañe; por supuesto que es un gran honor para Taquini, pero también para toda la Academia Nacional de Educación.

Corresponde señalar que ha habido muchas adhesiones a este acto de personalidades importantes de todo el país, que no han podido estar presentes y han mandado su carta o su telegrama excusándose. En primer término, destacamos el telegrama que se ha enviado en nombre del Presidente de la Nación:

«El Señor Presidente de la Nación agradece muy especialmente la atenta invitación que le enviara para asistir a la sesión pública en la cual el profesor Salonia presentará el número 6 de “Estudios”, *Colegios universitarios: Una estrategia para la educación superior*. Lamentando no poder estar presente en este acontecimiento de gran jerarquía, hace llegar los mejores deseos de que el mismo se desarrolle en un marco de gran excelencia. Saluda especialmente al doctor Taquini y a los comentaristas del día».

También han enviado su adhesión los gobernadores de Entre Ríos, de Corrientes, de Mendoza y de Tucumán. Se han hecho presentes con notas la Academia Argentina de Letras y la Academia de Ciencias de Buenos Aires; la Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales (UCES) y la Universidad de Buenos Aires; distintos funcionarios del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación y también del Ministerio de Educación de Córdoba.

Esta es la sexta publicación de la colección «Estudios», que por una iniciativa del doctor Juan Carlos Agulla, está publicándose desde hace un tiempo con un gran éxito; se

están distribuyendo en todas las universidades y en todos los centros educativos del país.

Este es el sexto *estudio* y está referido a un tema de actualidad, un tema candente, un tema muy importante, el de los colegios universitarios.

Como muchos de los que estamos aquí sabemos, el doctor Taquini ha asumido con gran interés, con gran entusiasmo, y se ha movilizó por todo el país, como otras veces hizo por otras causas universitarias, divulgando, predicando la necesidad del reconocimiento legal y del funcionamiento de los colegios universitarios. Esto ya está plasmado en la nueva Ley de Educación Superior, de modo que es una conquista muy importante de la educación del país y es un viejo sueño del doctor Taquini que ya tiene forma legal.

Como se ha decidido en las últimas reuniones de la Academia, la presentación de estos *estudios* está a cargo de algún miembro o algunos miembros de la corporación. Hoy tenemos el honor, el gusto, de escuchar a dos académicos, al doctor Juan Carlos Agulla y al doctor Emilio Fermín Mignone, quien, por su gentileza, está reemplazando al profesor Alfredo van Gelderen que está enfermo, que está en cama y en consecuencia no ha podido venir.

Comenzamos entonces la referencia concreta a esta nueva publicación de la Academia Nacional de Educación y le damos la palabra al doctor Juan Carlos Agulla.

Habla Agulla:

Me es particularmente grato, en esta oportunidad, presentar el libro del académico y amigo Alberto C. Taquini (hijo) sobre los colegios universitarios; me es grato, porque presentamos, en esta colección «Estudios» de la Academia Nacional de Educación, una obra significativa y oportuna históricamente, que, recogiendo un viejo planteo de Taquini, introduce en el sistema educativo argentino una justificación teórica a una innovación llamada a ser significativa en

el destino cultural del país. Con ello, la Academia Nacional de Educación asume, conscientemente, su responsabilidad ejemplar en la orientación educativa del país; pero me es grato, también, porque no es común en la bibliografía nacional encontrar serias justificaciones sociológicas de innovaciones educativas que son recogidas paladinamente por las políticas educacionales que, en el presente caso, tienen un comienzo bastante lejano.

Al hacer esta modesta presentación me voy a referir a estos dos aspectos porque considero que los mismos valorizan el libro y lo «ubican», en el contexto bibliográfico nacional, en una posición relevante.

En primer lugar, quiero referirme al papel de la Academia de Educación en la difusión ejemplar de obras que orientan el pensamiento político-educativo y pedagógico en el momento presente. La colección «Estudios», que hoy tiene el gusto de presentar su sexto volumen, se propuso analizar los problemas más actuales de la educación argentina y mundial, a través de una «cátedra itinerante» que sigue el camino de la obra escrita. El libro de Taquini es un ejemplo palpable del cumplimiento de esa función. Los *colegios universitarios* tienen una justificación teórica y la enseñanza superior amplía y jerarquiza su posición institucional en el sistema educativo argentino que, como sabemos, por distintas razones estaba bastante postergada.

En segundo lugar, quiero referirme a la justificación sociológica de esta iniciativa de Taquini que, como sabemos, comenzó hace años, con la política de creación de nuevas universidades y que ahora, consecuentemente, continúa con la política de creación de los colegios universitarios. Me animo a decir, casi sin temor a equivocarme, que ambas iniciativas constituyen las bases institucionales más sólidas de homogeneización cultural que se han presentado en la sociedad argentina. Se trata, simple y claramente, de mantener el equilibrio poblacional y, por ende, la homogeneización cultural, del territorio nacional a través de la retención de la juventud –si se me permite la expresión– en sus ámbitos

naturales. Así las ansias de saber, la formación cívica, el conocimiento técnico y la capacitación ocupacional tienen ámbitos propios, más allá de la oferta de los grandes centros urbanos, produciendo una diversificación de propuestas que condicen más con el metaprocés de globalización de la cultura que promueven y sostienen los *mass-media*.

No quiero, en esta oportunidad, abusar de la atención de este tan valioso público; sólo la lectura de este libro explica su valor. Junto a mis más sinceras felicitaciones por esta iniciativa intelectual de Taquini, quiero agregar el agradecimiento de la Academia Nacional de Educación por honrar a la misma con una pequeña y grande obra. Sólo mi falta de imaginación me hace recurrir, para terminar esta presentación, con la manida frase: «si bueno y corto, dos veces bueno».

Habla Salonia:

Gracias, doctor Agulla. Doctor Mignone, está en el uso de la palabra.

Habla Mignone:

Como adelantó hace poco Salonia, yo estoy aquí jugando de suplente, porque lamentablemente Alfredo van Gelderen (no sé si está enfermo o asustado, pero parece ser que esto segundo es más probable que lo primero) no se ha decidido a venir. Por esa razón no he escrito. Por esa y porque no sé leer en público: mi lenguaje escrito es muy diferente al lenguaje hablado, de manera que prefiero este último en este tipo de exposiciones. No voy a ser por ello tan formal como Agulla que ha hecho la presentación también de la colección en el marco de la Academia, sino que interesado, cuando pude obtener el libro que salió hace muy poquito, lo pude leer completo, aunque ya conocía alguno de sus textos, recién el viernes, cuando me lo llevaron, y he tomado algunas notas sobre las cuales voy a formular algún tipo de reflexión.

La primera es que yo no puedo en realidad separar, en esta presentación y en este caso, al autor de la obra. Para mí, Alberto Taquini (hijo) constituye una personalidad singular en el escenario argentino, porque casi no conozco, al menos entre mis contemporáneos o cuasi contemporáneos, personas que, como él, dediquen tanto esfuerzo, de una manera realmente libre, generosa y espontánea y sin ningún interés directo, al servicio público o al servicio de los demás. Yo lo conozco siempre en estas patriadas, como un hombre absolutamente libre, que piensa, que dice lo que piensa, que promueve lo que considera útil para el país, sin ser funcionario y aparentemente sin querer serlo, sin, en fin, tener un interés económico detrás y que trabaja de una manera, yo diría, muy singular y muy excepcional, en favor de la sociedad, en favor de la educación, en favor del progreso. Y yo quiero destacar esa circunstancia que a mí siempre me ha llamado la atención: lo he visto a través de diversas etapas, desde la primera vez que me convocara al decanato de la Facultad de Farmacia y Bioquímica, para explicarme la transferencia de la capital de la República a Río Cuarto, empresa que en este caso no logró plasmarse en ninguna legislación, pero que un poco fue el origen de la institución universitaria que luego allí fundara. Y después todos conocemos, por supuesto, su actuación, su impulso, ese proyecto que expusiera en la provincia de La Rioja en la década del 70; y, en segundo lugar, la enorme tenacidad, la enorme capacidad de trabajo, la enorme capacidad de influir sobre la gente que Taquini le imprime al logro de aquello que considera un objetivo de bien público.

Yo creo que este tipo de conductas, de comportamientos civiles, que no son comunes en nuestro país, al menos en estas épocas un tanto influidas por intereses muy concretos, es interesante destacarlo, porque a través de esos años, que yo recuerde por lo menos, sólo lo he visto en ese fugaz decanato de la Facultad de Farmacia y Bioquímica (claro, conmigo no podía hablar de bioquímica, de tal manera que hablaba o de la capital en Río Cuarto, o hablaba de las

nuevas universidades) y en algún fugaz paso por una inexistente Subsecretaría de Ciencia y Tecnología; es decir, solamente en esas dos circunstancias lo he visto ligado a funciones públicas y, sin embargo, es tal vez uno de los hombres que, sin haber estado en funciones públicas, más ha influido, o tal vez el que más ha influido, en el desarrollo de la educación en la Argentina en las dos últimas décadas y en el lustro que le sigue. Y eso es otra característica muy singular.

Y yo creo que él lo consigue, en gran parte, porque tiene algunas virtudes que yo lamentablemente no siempre comparto, como son las de no hablar mal de nadie, la de entenderse con todos (yo también tengo un poco esa tendencia a entenderme con todos, tanto que un amigo, un tanto sectario, me llama despectivamente *mangia con tutti*) y hacerlo a través de los años con una notable persistencia, incluso para dialogar permanentemente con personas, algunas de las cuales están en este lugar, con las cuales comparte alguna de sus posiciones y a veces también critica o ataca vigorosamente, lo cual no le impide (y ese es otro mérito) el mantener ese diálogo, el mantener esa conversación, el llegar a algún tipo de acuerdo.

Dentro, entonces, de esa característica realmente singular, que me hace acordar un poco una frase emocionante del presidente John Fitzgerald Kennedy, cuando decía: «Lo importante no es pensar en lo que el país tiene que hacer o servirnos a cada uno de nosotros, sino lo que nosotros estamos dispuestos a hacer por el país», o aquella otra del Evangelio, ya más antigua, en la cual, varias veces, Jesucristo insiste en que tenemos que venir para servir y no para ser servidos; creo que en este caso se da, efectivamente, una actitud de generosidad desde ese punto de vista, en el sentido de servir al bien público sin esperar ningún tipo de recompensa por lo menos inmediata. No sabemos, por supuesto, aquello que la posteridad le va a deparar, pero yo creo que va a ser bastante.

Antes fue, todos sabemos, aquel impulso para la creación de nuevas universidades; efectivamente, para llevar las universidades al interior del país y como acaba de destacar Agulla, un esfuerzo por asentar a la gente en su lugar de origen, en un esfuerzo por homogeneizar el país y un esfuerzo, también, para lograr el desarrollo cultural. Una cosa equivalente a la que hicieron Sarmiento y Avellaneda, también Mitre en menor medida en el siglo pasado, con la creación de los colegios nacionales y de las escuelas normales en las capitales de provincia. A mí, me pasa que cuando voy a alguna provincia, recuerdo a San Luis en este momento porque estuve hace poco, y uno ve frente a la plaza principal o frente a la casa de gobierno, a la catedral, un enorme edificio que es la escuela normal, o el colegio nacional; y uno piensa la magnitud de ese edificio en relación con lo que pudo haber sido San Luis cuando se construyó ese verdadero monumento; y uno se imagina entonces lo que significaba para San Luis y siguió significando y sigue significando esa escuela normal, ese colegio nacional que tenía esa dignidad, que estaba colocado allí, en la plaza principal de la ciudad, junto a la catedral, junto a la casa de gobierno y frente al club social y frente a instituciones de esa naturaleza, y lo que significó para el desarrollo de la cultura y para los jóvenes de aquella época, muchos de los cuales, como todos sabemos, ingresaron por esa vía al sistema educativo y luego se difundieron por todo el país para llevar adelante su credo pedagógico. Y en alguna medida, esta creación de nuevas universidades tuvo esa misma significación; y ahora parece que Alberro Taquini piensa que, pasados los años, como un complemento y siguiendo esa misma huella, los colegios universitarios que preconiza pueden constituir una estrategia del mismo tipo. Por eso me parece adecuado este título del libro: *Colegios universitarios: Una estrategia para la educación superior*, porque en estas cosas, indudablemente, tenemos que no incurrir en los absolutismos o en la creencia de que existen en cualquier tipo de cosas panaceas, sino en la posibilidad de ofrecer a la nación y a la sociedad estrategias;

esta es una de tales estrategias y por eso, adecuadamente, la Ley de Educación Superior, que acaba de sancionarse, la ha recogido y la posibilita como una de las estrategias. Hay algunas otras como la que se ha desarrollado en la Universidad Nacional de Cuyo, aquí está presente el rector, que elogia y critica al mismo tiempo, porque en alguna medida tiende a parecerse a los colegios universitarios, pero no alcanza a ser con la concepción autonómica y de participación comunitaria que él concibe para este tipo de establecimientos.

Por otra parte, Taquini es muy claro. Otra condición: que es muy directo, no es retórico. Y hasta eso lo es en la bibliografía porque si ustedes observan, cuando vean el libro, en la bibliografía en español, salvo un texto de Martorelli, que es una crónica de la creación de la Universidad Nacional de Río Cuarto, y fundamentalmente el libro de Reich, *El trabajo de las naciones: Hacia el capitalismo del siglo XXI*, sobre el cual voy a decir dos palabras, todos los demás textos de la bibliografía en español son del mismo Taquini, es decir que él con la bibliografía nos está diciendo: «Esto es algo que yo inicié aquí en la Argentina». En fin, pareciera que no se ha encontrado alguna bibliografía del mismo tipo y el resto de la bibliografía, en inglés, se refiere a la creación de esa institución, de la que él también dice muy claramente: «Esta es una institución creada en los Estados Unidos en una determinada época»; y en la página 47 dice claramente: «La propuesta de los colegios universitarios para la Argentina no implica un descubrimiento ni una idea original. La historia comienza el 15 de mayo de 1862 en los Estados Unidos cuando del Departamento de Agricultura dona tierras para la creación de los *colleges* que, hacia 1880, ya estaban organizados y recibían fondos para la instrucción agrícola y mecánica, el idioma y para ramas de la matemática, las ciencias naturales y económicas. En las últimas tres décadas, la expansión de los *community colleges* ha sido importantísima en esa nación».

Es decir que él nos está explicando que le importa esta institución nacida en la segunda mitad del siglo XIX en los Estados Unidos, en una época de gran expansión de ese país y de la necesidad también de afincar la universidad en las regiones interiores, y luego la enlaza con los *community colleges*, que son aquellos *colleges*, pero son otros, porque son *colleges*, como después explica y todos sabemos, de menor duración y que pertenecen no ya tanto a las capitales de los antiguos estados de origen agrícola, sino que están vinculados a regiones suburbanas a o localidades mucho más pequeñas.

También se remite en la página 24 al conocido libro de Reich, el actual Secretario de Trabajo de los Estados Unidos, libro que me parece excepcionalmente importante, cuya división de las ocupaciones que nos depara el futuro modestamente yo comparto, aunque me parece que Taquini, no sé, no alcanzo a entender totalmente su juicio cuando habla de la perspectiva del autor en el libro citado. A mi juicio, dice: «está signada por una visión nacionalista norteamericana, tanto de la cultura como de la producción tecnológico-dependiente». Es decir, yo creo que el libro de Reich, o el planteo que Reich hace en relación con el desarrollo de las distintas ocupaciones en el mundo moderno, en este proceso de globalización de la ciencia, la tecnología, el conocimiento, la información y demás, va más allá de una concepción que podría calificarse como excesivamente nacionalista.

Después, Taquini, en un trabajo que es sumamente ilustrativo, analiza la evolución de la demanda laboral desde el punto de vista del proceso demográfico y de las horas de trabajo y demás; creo que es uno de los aportes más valiosos de este trabajo porque no es común que los autores especializados en temas educativos, al mismo tiempo, tengan una solvencia o se acerquen a fuentes como las que él ha consultado para ubicar el proyecto o la estrategia que propone, en función del desarrollo demográfico y de la posible evolución de la educación, y de la educación superior fundamentalmente.

Pero dice otra cosa y es que todo esto está ligado a la universalización y globalización de la producción, el mercado, las comunicaciones y la cultura; yo agregaría a eso el ecumenismo. Esto es cierto, aunque es cierto también, me parece a mí, que este es el camino o el derrotero que estamos siguiendo, que si bien es cierto que hay un proceso de globalización inevitable y en última instancia deseable; además inevitable, lo inevitable no es ni deseable ni deja de serlo: es porque es. De la cultura, de las comunicaciones, del conocimiento, de lo que ocurre simultáneamente en todos los lugares del planeta, al mismo tiempo, hay un enorme esfuerzo por la reafirmación, parecería que como contrapeso, de las culturas, lenguas y tradiciones de tipo regional. Eso se advierte en Europa, donde se tienden a desdibujar las fronteras de las antiguas naciones y estados y se tiende a la creación, con la cual por lo menos yo siempre he soñado, de una Comunidad Europea, no sólo por tradición y por historia sino porque finalmente es lo único que ha acabado. En fin, está lo de Bosnia ahora, pero, en definitiva, ha acabado con las eternas guerras entre franceses, alemanes y cosas por el estilo, que en el fondo eran casi guerras civiles. Al mismo tiempo esto se vive con un enorme renacimiento de la cultura vasca y de la cultura gallega y de la cultura catalana en España, o de la flamenca en Bélgica, o de la bretona o de la de Córcega, o de las distintas regiones alemanas; es decir, parecería que hay una suerte de compensación que seguramente va a traducirse en alguna forma del bilingüismo, en el cual haya idiomas comunes, fundamentalmente el inglés como lengua franca, pero al mismo tiempo el robustecimiento de las tradiciones locales; parecería que el ser humano, y creo que esto sí es pendular, por un parte, cuando desaparece un poco la frontera de las naciones y estados en Europa (está desapareciendo y espero yo que desaparezca definitivamente), al mismo tiempo renace el gusto por las tradiciones, por la cultura, por las lenguas de las distintas regiones que están amenazadas por la globalización.

En fin, dentro de este marco es que Taquini ubica lo que son los colegios universitarios, con lo cual yo voy a terminar, pero antes quiero señalar, me parece, alguna ausencia o alguna carencia. Taquini me dijo que criticara el libro, por eso yo no es que lo critico sino que señalo alguna ausencia que me parece a mí. Una ya la señalé, que es esto de que simultáneamente con la universalización y globalización de la producción, no hay duda, del mercado, tampoco hay duda, de las comunicaciones, tampoco hay duda, de la cultura también, de todo en fin, esté esta restauración de la cultura y de las lenguas locales y regionales; me parece que lo que falta en la consideración global de Taquini es alguna mención o el tener en cuenta, prácticamente no lo encuentro en ningún lado: las exigencias de la formación universitaria para la convivencia y la formación política, para la convivencia y la formación democrática, para la correlación necesaria entre mercado y Estado, y fundamentalmente para la correlación entre libertad e igualdad. Yo creo que algunas gotas de dos libros que en este momento se están difundiendo mucho en Buenos Aires aportan a estos temas un poco introducidos dentro del libro de Taquini: la necesidad de que la universidad contribuya también a la formación democrática, a la convivencia política, a la vigencia de los derechos humanos; son elementos que no pueden dejar de estar incluidos o considerados en un plan formativo como el que Taquini apunta para esta función que tienen que cumplir los *community colleges*. Y también alguna referencia más explícita en relación con el tema de los valores y del pluralismo; y del pluralismo y de aquellos valores que respeten el pluralismo y el secularismo, pero que al mismo tiempo indiscutiblemente requieren algún tipo, yo diría, de coincidencia universal en relación con algunos conceptos básicos que no deben dejar de estar incluidos en cualquier consideración de este tipo. Acá, en la Argentina, hemos asistido, está el Ministro de Educación que lo ha sufrido al lado nuestro, hemos asistido a un debate que yo (perdón por la expresión) considero estúpido, acerca de los contenidos, de los valores

o de los elementos de los llamados contenidos básicos generales porque allí se pusieron de manifiesto los distintos fundamentalismos nominalistas que creen ingenuamente que porque se introduce en un texto de esa naturaleza una palabra u otra, un autor u otro, el mundo cambia, las escuelas cambian, los profesores cambian, eso influye de alguna manera sobre los alumnos. No, lo que influye sobre los alumnos, sobre los profesores o las escuelas es el contenido básico de la sociedad cultural, y entonces aquí hay un juego en el cual, a mi juicio, ese tipo de contenidos en cuanto son asumidos por el Estado, tienen que ser evidentemente lo más prudentes posible, porque tienen que respetar el pluralismo y el secularismo de la sociedad contemporánea. Hablo de cada una de las personas o cada una de las familias que son las que eligen o deciden o buscan cómo decidir la educación de sus hijos o los valores sustantivos de su propia formación; entonces, eliminando por supuesto todo tipo de proselitismo o de posición adoctrinante y también, por supuesto, abandonando toda pretensión de posición neutra, porque ni la neutralidad existe ni el adoctrinamiento es un elemento que debe integrar la educación; lo que tiene que existir es el pluralismo, es decir, la exposición de distintas posiciones honestamente referidas. Por lo menos toda la vida yo lo he hecho desde que he sido profesor, y luego sí, la posición de decir: «Yo personalmente pienso esto o yo voté por este y opino tal otra cosa», porque los profesores tenemos derecho a decir, más que el derecho tenemos el deber de decir, lo que pensamos y si eso influye o no sobre los alumnos, será porque esos profesores gozan de respeto o tienen coherencia entre su vida y lo que dicen o lo que fuere; es decir, eso forma parte de la naturaleza de las relaciones humanas, pero alejado, por supuesto, de todo tipo de adoctrinamiento. Pero hay algún tipo de valores comunes. Yo sobre esto, porque está ausente, me permito recomendar un artículo del académico José Luis Cantini, aparecido en el último número de la revista *Criterio*, donde él plantea las cosas, a mi juicio, con absoluta claridad,

hablando de los contenidos básicos comunes y criticando el esfuerzo del Ministerio, meritorio esfuerzo, pero esfuerzo que deja cicatrices inútiles y que da lugar a que vengan golpes de todos lados, y de los lados más contradictorios, en el sentido de que, cuanto menos se diga de eso mejor, porque en definitiva es un currículum abierto y va a una sociedad pluralista. Es decir, desde el punto de vista de la filosofía educativa, dice él, los valores y los contenidos, los determinan los libros, los textos, la cultura, la sociedad, los medios de comunicación, los padres de familia en relación con sus hijos y los educandos, cuando ya son mayores, en relación con su propia formación personal y los profesores en la medida en que exponen honestamente las distintas posiciones y exponen también las suyas propias. Pero, lo importante, dice él, es la filosofía jurídica en la educación. ¿Cómo hace el Estado para garantizar ese pluralismo?, ¿cómo hace el Estado para que efectivamente ese pluralismo pueda tener lugar? Y claro, ahí hay que respetar el que haya unos valores, que creo que Alberto Taquini (hijo) no señala en su libro, algunos valores que sean comunes a toda la sociedad porque la sociedad, como tal, en determinado momento histórico los ha elegido, como en este caso pueden ser el de la tolerancia, el del gobierno representativo, el del gobierno constitucional.

Yo creo que el ejemplo más típico, más clásico, estuvo dado en 1948, cuando después de la hecatombe del holocausto de Hitler y de la matanza de Stalin y de los 60 millones de muertos de la Segunda Guerra, por primera vez en la historia, la humanidad logró un documento universal que es la Declaración Universal de los Derechos Humanos, del 10 de diciembre de 1948. Jacques Maritain sacó entonces un artículo, que está reproducido en uno de sus libros y que Cantini cita, bastante conocido, en el cual señala que por primera vez se llega a esa declaración de tipo universal en valores que aparentemente son comunes para toda la humanidad, en ese momento histórico y como reacción contra lo que había ocurrido, a pesar de que quienes arriban a esos valores comunes provienen de filosofías, religiones y posicio-

nes políticas diferentes, pero que sin embargo hay un marco común. Entre nosotros, la Constitución, la Ley Federal de Educación y la Ley de Educación Superior son absolutamente prudentes, pluralistas, pero al mismo tiempo rescatan esos valores comunes y yo creo que los *community colleges* deberían indudablemente acentuar esos aspectos y esto debería decirse.

Finalmente, en relación con los colegios universitarios, me parece que es una estrategia válida y promisorias; no la única, sobre todo por la inserción del terciario no universitario y sobre todo por el papel que esto va a tener en el campo de la formación docente.

Cuando yo actué de manera más o menos decisiva, aunque criticable, como algunos presentes me recuerdan, en materia de elevación de la formación del docente primario, tenía la esperanza o la ilusión de que las universidades aceptaran ese reto y que, aunque el sueldo no permite más años de estudio, también asumieran la formación de docentes primarios, aunque sea con esa carrera de dos años que, vuelvo a repetir, sola sin duda alguna ya no es lo adecuado en estos tiempos, pero que en la Argentina no puede ir más allá porque el sueldo de un maestro primario no alcanza para que una persona estudie cuatro años. Pero en definitiva las universidades no aceptaron esa posibilidad, ese reto, más bien persistieron estos institutos. Pienso que los *community colleges* están en mejores condiciones de lo que estaban las universidades; yo soy completamente contrario a esa idea absurda de la creación de una universidad pedagógica o cosa por el estilo.

También esto se vincula mucho con el sistema de ingreso, que es otro tembladeral en el cual nosotros estamos en este momento inmersos. Todos sabemos que esto no tendrá solución hasta que no haya un mejoramiento real de la calidad y de la pertinencia de la educación media, ahora con la nueva ley de educación, la educación polimodal: esperemos que esto se vaya orientando adecuadamente.

Para terminar, yo creo que esto es una estrategia lúcida, una estrategia conveniente, pero que, como todas las cosas y, sobre todo, como todas las determinaciones públicas en la Argentina, requiere de una cuidadosa ejecución. Todos los que tenemos algunos años aquí, tenemos la experiencia de iniciativas teóricamente acertadas y felices que luego tienen una tan desastrosa ejecución, que finalmente arruinan los ideales o las instituciones más promisorias. Es decir, los *community colleges*, tal cual se los plantea en este libro, como una nueva etapa de la formación universitaria y, al mismo tiempo, como una salida laboral, o ambas cosas, o diferentes o combinadas, o como se quiera, como una forma de rradicación de los estudiantes, como una forma de expansión de la educación superior, asumiendo incluso la investigación y dejando, sin embargo, el grueso de la investigación a las universidades, pueden ser una solución feliz al problema irresuelto del ingreso a las universidades, en virtud del notorio deterioro de la educación media. De manera tal que, desde este punto de vista, creo que las consideraciones que él hace son adecuadas; pero, vuelvo a repetir, el mayor peligro que yo veo en esta iniciativa, es el de una deficiente, y a veces, peor que deficiente, puramente ritual, para no decir perversa o puramente interesada en cuanto a los beneficios inmediatos que pueda traer, ejecución.

Si esto crea un clima en el cual municipalidades, provincias, el Estado nacional, comunidades de todo tipo, parroquias, obispados, confesiones religiosas, instituciones de bien público, culturales, etcétera y sectores productivos, empresarios y sindicales realmente hacen un esfuerzo para impulsar, y al mismo tiempo esto está conducido o regido por personas que más o menos saben lo que hacen y qué es lo que quieren, el tema de los colegios universitarios puede marchar. Habría que formar, no sé cómo llamarlos, algún tipo de formadores, comunicadores o apóstoles que recorran el país con alguna formación esencial de los *community colleges*, los que comenzarán a surgir respetando las circunstancias

locales de cada sitio y lugar, y resguardando, al mismo tiempo, ciertas garantías básicas de calidad, que tal vez podrían ser dadas a través de algún mecanismo privado o público, voluntario u obligatorio, de evaluación y de acreditación. Gracias.

Habla Salonia:

Muchas gracias, doctor Mignone. Después de los dos comentarios le toca el turno ahora al autor del trabajo, al doctor Alberto Taquini (hijo), quien está en el uso de la palabra.

Habla Taquini:

Agradezco a la Academia, la celeridad con la que resolvió esta convocatoria, dando oportunidad a este encuentro, convocado después de sancionada la Ley de Educación Superior y antes de promulgarla.

Esta es mi opinión, no comprometo al cuerpo ni a ninguno de los académicos; sé además que más de uno está en contra. Le agradezco al padre Storni, autor del quinto libro de esta serie de ensayos, que haya dispuesto que su estudio sea presentado recién el 2 de octubre, dándome la posibilidad de presentar el mío en esta fecha. Le agradezco a Salonia por dirigir este encuentro, a van Gelderen, quien lamentablemente se encuentra enfermo y no ha podido comentar el libro, a Mignone y Agulla, que hoy me han retribuido con creces por todo lo que he trabajado. Por supuesto que muy especialmente le agradezco al ingeniero Rodríguez, con quien no muy cerca, pero sí cercano, trabajamos en la comisión de Educación de la Cámara de Diputados para la sanción de la Ley Federal de Educación.

Más que repasar el libro quiero repasar con ustedes algunas transparencias que resumen la filosofía del tema.

Ver página 283.

Así era la estructura educativa antes de la reforma que se inicia: una escuela primaria de siete años, una secundaria de cinco, el problema del ingreso a la universidad y la universidad como alternativa política en todos y en cada uno de nosotros para la educación superior. Si cada uno de ustedes piensa un minuto, hoy, en el tema de la educación superior en la Argentina, estoy casi seguro de que el ingreso lo van a pensar como un problema de la universidad, y más específicamente como un problema de las grandes universidades que deben dar respuesta al ingreso que demanda un elevado número de alumnos. Por lo tanto, la estructura en sí misma del sistema educativo argentino determina, en gran parte, los problemas estructurales y políticos que se plantean en la universidad.

El primer hecho revolucionario ocurre en la época en que Salonia se hizo cargo del ministerio de Cultura y Educación: la Ley de Transferencia. Me parece que el acercamiento de las decisiones políticas y operacionales en el proceso de la educación y la vinculación más estrecha de la sociedad con el proceso educativo local han de ser, quizás, la transformación más importante que le espera a la educación en los próximos años; por lo tanto, para mí, la Ley de Transferencia es, sin ninguna duda, la ley más revolucionaria del sistema educativo argentino. Ahora hay que implementarla.

La Ley Federal de Educación no introduce modificaciones importantísimas: convalida el cuadro de situación que existe entre la general básica (precedida por una preescolaridad que es casi universal en las áreas urbanas), incorpora dos años del ciclo básico del secundario a la educación general básica (que ya las estadísticas de los censos está mostrando como una especie de mínima obligatoria). En otras palabras, esta ley va detrás del rumbo que marca la sociedad y no introduce, por lo tanto, cambios fundamentales. Rompe, en cambio, con el principal problema educativo de los últimos años que fue la falta de continuidad en la

aplicación de las políticas educativas. La educación media es donde sí se han introducido los cambios más notables: el secundario es, quizás, el lugar más postergado de la educación y allí se ha introducido un polimodal, todavía en vías de definición, pero que debe también transformarse lentamente hacia un preuniversitario.

La realidad de la educación media aislada y de la educación superior por la vía de las universidades nos llevó a nosotros, en la década del 70, a plantear el problema de las universidades. Los chicos que salían del secundario se tenían que incorporar a los mercados de trabajo con una capacitación que no tenían y que las empresas no podían brindar y se terminaban incorporando a las carreras tradicionales. En ese momento teníamos 8 universidades nacionales, en un país que tiene más de 20 provincias y que tiene mucho más de 20 ciudades fundamentales; por lo tanto, los problemas de las grandes universidades, por los que yo entré a este tema, el problema de la Universidad de Buenos Aires, el de la Universidad de Córdoba y de la Universidad de La Plata, nos muestran claramente una gran parte de la problemática global.

¿Cómo está el mapa hoy, 25 años después, de la educación superior en la Argentina? Hay 38 universidades nacionales, está adecuadamente cubierto el territorio nacional, está adecuadamente cubierta gran parte del área metropolitana de Buenos Aires. Y existe, paralela y solapadamente incluido en la Ley de Educación Superior, el tema –dentro del sistema de educación superior– del sector no universitario, que tiene hoy 1.500 instituciones dispersas en todo el territorio del país, sobre todo en las ciudades más importantes.

Ver página 306.

Esta lámina, la presenté a un renuente Consejo de Rectores de Universidades Nacionales, en mayo de 1970. El doctor Cantini, miembro de la Academia, era su presidente.

Estaba apuntando, como lo marca el dibujo, fundamentalmente al problema que a mí me preocupaba: el tamaño de la estructura de la universidad. Julio Olivera había marcado poco tiempo antes que una universidad para que funcionara adecuadamente tenía que tener un tamaño óptimo, de alrededor de 15.000 alumnos. Como la Universidad de Buenos Aires era la más importante, nosotros pensamos que su tamaño era un tema central para analizar la calidad del sistema educativo.

Por lo tanto, la idea inicial en todas las universidades fue reordenar la estructura del sistema universitario y fomentar, fundamentalmente, el tema del encuentro académico e interdisciplinario de la universidad. Esto tiene que ver con el espacio para desarrollar las actividades, tiene que ver con la estructura de la universidad de hoy, que es una yuxtaposición de facultades y nada más que eso, porque el tamaño de la universidad y la estructura edilicia llevan a la diversidad y a la falta de integración institucional.

Hoy hay 35 universidades nacionales y, por lo tanto, el segundo aspecto que preocupaba –el que la universidad nueva acompañara al desarrollo regional y retuviera a la gente en su ámbito, creando un aporte cultural, científico y tecnológico– quedó superado. En efecto, en cada una de las ciudades o partidos donde se encuentran estas universidades hay investigación, las personas asisten al sistema educativo y quienes hoy llegan al nivel superior son los que antes debían acudir a otras universidades del país. Las nuevas universidades no sólo logran retener a los estudiantes en sus provincias de origen, sino que además incorporan, aun mayoritariamente, a grupos de estudiantes que provienen de los sectores medios no profesionales y bajos de la respectiva provincia que antes no concurrían a la universidad.

Quedan por resolver, sin embargo, cuestiones fundamentales referidas a aspectos cualitativos que tienen que ver con el proceso de la producción y con el tema de la organización de los estudios superiores.

Mignone señaló el libro de Reich, cuya discusión introduje en la Academia. Una obra que trae un lindísimo análisis de las necesidades o las demandas de la sociedad actual para el sistema educativo en función del mercado laboral, y que yo incluí en el análisis del capítulo primero, un tema que para mí es central y que se relaciona con la filosofía de la producción y del trabajo en las sociedades desarrolladas.

Nosotros todavía seguimos pensando, muy condicionados por la revolución científico-tecnológica que caracterizó la reconstrucción del mundo después de la Segunda Guerra Mundial, que el desarrollo pasa fundamentalmente por el aumento de la producción derivado del empleo de nuevas tecnologías. Sin embargo, las proyecciones muestran que con el 15 por ciento de la fuerza laboral de hoy se pueden cubrir los cargos necesarios para producir todos los procesos del sector primario y los procesos continuos necesarios para producir los bienes con que funciona la sociedad industrial. Por lo tanto, la sociedad tecnocrática por sí misma determina un modelo en el cual el 85 por ciento no ha de participar en el proceso productivo tradicional sino que ha de incorporarse dentro de los nuevos procesos o de los servicios y que ha de hacer más uso del tiempo libre.

Ver página 238.

Hay aquí, pues, un aspecto cualitativo que tiene que ver con la educación en general y con la organización de los estudios superiores: la estructura de las carreras en función de la nueva demanda laboral que impone la sociedad tecnológica. El desafío de la nueva estructura educativa del nivel superior, dentro de la que los colegios universitarios han de tener un papel destacado, pasa por encontrar respuestas creativas a las necesidades de la estructura laboral así planteada.

Ver página 271.

¿Qué son los colegios universitarios? Los colegios universitarios son instituciones postsecundarias, instituciones autónomas y locales, que tienen nombre propio y que articulan tres núcleos: el mundo del trabajo, el mundo de la cultura y el mundo de la educación.

Lo dijo Mignone muy bien: la posibilidad de la transformación de los terciarios que vienen del mundo de la educación en colegios universitarios, es una estrategia válida no sólo para modificar el sistema educativo, sino para entrar en el mundo del trabajo y para entrar en el mundo de la cultura. Por eso, como la idea es modernizar el sistema existente de instituciones de profesorado y de educación terciaria, está deliberadamente puesta en el gráfico a un costado del mundo de la educación, porque, para que se conviertan realmente en colegios universitarios, los profesorados tendrán que tener una transformación suficiente como para poder entender el mundo del trabajo y las demandas culturales crecientes que tiene la sociedad. Los docentes allí formados acercaron más la educación a la demanda social.

Ver página 272.

¿Cómo es un colegio universitario? Un colegio universitario es una institución local, autónoma y de nombre propio. Desgraciadamente en la Argentina, las universidades nacionales han salido a cubrir descatadamente el déficit de servicio de la educación superior que tiene el interior del país y este movimiento ha sido impulsado fundamentalmente por las grandes universidades, abriendo sedes y subsedes en zonas medianamente cercanas y lejanas.

A mí me parece que la estrategia tiene que ser absolutamente distinta: dar autonomía creciente a cada una de estas nuevas instituciones, autónomas y locales, con nombre y símbolos propios; atender a la demanda social, al

gobierno local, a la cultura, al agro, al comercio, a los servicios; replantear la función de las carreras, como dijimos anteriormente, con carreras a término que sean capaces de empezar y terminarse en función de una demanda laboral o de una necesidad cultural de cada uno de los partidos o ciudades donde se establezcan.

El colegio universitario tiene otra función muy importante y la idea que rescataba antes Mignone, yo la quiero resaltar como tema central para esta etapa inicial: cómo tienen los colegios universitarios que participar de la modificación estructural del sistema educativo y cómo tienen que cumplir con la legislación vigente, permitiendo que, vía una calidad determinada, se acrediten y sus estudios con las distintas universidades, a fin de que los alumnos puedan ser transferidos con sus créditos desde los colegios universitarios a la universidad, facultad o departamento correspondiente.

Este último punto requiere interactuar y evaluar y, en este sentido, quiero adherir a la idea de política educativa que introduce la Ley de Educación Superior por medio de la evaluación. Al mismo tiempo, sin embargo, me gustaría introducir una salvedad que me parece importante: la Comisión Nacional de Evaluación no resultará ser el mecanismo más idóneo para atender a un sistema que es demasiado descentralizado, que ha de tener más de 100 universidades muy pronto (ya hay 45 privadas y 40 nacionales) y que tiene más de 1.500 institutos terciarios y muchos colegios universitarios en desarrollo.

Ver página 288.

Esto pretende dos cosas. Pretende, primero, marcar la diferencia conceptual que hay entre una universidad y un colegio universitario y, segundo, establecer las bases para modificar la política de creación de nuevas universidades en el país.

Las universidades son instituciones que tienen que atender a las carreras largas, a las carreras de posgrado y a los doctorados; los colegios universitarios, a las carreras cortas, a la educación permanente y a la educación de adultos con niveles educativos incompletos.

Como consecuencia de que era un fenómeno de todo o nada -donde todo graduado de media no calificaba para el mercado laboral y, por lo tanto, tenía que entrar en la universidad, una institución signada por un modelo profesionalista, dominada por las carreras profesionales mayores-, los alumnos exitosos se convirtieron en profesionales tras cinco o más años de seguir una carrera en la universidad. Pero a medida que se pusieron de moda las carreras cortas -movimiento iniciado fundamentalmente por las universidades privadas- y que apareció en forma reciente el problema de la organización interna de las universidades, las universidades centrales también comenzaron a ofrecer carreras cortas, mediante las cuales atienden a numerosos alumnos que, si no, serían desastres, pero con un papel mucho menos protagónico que el de las carreras mayores.

Para jerarquizar las carreras menores, las carreras cortas y a término, que son de indudable importancia y sobre todo de importancia local, me parece que tienen que estar en una institución cuya primera prioridad la constituyan éstas. Por lo tanto, los colegios universitarios y las universidades son iguales en conservar y transmitir los conocimientos en el máximo nivel. Lo que sí diferencia a estas instituciones es la investigación científica. La universidad tiene que tener investigación científica para ser universidad; el colegio universitario, no. Esto es lo que establece un costo-beneficioso para la estrategia de creación de colegios universitarios, ya que al no tener investigación y al ser locales, los alumnos no tienen que emigrar para poder estudiar y no se elevan los costos derivados de la investigación. Los colegios universitarios, como se verá en el anexo del libro, tienen un costo por alumno, un costo de matrícula, menor que el de las univer-

sidades centrales. Y si este sistema caminara, como seguramente ocurrirá, de la misma forma que cuando se crearon las nuevas universidades, muchas universidades perderán matrícula porque será absorbida por otras, como ocurrirá con la Universidad de Buenos Aires cuando estén funcionando a pleno la Universidad de General Sarmiento, cuyo rector está acá, la de General San Martín, cuyo rector está acá, la de Quilmes, la de Lomas de Zamora y la de Luján, cuyo rector también está acá presente. Los dos tercios de la matrícula de la Universidad de Buenos Aires que provienen del conurbano bonaerense quedarán en su lugar de origen y, por lo tanto, disminuirá la presión estudiantil sobre ella. Al caer la matrícula, por otra parte, aumentarán los recursos para las carreras mayores y para la investigación científica.

Como dijeron Agulla y Mignone, este libro y este acto son para mí un itinerario. Es el itinerario de la modificación de la política de la educación superior en la Argentina. Me parece que los colegios universitarios pueden tener una activísima participación. Recuerden que, hoy, dos tercios de la matrícula de la educación superior están en las universidades y el tercio restante, en los colegios universitarios, si se integra en forma total el sistema universitario con los no universitarios. Si la política y la estadística –lo veo en el público al subsecretario Sánchez Martínez y vuelvo sobre el tema que hemos hablado tantas veces–, la evaluación, la articulación y la transferencia de la educación superior se incorporan de manera definitiva, será necesario establecer una norma reconocida de calidad para los colegios universitarios y los terciarios a fin de que tales instituciones puedan acreditar y transferir estudiantes a la universidad.

La creación de colegios universitarios, la existencia de los terciarios y la existencia de los profesados, a mi juicio, determinan de hoy en más la inexistencia de una razón política para hablar de ingreso restringido o irrestricto a la educación superior.

Me parece que a partir de la diversificación de universidades, de la creación de colegios universitarios y de la

POLÍTICA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

- a) **INTEGRAR** EL SECTOR UNIVERSITARIO CON EL NO UNIVERSITARIO
política, estadística y evaluación
articulación
transferencia
- b) **LIBRE INGRESO** A LA EDUCACIÓN SUPERIOR DE TODO GRADUADO DE LA ESCUELA MEDIA PERO NO A CADA INSTITUCIÓN O CARRERA, LAS QUE FIJARÁN SUS PAUTAS DE ADMISIÓN
- c) IMPULSO A LA **CREACIÓN DE COLEGIOS UNIVERSITARIOS**
transformación de terciarios
creaciones autónomas
- d) **NUEVA ESTRATEGIA** DE CREACIÓN DE UNIVERSIDADES NACIONALES
- PRIMERO: **COLEGIOS UNIVERSITARIOS**
formación superior básica
carreras cortas
capacitación laboral
actualización cultural
- LUEGO: colegios universitarios
+
investigación científica
+
carreras mayores =
- NUEVA UNIVERSIDAD**

jerarquización de los profesorados y terciarios, se llega al libre ingreso a la educación superior de todo graduado de la escuela media, pero cada institución (o sea cada colegio, cada universidad, cada profesorado y cada facultad) tendrá sus mecanismos de ingreso particulares, diferenciales y, dentro de esta variable, propondrá sus normas de ingreso o admisión, según las posibilidades reales, que existan, de ofrecer un adecuado servicio educativo que pueda ser brindado con la más alta calidad.

El tercer punto es impulsar la creación de los colegios universitarios. En el mes de enero le mencioné al Ministro que tenía la sensación –y aún la tengo– de que la ley abarca a la educación superior no universitaria, pero no la abarca la política transformadora de la universidad. Yo creo que estamos ante un fenómeno cuantitativo, un fenómeno de ocupamiento territorial de tal magnitud que estamos en condiciones de crear una estructura de política de educación superior interactuante y realmente modificadora que postergue el dilema en que nos encontramos desde hace años. Por lo tanto, el impulso a la creación de colegios universitarios tiene que venir de la transformación de los terciarios y profesorados de mayor calidad. Esto redundará en un mejor aprovechamiento de los recursos que se invierten en la educación superior.

Está aquí el rector de la Universidad Nacional de General Sarmiento, que tiene un plan de desarrollo en la creación de colegios universitarios. Me parece una estrategia muy interesante, porque detrás de esa idea de tener un colegio universitario dependiente –que no me gusta mucho– está la idea de descomprimir la matrícula para la universidad, para sus carreras mayores, dentro del proyecto institucional. O sea que está visto no como un colegio universitario para que tome la matrícula del ingreso, para que descomprima o para tener más alumnos, sino para que realmente integre un modelo de correlación entre la universidad y el colegio universitario. Yo hubiera preferido que la universidad no aplicara sus recursos en un colegio univer-

sitario y que impulsase su integración con municipios que contasen con colegios universitarios autónomos. Pero está previsto ese modelo e impulsa la idea de la interacción entre los colegios universitarios y las universidades.

El otro aspecto que me parece importante es más para advertir a los parlamentarios que para nosotros. Nos guste o no nos guste, nos parezca bien o no, los diputados y los senadores están todos los días recibiendo pedidos de los intendentes y de los gobernadores para crear universidades en sus territorios. La Ley de Educación Superior introduce algunos elementos útiles para retardar esta presión política. No son los que más me gustan porque con ellos van a aparecer los *lobbies* de las universidades que van a empezar a evitar la creación de universidades.

Me parece que la nueva estrategia de creación de nuevas universidades en el país debe ser, en primer lugar, fundar los colegios universitarios: hagamos colegios universitarios sobre todo en las cabeceras de departamentos o de partidos, que den formación superior básica, que atiendan a las reformas y a la capacitación laboral y cultural. En un departamento o partido de 40 mil personas, hay solamente 500 estudiantes que todos los años egresan del secundario; Villa María, por ejemplo, que acaba de crear una universidad, tiene esa población: si hubiera tenido un colegio universitario, habría podido atender perfectamente a los 500 o 600 graduados secundarios que hay allí.

Una vez que hayamos logrado esto, que el colegio universitario esté inserto en un mecanismo de control de la calidad y que le agreguemos la investigación científica y las carreras largas, tendremos una nueva universidad. Por lo tanto, la idea es utilizar la estrategia de los colegios universitarios para detener la creación de nuevas universidades y asegurar la calidad mediante un proceso ordenado de transformación de instituciones de educación superior.

Mignone dijo algo que es la única cosa que me preocupa desde el momento en que salió la ley, como me preocupó mucho el día que festejamos la creación de la Universidad

Nacional de Río Cuarto. Los colegios universitarios ahora están creados. Nos gusten o no nos gusten, son parte de la realidad de la política educativa argentina. ¿De qué dependen y cómo serán? Dependen fundamentalmente de las personas que los implementan.

COLEGIOS UNIVERSITARIOS

YA CREADOS

¿CÓMO SERÁN?

Me parece que el proyecto de ley de educación superior que había propuesto el diputado Amadeo tenía un análisis abarcativo de los colegios universitarios que es necesario rescatar, porque en alguna medida toma toda la filosofía y praxis de los colegios universitarios.

Pero de aquí en más hay un sistema operacional que habrá que poner en funcionamiento y cuya responsabilidad central, a mi juicio –y no obstante que la educación superior no universitaria está descentralizada, como dije al principio, por la Ley de Transferencia efectuada en la época de Salonia– la responsabilidad central, repito, le corresponde también a mentes lúcidas en el ministerio de Cultura y Educación, que establezcan la política de la educación superior.

Señores, estoy enormemente agradecido de que me hayan acompañado, enormemente emocionado por las palabras de mis colegas y muy reconocido por la presencia del

señor Ministro, de los doctores y amigos que me han acompañado. Trabajemos, de hoy en más, para que esta realidad sea positiva y no se desvirtúe antes de ponerla en práctica. Muchísimas gracias.

Habla Salonia:

De este modo se ha presentado el sexto libro de la colección «Estudios» de la Academia Nacional de Educación.

Agradecemos al doctor Agulla, ausente en este momento, al doctor Mignone y al propio doctor Taquini sus exposiciones, que han sido muy ilustrativas y orientadoras sobre el contenido de este libro, que nos acucia a todos, seguramente, el interés de leerlo. Está a disposición aquí, en la propia Academia, y ya ha comenzado la distribución por un sistema que tenemos en todas las librerías educativas de todo el país.

Corresponde finalmente, dar el cierre a este acto, que lo hacemos gustosos y en nombre del presidente de la Academia Nacional de Educación. El doctor Avelino Porto, que por una razón muy especial hoy no está aquí presente, nos pide que lo disculpemos, ante el señor Ministro en primer término, y que todos los demás lo disculpemos porque no ha podido acompañarnos. Muchas gracias, a todos.

Este texto corresponde a la desgrabación del acto.

INTRODUCCIÓN

ALGUNAS CARACTERÍSTICAS DE LA DEMANDA SOCIAL PARA LA EDUCACIÓN

Nos encontramos en un momento de máxima transformación de la circunstancia del hombre.

Globalizada la información por el vertiginoso desarrollo de las comunicaciones, en la antesala del acceso ilimitado a los conocimientos gracias a sus poderosísimas técnicas de almacenamiento, procesamiento y transmisión, todas las personas vivimos en medio de una modificación constante. Como partícipes directos o receptores indirectos, en forma voluntaria o involuntaria, consciente o inconsciente, aceptando el hecho o rechazándolo, todos y cada uno de los habitantes de este planeta globalizado ya estamos involucrados en este proceso que crece y abarca hasta los rincones más remotos, y afecta todas las actividades.

La globalización y la tecnologización de los métodos de almacenaje y propagación de la cultura cambiarán profundamente el sistema educativo formal, tal cual está hoy organizado, tanto en nuestro país como en cualquier otro desarrollado en el aspecto educacional; y en aquellos que carecen de un sistema educativo efectivo, por la falta de inercia de las prácticas vigentes, quizás se apliquen técnicas

y sistemas de enseñanza y aprendizaje diferentes de los actuales.

El sistema se basa en la extensión del régimen tutelar, donde un docente recibe muchos alumnos y se apoya en el libro para el traspaso de los conocimientos previos.

Las consecuencias de la presencia plena de la civilización de la imagen y el sonido, a la que se suman el orden y la precisión gramatical que se requieren para operar las computadoras, condicionan el aprendizaje tutelar y determinarán la recuperación y expansión de la lectoescritura, actualmente en crisis.

Al mismo tiempo se modificará la relación de los chicos con la familia, y será necesario que las aptitudes psíquicas para el aprendizaje se adapten a otros estímulos sensitivos y actitudes que resultan en nuevos mecanismos neurofisiológicos de captación, procesamiento y almacenaje de la información.

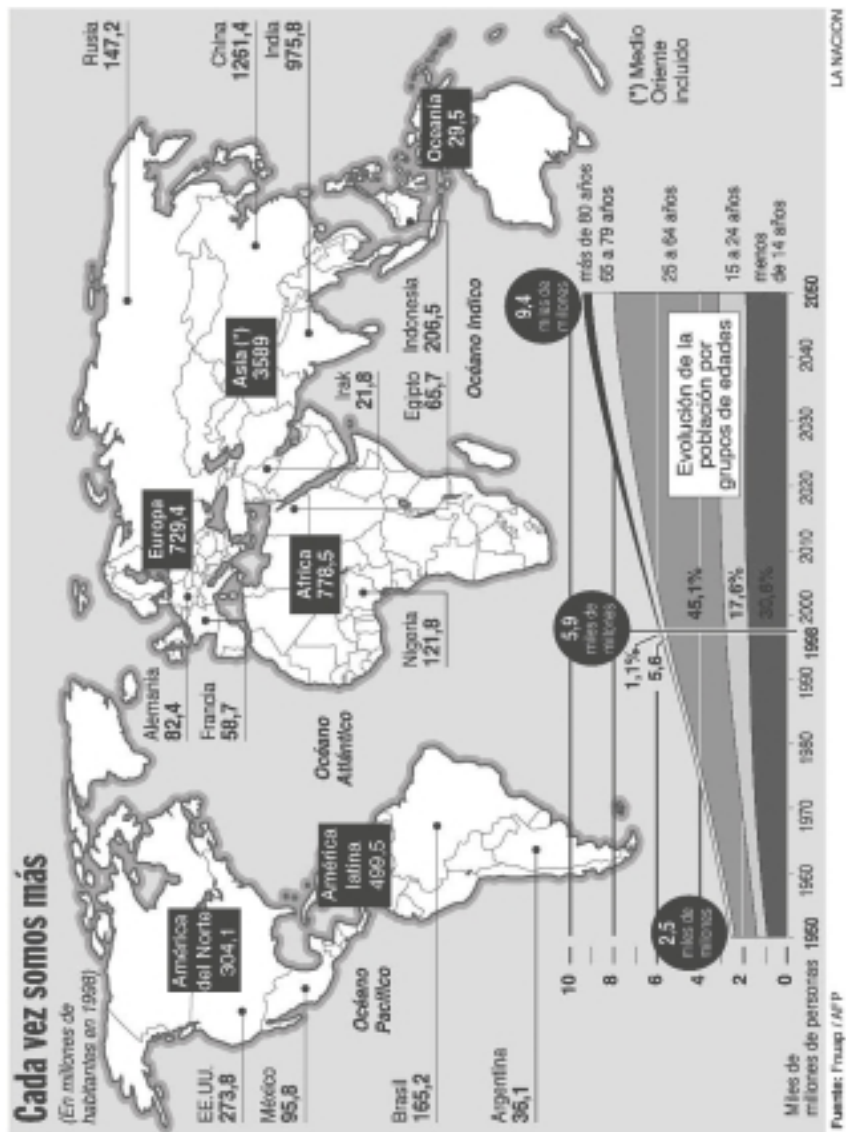
Todos los países impulsan la promoción de estudios hacia niveles superiores y los sistemas en general hacen prevalecer la enseñanza fáctica, en la que los docentes transmiten conocimientos o facilitan a los alumnos el acceso a la instrucción que se considera pertinente.

La sociedad de nuestros días ofrece y exige a las personas incorporar la economía a su circunstancia, ya que sobre ella se apoyan la producción de bienes a escala tecnológica y el acceso a estos por parte de los usuarios.

Esto conlleva la necesidad del empleo: el cambio tecnológico reestructura el tipo y número de puestos de trabajo, reduce la necesidad de fuerza laboral en los sistemas de producción primarios y continuos, y requiere de mejores niveles de calificación para el reemplazo.

Se modifica de este modo la pirámide laboral con la exigencia de cúpulas crecientemente sofisticadas e interactivas, menores cuadros medios y más artesanos mejor calificados en el área de servicios.

Los grados de escolaridad por grupos de edades y países son muy diversos, aunque siempre inferiores a las



necesidades. Es sobre estos sustratos donde se debe efectuar una reconversión que permita la capacitación para la recalificación laboral. Todo habitante, independientemente de su escolaridad previa, se tiene que recapacitar para tener a su alcance los frutos de la vertiginosa transformación cultural que vivimos.

La estrecha relación entre el mundo del trabajo y el de la educación, y el impacto que aquel tiene sobre este, han sido comprendidos en toda su dimensión en Inglaterra, por ejemplo, donde ambas áreas forman parte de un mismo ministerio.

En la tabla 1* (página 72) se presenta la distribución de población mundial por grupos de edades y sexos (1995-2015), que representa la demanda potencial total a la educación y a la capacitación permanente, independientemente del grado de escolarización previa. Todos tendrán que seguir aprendiendo todo el tiempo, a partir del nivel que tengan o alcancen en cada momento.

Las imposiciones de la sociedad

Pese a las diferencias políticas, culturales, religiosas y étnicas, cada persona es exponente de un segmento de la humanidad, uno más, igual por su naturaleza a todos, y actúa en consecuencia.

El mapa que figura en la página 39, muestra la población mundial por continentes y edades y su proyección.

La tabla 2** (página 73) nos introduce al análisis de la población y a los sujetos de la globalización según su hábitat.

La sociedad occidental, creadora e impulsora de la concepción actual del desarrollo, es minoritaria en cuanto a

**Distribución de la población mundial por edad y sexo, en pág. 72.*

*** Distribución de la población mundial por continentes 1996 y proyección 2015, en pág. 73.*

su participación en la población mundial y pierde representatividad en este sentido por las diferentes tasas de natalidad.

Sin embargo, China (con Taiwán) y el mundo islámico incorporan crecientemente la cultura tecnológica a sus pueblos, lo que los arrastra a adoptar nuestros criterios jurídicos y políticos, impulsando de esta manera crecientes grados de integración cultural.

Es de desear que otras culturas, usando los beneficios de la tecnología creada por Occidente, no intenten imponer violentamente su pensamiento.

Cada niño que nace en el mundo es un sujeto único e irreplicable, aunque igual en naturaleza y derechos a cualquier otro y por lo tanto idéntico actor social. Cada quince segundos nace un ser humano en el mundo, en los más sofisticados hospitales o en los lugares y las condiciones más primitivas. Todos tienen los mismos derechos y la misma dignidad adquiridos desde el momento de la gestación.

Hoy se prioriza la importancia de la globalización económica, tecnológica y política, sin advertir que junto con ello, e impulsados por la comunicación, los pueblos han iniciado un diálogo cultural por el cual analizan desde las más diversas posiciones un mensaje multimedial impulsado por los códigos y conceptos de la sociedad greco-judeo-cristiana que describe a cada instante el devenir del mundo. Lo recibe así y lo interpreta según sus propios códigos.

En los últimos años la globalización se ha apoderado del discurso. La transnacionalidad de los capitales, de la tecnología y de los procesos productivos es vista como la manifestación máxima de la globalización. Las migraciones en búsqueda de empleo y confort son consecuencia de tal situación.

Las ideas de integración económica, como la de acero y carbón entre Francia y Alemania, alinearon a Europa y resultaron impulsoras de la Unión Europea, y la base de una nueva organización político-jurídica que avanza sobre la concepción de los estados nacionales y sus monedas.

El Mercosur, sumado a Chile, constituye hoy el cuarto bloque de naciones en cuanto a su tamaño; todavía está siendo concebido como un grupo más o menos cerrado de libre comercio entre sus naciones y no como un grupo inserto en la sociedad global, puesto que sus relaciones son más bien aduaneras internas que internacionales.

Aunque por su tamaño la Argentina no es el miembro más importante, tiene ventajas comparativas sobre el resto. El grado de desarrollo de su población y su liderazgo intelectual (actualmente no tan manifiesto), su organización y participación gremial política que, por estar sobrerrepresentada, irá hacia mejores situaciones, el privilegio de sus recursos naturales y energéticos, su clima, y una pretendida voluntad de superioridad y autosuficiencia internacional que es parte de la conducta colectiva, le abren grandes posibilidades.

Una alianza estratégica con los Estados Unidos le permitiría ser la bisagra sobre la que se opere la inexorable alianza del Nafta y el Mercosur, para lo que la consolidación de la dolarización en la Argentina y México sería importante.

La dolarización puede significar inicialmente un corte que restrinja la competitividad mientras no caigan los costos internos en los países que tengan una paridad cambiaria alta. Su adopción asegura la eliminación del riesgo cambiario y con ello se coloca el crédito a nivel de las tasas internacionales. De allí, el consiguiente beneficio y disponibilidad de este para las empresas medianas y pequeñas, lo que les posibilita la modernización y el crecimiento.

Sin dolarización y con riesgo cambiario, la velocidad de transformación es más lenta; con esto y con economía tecnológicamente vieja, el crecimiento es bajo por el doble riesgo.

La integración en materia cultural, que se inició a nivel mundial hace treinta años a través de los medios masivos de comunicación, es, a nuestro juicio, la que marcará el paso de la nueva sociedad. La nivelación tecnológico-productiva corta transversalmente a la sociedad: un auto, un pancho o

una coca, un jean, un medicamento o un televisor no calan profundamente en las raíces esenciales de la persona, sus sentimientos, creencias y conductas, pero sí en sus usos y costumbres circunstanciales.

Las restricciones comunicacionales y de transporte intercontinental han desaparecido en gran medida y cada año serán menores y, con ello, el aislamiento de culturas y regiones, lo que coloca al hombre ante la realidad del encuentro.

La globalización es, sin duda, un proceso histórico que se acelera y expresa por las facilidades que otorga la tecnología. Pero la pregunta fundamental, cuya respuesta está pendiente, es si se trata de un acontecer cultural o si responde a la naturaleza humana, en cuyo caso la tecnología operaría como instrumento que facilita y acelera esa realización.

En otras palabras, si la globalización es una moda, producto de un epifenómeno de la tecnología, o bien una condición de la índole humana.

También habría que analizar en qué medida los compromisos que surgen de la interacción entre todas las personas equivalen a una pérdida de libertad y a una limitación de las posibilidades de realización individual.

Analizar si el que estamos presenciando es un fenómeno social emanado de la creciente interconexión de sociedades que intercambian culturas, o si se trata de una etapa evolutiva natural. De ello depende que la globalización sea, o no, un proceso asimilable en función del factor tiempo y coherente con la inercia político-cultural de los pueblos.

Es útil reflexionar sobre esto porque, a mi entender, la globalización es, ante todo, un proceso que arranca de la persona como ser único e irrepetible que, actuando con entera libertad, se aproxima progresivamente al encuentro de cada una de las demás personas. Será aceptable cuando signifique que en la unión no se perderán las singularidades. Globalizar al hombre desde su individualidad implica conocerse a sí mismo, conocer su derrotero, admitir sus limita-

ciones, abarcar toda su vida racional y psicológica y, para la mayoría, intuir y creer en su trascendencia, superar el tiempo-espacio para atravesar el futuro incierto y último de la muerte.

La globalización es esencialmente un problema de las personas, nace en el interior del hombre que se busca a sí mismo, llega al yo óntico y psicológico, y sólo entonces se proyecta. Primero a su entorno, su familia, luego a su pueblo, a su cultura y desde allí a todos sus congéneres, para actuar, construir y sentir en unidad con ellos. Es decir: conocerse, llegar a la verdad última de la existencia, diseñar su propio camino de realización y perfeccionamiento, hasta los límites imperfectos de la persona, temporales o trascendentales, y procurar desde ahí, desde su ser, proyectarse a sus hermanos copartícipes de la maravillosa tarea de la realización humana.

Según el credo proclamado por el concilio de Nicea del siglo IV, el cenit de esta globalización es para los cristianos la comunión de los santos.

La globalización convoca, como todos los desafíos por la imperfección humana, sentimientos encontrados de miedo y esperanza. Por mi parte, aliento la esperanza, ya que el diálogo y la razón ayudan a poner coto al egoísmo.

Desde hace treinta años estoy interesado en el tema de la globalización del hombre impulsado por los multimedios. Me refiero a él en numerosas ocasiones a lo largo de este libro. En esta introducción sólo hago una somera revisión de los sujetos a los que involucra.

Las cifras de una tabla o de una estadística nos deben permitir imaginar a cada uno de los sujetos individuales únicos que representan, y proyectarlos a todo el tiempo de sus circunstancias, desde su gestación hasta su muerte. Así surgirá de cada número una persona que, si fue bien imaginada, tendrá rostro, aspecto, identidad propios; y todos juntos sistematizarán el fin último de la globalización.

Para ello las tablas 3 y 4* muestran la distribución de los hombres en el mundo por raza y religión (páginas 74 a 77).

Multimedios y cultura

Hoy la radio, la televisión, el teléfono y los accesos a Internet, y por ende a la información total, no tienen casi restricciones tecnológicas, y las económicas que todavía aparecen no existirán en el futuro inminente.

La globalización está produciendo cambios sustanciales en las lenguas. Los especialistas sugieren que sólo 600 de los idiomas vigentes están fuera de peligro y tienen cierta garantía de subsistencia, en tanto los restantes 5.600, o sea, el 90 por ciento de los que hoy se hablan en el mundo, están amenazados de extinción en los próximos 100 años.

La aceleración de estos cambios es proporcional a los avances de las comunicaciones. En los países desarrollados hay entre 50 y 75 teléfonos por cada 100 habitantes y en los que están vías de desarrollo, 20. En todos, el servicio se expande exponencialmente.

La radio es el vehículo de mayor impacto mediático y ha dejado de ser sólo emisora, ya que su asociación con el teléfono ha permitido la instalación del diálogo.

Desde la posibilidad de presenciar colectivamente el primer alunizaje, hasta los noticieros diarios, el fútbol, el automovilismo y los festivales de rock; desde el discurso del presidente Kennedy en la noche de la crisis de los misiles hasta las imágenes de la Guerra del Golfo; de los desastres de Kosovo a la esperanza del Angelus semanal del Papa; todas son expresiones máximas de la cotidiana tarea de colocar frente a cada persona la información, los desafíos y los diversos paisajes y lugares de la Tierra y el universo, lo bueno y lo malo de cada día a cada instante.

* *Distribución de razas predominantes por continente, en págs. 74 y 75. Distribución de la población mundial por religiones, en págs. 76 y 77.*

Aunque siempre el espectador ha intervenido, a través del proceso crítico, en el rechazo o la aceptación de la oferta mediática, la integración audiovisual es hoy más interactiva que nunca en la historia gracias a la Internet y los ordenadores, y su tendencia es expandirse aun más hacia la vida virtual.

En este libro refiero lo que concretamente he hecho para la modificación de la universidad y para integrar toda la educación superior transformando los profesorados y terciarios en colegios universitarios. Sobre la base de las instituciones actuales, propone las modificaciones que requieren sus legítimos destinatarios, los hombres y las mujeres de nuestra realidad actual, los hombres y las mujeres de hoy, en su circunstancia de hoy.

Cuando publiqué el libro de las nuevas universidades en 1972, dediqué un capítulo a la globalización del hombre por la información. Tenía claro el compromiso que implicaba para cada uno participar al instante de todo lo bueno y lo malo que a diario ocurre en el mundo: el advenimiento de la unidad en la diversidad, la conciencia clara de lo que uno es y el deseo cierto de decir nuestras verdades y de escuchar siendo escuchados.

Ninguna sociedad ha hecho más por el bienestar de los pueblos que esta a la que pertenecemos. Ninguna ha generado tanto progreso en la lucha contra la desnutrición y la enfermedad, o a favor de la comunicación y el acceso a la cultura. El cambio científico y tecnológico de los últimos cincuenta años y los recursos con que cuenta hoy el mundo hacen plausible la obtención de todos a los bienes y alimentos necesarios para su desarrollo, aun cuando la concreción de este ideal todavía parezca lejana a causa de la discriminación política.

Hace un tiempo el Papa convocó a orar a todas las iglesias en Asís; hace pocos días, el 11 de mayo de 1999, sorteando dificultades que todavía parecen insalvables, asentó otro mentís a los fundamentalistas al abrir el intercambio formal y público con el mundo islámico a través de

su encuentro con el presidente de Irán. Coloquio riesgoso, casi utópico, para un objetivo máximo (J. Pablo II y Presidente de Irán - foto).



11 de mayo de 1999. El Papa y Khatami (AP).

El diálogo ecuménico llegará a todas las religiones; las Naciones Unidas se constituyeron y efectuaron la Declaración Universal de los Derechos Humanos; las instituciones se abren a servir al individuo y a los pueblos, que perciben esta transformación y se vuelcan a la calle, a los estadios, a la música popular, con la intención de trascender perfeccionándose. Ante el caos y las crisis de la razón, la esperanza de la justicia y el amor.

También en un libro anterior de la Academia, incursioné en estos temas, unido a mis hermanos por la información, progresando por la ciencia y la técnica, despertando a una solidaridad sin exclusiones, realizándonos como personas.

Las tablas al final de este capítulo sirven para mostrar la diversidad del hombre de hoy, diversidad que enlentece la globalización tecnológica mundial que ya permite mucho más de lo que se logra en la solidaridad personal.

Me gusta ilustrar esta sociedad de la imagen y sonido a la que pertenezco con fotos representativas de la injusticia, del hambre, de la miseria, del lujo mamarrachesco o de alguna de las múltiples manifestaciones de la violencia cotidiana, de las cuales hay algunas muestras al final de este capítulo*.

La sociedad de la imagen y sonido, de la radio y televisión, rompe las barreras de transmisión cultural que impone el analfabetismo, por eso son un medio utilísimo para romper la brecha cultural.

Los multimedios atraviesan las restricciones de los analfabetos y logran transmitirles cultura, por eso son un medio utilísimo para capacitar a estos.

Lo invito a reflexionar sobre ello y luego ante cada noticiero televisivo o ante la audiencia que la transmisión de un partido de fútbol internacional es capaz de convocar. Lo invito a reflexionar conmigo en aquellas tomas en blanco y negro de la década del 60 que denunciaban la desnutrición y la muerte en Biafra. Y también a rememorar aquella ilusión que abría la tecnología cuando vivimos la experiencia del primer alunizaje, o cuando Watson y Crick descubrieron la estructura del ácido desoxirribonucleico (ADN) dando origen a la biología molecular. También lo invito a profundizar en la

**Las fotos me han sido cedidas gentilmente por United Colors Communication, Benetton Argentina. Por razones de costo están publicadas en blanco y negro. Su impacto como lo sostiene el nombre de la serie «United Colors of Benetton» es sustancialmente superior en colores. El lector recordará esto en el futuro cuando vea fotos originales, espero que en ese momento llegue más nítido el mensaje de hoy. Oliviero Toscani, el responsable de la fotografías, prefiere omitir leyendas, dejando así una provocación a las múltiples y controvertidas hipótesis que cada una sugiere.*

esperanza y admiración que despierta Juan Pablo II, anciano y enfermo, al reunir en torno a sí a todos esos hombres y mujeres que peregrinando llenan las calles, las plazas, las catedrales, los estadios, al involucrarse en la música y el folklore y hasta el fútbol de todos los pueblos, ansiosos por encontrar la fe.

Es en estas manifestaciones donde el pueblo deja de ser un «enunciado abstracto» para convertirse en un actor real. Muchas veces con testimonios simples e ingenuos, quizás rudimentarios, pero que revelan el profundo deseo de trascendencia natural del ser y la cultura humanas. Se trata de formas capaces de expresar los códigos de una época y de revelar sentimientos más universales que aquellos formulados en teorías económicas y sociales que, por su propia perfección, están muy lejos del hombre y la mujer concretos y falibles.

Llamamiento universal, con un mensaje siempre renovado, acorde con las exigencias de los tiempos, impulsado por las dos vertientes a las que podemos acudir: la razón, para escrudiñar en la verdad, y la fe, que también ilumina a los incrédulos al final de la búsqueda de la verdad cuando la razón y los sentidos no terminan de explicar lo esencial.

En esta sociedad debemos educar con un sistema formal que estuvo diseñado hace más de dos siglos para apoyar el modelo político de los estados nacionales y que se basa en una transmisión crítica de la cultura por el régimen tutelar apoyado en la tecnología del libro.

La globalización del hombre trasciende las naciones, y aun los pueblos, y presenta un desafío político distinto, cual es la consolidación de cada persona como ser individual y comunitario.

La tecnología del libro se complementa hoy con la de las comunicaciones, el teléfono, la computadora y el televisor, que permiten el vínculo con personas o bancos de datos. La relación interactiva se realiza a través de las autopistas informáticas que comprimen los datos en el módem y los trasladan instantáneamente por la fibra óptica. En muy

pocos años cada televisor y cada teléfono de cada casa y de cada ámbito bajará Internet, y con ello toda la información disponible. Más adelante, ¿quién sabe hasta dónde se perfeccionarán estos sistemas?

La educación no puede seguir incólume ante estas realidades, más aún cuando recluta personas de todas las edades y con los más diversos conocimientos, aptitudes, actitudes, expectativas y capacidades, inmersas en una sociedad tecnológica.

Muy pronto bastará a los jóvenes adquirir algunos saberes y destrezas básicas para poder transitar precozmente de la escolaridad a la vida y al trabajo. Pero el suyo no será un último paso: volverán con frecuencia a tomar sus estudios para actualizarse, según las exigencias de cada momento. Podrán así experimentar tempranamente el mundo de los adultos, pero comprometiéndose en una educación continua. La escuela y sus métodos tendrán que adaptarse a estos requisitos para brindar a sus alumnos las herramientas suficientes.

Si se analiza la tabla de distribución de la población mundial por edad y sexo en relación con el nivel educativo de esos segmentos, y si se proyecta esto a las actividades que esas personas tienen que desarrollar por el tiempo estimado de su vida o con las demandas culturales que la sociedad y más en particular sus propias familias les imponen, resulta obvio que el problema educativo rebalsa ampliamente la concepción actual de los sistemas educativos formales y es altamente probable que ello determine modificaciones muy profundas, cuyo camino de cambio hoy no se percibe con claridad.

No es este el lugar adecuado para ahondar en este desafío, ni esbozar soluciones prácticas. Pero a lo largo del libro, el lector encontrará sugerencias para desburocratizar el sistema, descentralizarlo y establecer una creciente relación de este con el mundo del trabajo y el de la cultura.

Vulnerabilidad de los jóvenes: los problemas sociales de la escuela

El sistema educativo está en crisis y esto no es más que un epifenómeno de la crisis de transformación tecnológica y cultural de la sociedad.

El hombre aprende y otros le enseñan; esto es así desde que existe, y lo seguirá siendo por siempre.

La educación, como se la conoce hoy, genéricamente corresponde a un sistema desarrollado para la consolidación de las sociedades nacionales con una instrucción que responde a sus valores; pero el modelo tiende a globalizarse en función de la preeminencia de algunas ideas que impulsa la sociedad occidental democrática, aun cuando en este siglo los ex estados comunistas le impusieron su impronta.

La globalización está sustituyendo una serie de valores nacionales por otros más universales y ecuménicos.

El cambio de contenidos está transformando algunas de la bases políticas del nacimiento de los sistemas educativos nacionales.

El sistema tendrá que contestar, perfeccionando sus respuestas, estos interrogantes:

- ¿Qué se enseña?
- ¿Cómo se enseña?
- ¿Quién enseña?

Han cambiado los métodos de producción de bienes y servicios, también tiene que cambiar el proceso de enseñanza y aprendizaje y esto afecta a la organización curricular de la educación.

Los destinatarios de la educación provienen de una sociedad y de una familia en transformación, en edad de grandes cambios y alta vulnerabilidad.

Salen para encontrarse con una sociedad de alto riesgo y gran demanda, donde se notan índices alarmantes de marginación y aumento cuantitativo y cualitativo de los indi-

ces de violencia, que superan ampliamente los máximos históricos.

Las modas imponen primacías temporarias de categorías de éxito para las que solo algunas personas califican, no obstante tener aptitudes para sobresalir en otras. Y tras las modas parecen correr las políticas educativas.

En nuestro país, afortunadamente, la mayoría de los niños no arrastra problemas sanitarios o alimenticios, pero muchos vienen con carencias afectivas y de hogares que sólo miden el desarrollo en función de la aplicación del modelo tecnológico.

Las más variadas expresiones de violencia se han instalado en la familia y la comunidad.

El alcohol está al alcance de los menores; muchos de los iniciados en el consumo traspasan los límites tolerables. Están expuestos al cigarrillo y sus consecuencias: directas, por su impacto en la salud, e indirectas, como el camino abierto a la marihuana que a su vez abre el acceso a otras drogas peores; sabemos, también, que algunas de sus formas de administración y su eventual asociación con la promiscuidad son el prolegómeno del sida.

Inmersos como están en el facilismo y la falta de límites, muchos de los jóvenes se descarrilan hacia la práctica libre y desordenada de la sexualidad, con el frecuente resultado de embarazos no queridos y la violencia del aborto. La marginalidad y el hacinamiento fermentan el incesto.

Mientras tanto, la educación formal, en la enorme mayoría de las escuelas y en las organizaciones de la prestación del servicio, va por su camino. Conserva el calendario, un currículum rígido y la presunción de lo que tiene que saber todo el que llegó a la institución. Funciona sobre la creencia de que los niños viven y sienten como tienen que sentir y vivir. Esto impulsa una lógica de actuar y progresar, que casi siempre está divorciada de la necesidad concreta y de la posibilidad cierta de cada alumno.

La realidad de cada colegio, cada aula y cada alumno es distinta.

Los problemas sociales de la escuela son hoy, para los alumnos, tanto o más importantes que los contenidos y el aprendizaje.

¿Cómo puede una estudiante pensar en Borges, o en el ADN, o en la Internet, si está abrumada ante la posibilidad de un nuevo aborto? ¿Cómo puede concentrarse en lo académico un chico que se sabe a punto de caer en la trampa de una adicción, o que ya está atrapado en ella?

Si no advertimos que en nuestro país hay más de un millón de jóvenes de entre 15 y 24 años que no trabajan ni estudian, hay algo que no funciona en la educación; y, obviamente, no me refiero sólo a la instrucción.

Esto también puede ser una nueva situación social en ciernes, una crítica cultural antirracional. Los jóvenes escuchan rock y ven pasar el tiempo, no buscan trabajo, no tienen empleo, por eso ni siquiera son desocupados, son «felices».

No incluyo la observación anterior como un hecho menor; para mí, es una de las ramas mayores del árbol de la sociedad tecnocrática. Esta, con más tecnología y más capital, debería tener un crecimiento exponencial. Ahora, si todo no es crecer, su lógica cae.

Tal vez es como si, imperfectamente, algunos jóvenes nos estén advirtiéndolo que el hombre, incluso por su falibilidad, no debe ser prioritariamente un sujeto eficiente y competitivo, que tiene otras necesidades y capacidades, y también que a la vez es lo suficientemente sagaz como para advertir las limitaciones del progreso sostenido.

He aquí la fuente de buena parte de la violencia que nos azota, del crimen que circula al amparo de políticas jurídicas ultragarantistas, resistido sólo por una comunidad alerta y preocupada que demanda justicia y seguridad.

Cada vez más, la sociedad comienza a participar reclamando al Estado medidas preventivas contra el accionar de las mafias del narcotráfico y del delito, que actúan impunemente contra los jóvenes apropiándose de los multimedios para resaltar situaciones y personajes marginales, al ampa-

ro de manipulaciones y mentiras comunicacionales que disfrazan el verdadero éxito y lo verdaderamente importante.

No deberíamos crear instituciones para enfrentar estos desafíos, sino involucrar a la escuela y a sus docentes para, primero, atender a los alumnos como personas y, a partir de entonces, enseñarles a no resaltar sino a combatir los bajos instintos que subyacen y conviven con las personas.

Nesecitamos una escuela vinculada con la sociedad y la familia: hace falta el *affectio societatis*, el compromiso local, personal; no superestructuras burocráticas. Nos hace falta una escuela al servicio de los problemas del alumno, de su persona y su capacitación en ese teatro, su barrio, su cuadra, sus vecinos, sus hogares proyectándolo a todo el conocimiento.

Descentralizar el sistema llegando a la ciudad, a la unidad educativa, aumentando la participación y la gestión, globalizándola con el conocimiento que llega por las redes.

El deporte ha demostrado ser un complemento importante para la formación del carácter de los jóvenes; intervienen en ello aspectos psicológicos, emotivos, intelectuales, expresiones interiores de alegría. Particularmente importantes son los deportes de equipo que combaten la individualidad, generan un espíritu de cuerpo, proponen actividades colectivas, desarrollan el físico y organizan la mente. Muchos modelos educativos mundiales lo incorporan sistemáticamente y pasa a formar parte de los currículos; en nuestro país, la relación entre el desarrollo psicofísico y el modelo educativo era uno de los ejes centrales en el proyecto de ley de educación del ministro Magnasco.

El fútbol, como juego y estrategia, con su profundo sentir popular, nacional y mundial, es parte de nuestra idiosincrasia y de nuestro sentir, por ello habitualmente he propuesto a mis colegas de la Academia Nacional de Educación incluir la discusión del tema de la práctica del deporte en la escuela pública, impulsando para ello actividades sistemáticas que incluyan además del fútbol otros deportes

similares aptos para ambos sexos. Un cuerpo sano ayuda a una vida sana.

La mujer de Occidente, hoy

La mujer desempeña sus propios papeles: ni mejores ni peores, solo distintos. Se reconoce hoy la validez de su inserción en el mercado laboral, pero aún no sabemos si ello es bueno o malo, incluso en términos económicos.

En otras culturas las mujeres tienen otros roles. Se presentan también en otras formas. Basta ver una tapa de una de nuestras revistas, en especial en el verano, y compararla con los rostros cubiertos de las mujeres islámicas para advertir las diferencias.

No sabemos qué es más rentable para ella misma y la sociedad: recibir un salario por un empleo o actividad profesional, o un monto del Estado para que pueda tutelar la familia, acariciar un hijo, ayudarlo en la tarea de la escuela.

El varón y la mujer, ópticamente similares, tienen, sin embargo, importantes diferencias físicas e, históricamente, roles sociales distintos. La mujer de nuestros días accede a muchos lugares que hasta no hace mucho le estaban vedados: ello exige un reordenamiento total de la organización social cuyos frutos aparecerán más decantados con el correr del tiempo.

Pero sólo la experiencia determinará si este proceso económico que aleja a las madres del hogar, de proteger a los hijos, de palpar su sentir, de integrar verticalmente las varias generaciones de la familia, que hoy pueden convivir como consecuencia del alargamiento de la esperanza de vida, es el más adecuado. Mientras tanto, y para el tema que nos ocupa, nos compete investigar cómo influyen las madres en relación a la escolaridad de los niños y de qué manera restablecer su tradicional función de apoyar y controlar con amor las tareas de sus hijos. Tal vez gracias a los avances informáticos, que ya están permitiendo trabajar, comprar y

divertirse sin moverse de casa, la dispersión de la familia se revierta.

La educación superior, la ciudad e Internet

En el contexto de la demanda social que he resumido, se inscribe el proyecto de las nuevas universidades y de los colegios universitarios que he desarrollado y en el que trabajo desde hace más de treinta años.

El hombre globalizado tiene nuevas motivaciones y elementos que condicionan su circunstancia.

La tecnología multimediática de las comunicaciones y los ordenadores ofrece un arsenal, aún fuera de la educación formal, cuyo uso permitiría cambiar el acceso a los saberes, siempre que se conozca el andamiaje cognoscitivo básico y que se esté capacitado para observar, analizar y concluir ante cada demanda concreta que se imponga al pensamiento.

Las computadoras almacenan la información producida y acumulada por el hombre durante 6 mil años de documentación histórica. Este patrimonio está disponible ya casi para todos. El desafío está orientado a perfeccionar el sistema formal tal cual hoy está vigente en el mundo; sin embargo, dos hechos abren un interrogante sobre si se transitará por este camino en forma exclusiva durante mucho tiempo.

El primero es si el actual es el mejor sistema para el aprendizaje. El otro, cómo será la relación de la nueva tecnología con el sistema vigente.

Es posible que por muchos años el sistema educativo formal que rige en los países desarrollados permanezca y se expanda impulsado por su tradición e inercia y que sin perjuicio de esto la Internet lo aborde y modifique.

En 1917, cuando el sistema educativo aún no había adquirido la dimensión actual y recién se empezaba a difundir el libro como resultado del, en ese entonces, reciente desarrollo de la rotativa, Bertrand Russell escribía: «Por-

que no somos educados como creemos serlo nos hallamos sólo en los comienzos del gran experimento de una educación universal, que no ha tenido tiempo todavía de modificar profundamente nuestra manera de pensar. Nos hallamos todavía en una fase primitiva en cuanto a los métodos y a su técnica; entendemos todavía la educación como una transmisión de conocimientos convenidos, cuando sería mucho mejor desarrollar hábitos mentales de carácter científico». ¿Cómo ampliaría hoy Russell esta afirmación al incluir en ella el impacto de los multimedios y como reflexión ante la falta de innovación educactiva?

Esto nos lleva a meditar sobre el sistema, sus funciones y la presencia en él de las nuevas tecnologías de la comunicación y la computación.

Otra pregunta que habría que formularse es si es bueno que los jóvenes estén hasta los 25 o 30 años abocados a una educación intensiva, en un sistema más instructivo que los separa de la actividad social y laboral.

Creo que esto cambiará y que los jóvenes saldrán antes de la educación y entrarán al trabajo y repetirán esto muchas veces durante toda la vida.

La socialización por cohortes que fragmenta a la familia en cuatro o más secciones según sus actividades generacionales es un desafío de integración para la sociología.

Estamos en un momento histórico de quiebre de la educación. Irrumpirá en ella la tecnología de las comunicaciones y los ordenadores, inundando todo el sistema formal tal cual ya lo ha hecho con la vida cotidiana.

Es probable que esta transformación no surja del sistema educativo ni de las políticas educativas de los estados, sino del mercado de comunicaciones que atiborrará las escuelas de líneas telefónicas, computadoras, videocasetas y materiales multimediales como ya lo hace con los servicios. Los docentes se tienen que preparar y motivar para ello.

He acompañado y analizado este proceso como parte y accionar de la transformación educativa, pero siempre he

visto estos cambios que se avecinan como una mansa y espesa lluvia de nuestro enero que se descarga sobre un maizal, lo penetra por todos los rincones, lo hace «muñecar» para llenar después todos sus granos. Una lluvia solidaria con el chacarero que ha preparado la tierra y la ha sembrado. Esa solidaridad es la que no encuentro. Aunque defiendo los avances tecnológicos y las nuevas herramientas, no me satisface el escenario en que actuará; estoy seguro de que la lluvia es benéfica, pero no de que la tierra esté bien preparada y sembrada para garantizar una buena cosecha.

Propuse hace tiempo las nuevas universidades y ahora los colegios universitarios. Porque había que crearlos, extendiendo el sistema y cambiándolo a la vez, porque las instituciones deberán tener una organización, orientación y tecnología distintas de las vigentes hasta ahora.

La biblioteca, lugar donde se preserva la cultura, y las redes, que pueden llegar instantáneamente hasta las fronteras del conocimiento, son los medios de transformación de la calidad educativa. Pero para que los jóvenes se beneficien de ella hay que prepararlos para usarlas. Sabiendo indagar, aprenderán.

Las fronteras del conocimiento

Esta etapa que atravesamos nos parece única y trascendente; pero si la contemplamos en relación con los 3.500 millones de años de existencia de la Tierra, o de los 2.500 millones de vida en ella, incluso dentro de los 12.000 en que el hombre histórico la habitó, su dimensión y significado se reducen.

También se empequeñece su importancia si miramos hacia delante: el progreso científico que vivimos es sólo el comienzo de la transformación exponencial que la ciencia y la tecnología han de tener en el próximo siglo. Los cambios que vemos serán insignificantes en comparación con lo mucho que ocurrirá en el próximos lustros.

Ahora la ciencia está abordando los problemas de lo inmensamente pequeño, lo inmensamente complejo y también lo inmensamente grande, como lo es escudriñar el universo.

Quisiera hacer algunas breves reflexiones sobre algunos de estos desafíos que tenemos por delante.

La biología molecular y la ingeniería genética se encuentran en la antesala de terminar con el proyecto del genoma humano, con todas las consecuencias éticas, biológicas, jurídicas, económicas y políticas que ello implica.

Ya nos asustan y comprometen las posibilidades de producir microbios o animales a partir de unas pocas células. Se han clonado vacas lecheras a partir de células de epitelio de ubre que aparecen en la leche después del ordeño y también se pueden clonar animales de carne de alta eficiencia convertidora. Esto producirá una revolución productiva.

La biotecnología vegetal ha introducido cultivos genéticamente modificados que han irrumpido en el mercado de las semillas y abierto con ello una importante discusión sobre sus usos y potenciales inconvenientes.

El análisis diferencial a nivel de las proteínas permite ya extraer de ellas información sobre su composición peptídica que puede ser aplicada para el mejoramiento del genoma de animales y plantas.

Estamos muy cerca de poder producir alimentos por técnicas que tal vez impacten y revolucionen los sistemas de explotación del campo y los pastizales, a tal punto que se pueda llegar a la sustitución de estos por la producción industrial de proteínas.

La ingeniería mecánica también se apresta a entrar en la miniaturización, de la mano de la nanoingeniería.

Se podrá llegar al microcosmos cuando, con átomos y moléculas apilados como ladrillos, se construyan nuevas estructuras de hasta un nanómetro, o sea una milésima de milímetro.

En fin, la ingeniería genética escudriña en la génesis de los procesos biológicos y la nanotecnología impulsa nuevas formas de organización de la tecnología y la mecánica.

Es posible que la gente del siglo XXI pueda introducirse en la profundidad de estos misterios, del cosmos, de la vida y la conciencia, expresión esta última del espíritu que define al ser humano como persona.

Comentario final

Me parece oportuno analizar la educación superior desde el enfoque de la tendencia manifiesta de la ciencia y la tecnología. La velocidad del cambio es de tal magnitud que, si se desestima, todo el esfuerzo que se haga –incluyendo las inversiones económicas– para el desenvolvimiento de la educación superior puede quedar anulado o convertirse en intrascendente ante la realidad determinada por los logros que empujan las fronteras del saber.

También es oportuno reflexionar sobre los límites que la razón tiene para comprender el cosmos y al ser humano.

Las universidades son el ámbito natural del estudio y la investigación de estos interrogantes, y la calidad de su producción científica, un referente cultural del nivel que alcanzan los sistemas educativos de un país. Por eso, adecuar la universidad implica comprometerla en estos objetivos largamente olvidados.

En la nueva educación superior que habrá que construir, las instituciones que la forman deben interactuar entre sí y con la comunidad, y ponerse a la altura de los procesos tecnológicos que ya operan en otros sectores de la sociedad.

Una adecuada organización de la educación superior permitirá que las universidades redefinan su actividad y den prioridad a la investigación científica y a los temas que determinan la problemática en la que se desenvuelve la vida de sus destinatarios.

Estas reflexiones preliminares no son el motivo del libro: lo rebasan y lo condicionan, aparecen sólo esbozadas como advirtiéndonos sobre las categorías de los problemas.

El lector tiene que esperar encontrar en adelante lo que propone el título y advertir que *La transformación de la educación superior: de las nuevas universidades a los colegios universitarios* es sólo una estrategia para servir mejor a las personas.

Sangres de Fidel Castro, Toshiaki Kaifu, François Mitterand, Margaret Thatcher, Helmut Kohl, Juan Pablo II, Yasser Arafat, Muamar al-Gadafi, George Bush, Mijaíl Górbachev, Bettino Craxi y Nelson Mandela.
Fuente: United Colors of Benetton. 1991.

Declaración Universal de los Derechos Humanos:
*“Todos los seres humanos nacen libres e iguales
en dignidad y derechos” (art.1).*
Fuente: Revista Colors N° 25, abril-mayo de 1998, página 76.

S.O.S. Racismo:
“Día municipal contra el racismo”.
Fuente: United Colors of Benetton. 1996.

Hambre.

Fuente: Revista *Colors* N° 25, abril-mayo de 1998, página 79.

Alimentos.
FAO - 1997.
Producción y distribución.
Fuente: United Colors of Benetton.

Agua.

Principal recurso natural renovable.

Clave del siglo XXI.

Fuente: Revista Colors N° 31, abril-mayo de 1999, página 66.

El impacto de la realidad.
Emigración forzada, Albania.
Fuente: United Colors of Benetton.

Caras, United Colors of Benetton.
Fuente: Suplemento Newsweek. 1998.

Globo Terráqueo.
Acuerdo árabe - israelí. 1993.
Fuente: United Colors of Benetton.

Esfuerzo común.
La globalización.

Fuente: United Colors of Benetton.

**Distribución de la población mundial por edad y sexo.
(cifras en miles)**

Edad	1995			Proyección 2015		
	Total	Varones	Mujeres	Total	Varones	Mujeres
0 - 4	611.559	313.959	297.601	651.400	333.225	318.175
5 - 9	609.253	312.613	296.640	634.184	324.650	309.534
10 - 14	560.354	287.184	273.171	615.891	315.395	300.496
15 - 19	514.354	263.324	251.030	603.231	309.331	293.900
20 - 24	510.962	261.639	249.323	587.626	301.287	286.339
25 - 29	484.769	247.709	237.060	592.202	303.152	289.050
30 - 34	435.633	221.860	213.773	543.069	277.279	265.790
35 - 39	380.070	193.340	186.730	495.331	252.285	243.045
40 - 44	340.534	172.508	168.026	489.050	248.839	240.210
45 - 49	275.452	139.053	132.399	459.004	232.430	226.574
50 - 54	220.284	110.242	110.043	404.134	202.761	201.373
55 - 59	202.066	99.571	102.495	340.989	169.225	171.764
60 - 64	171.116	83.035	88.081	290.033	141.148	148.886
65 - 69	142.473	66.490	75.983	215.445	102.162	113.283
70 - 74	103.333	45.156	58.176	149.844	68.266	81.587
75 - 79	63.513	26.126	37.388	109.322	46.608	62.714
80 - +	61.388	21.242	40.147	105.128	38.356	66.772

Fuente: Population Division. Department of Economic and Social Affairs of the United Nations Secretariat. *Sex & age distribution of the world population: The 1996 revision.*

**Distribución de la población mundial por continentes
(cifras en miles y porcentajes)**

	1996		Proyección 2015	
	Total	%	Total	%
Población mundial	5.767.774	100,00%	7.285.881	100,00%
a) África	738.730	12,81%	1.181.288	16,21%
b) Asia	3.488.027	60,47%	4.381.181	60,13%
c) Europa	728.777	12,64%	716.745	9,84%
d) América	783.553	13,59%	970.125	13,32%
e) Oceanía	28.686	0,50%	36.542	0,50%

Fuente: United Nations. Department for Economic and Social Information and Policy Analysis. Population Division. *World Population 1996*, Washington DC, diciembre de 1996.

Distribución de razas predominantes por continente

Región	Total 1995	Total 2015	Razas Predominantes
Población mundial	5.767.774	7.285.881	
África del Este	227.642	381.598	Camitas - Bantúes - Sudaneses - Razas negras varias - Malayos (Madagascar)
África Central	85.736	145.506	Principalmente bantúes - Sudaneses
África del Norte	161.372	225.618	Semitas - Camitas - Sudaneses
África del Sur	48.411	71.180	Caucasianos - Razas negras - Bantúes - Hotentote y sudafricanos
África del Oeste	215.569	357.386	Bantúes -Sudaneses
Asia del Este	1.434.360	1.624.362	Razas mongólicas - Algunos caucasianos
Asia Sur-Centro	1.392.267	1.875.469	Caucasianos (Suroriental, indoafgana) - Mongólicos - Camitas (Sri Lanka)
Asia Sur-Este	489.944	628.731	Caucasianos (Principal - mente indoafgana)
Asia del Oeste	171.456	252.619	Caucasianos - Semitas y algunos mongólicos
Europa del Este	309.897	294.743	Caucásica (esteeuropea, turania)
Europa del Norte	93.473	94.830	Caucásica (nórdica, dinárica) - Presencia de razas mongólicas
Europa del Sur	143.613	141.763	Caucásica (mediterráneas, alpina, anatlia)
Europa del Oeste	181.794	185.409	Caucásica (mediterránea)

América del Norte	299.252	345.156	Razas indígenas (Norte de Canada, Alaska), caucásicas, presencia de razas negras en el sur e indígenas en el sur-oeste
América Central	125.891	169.288	Razas indígenas - Caucasianas
Caribe	36.105	44.034	Caucasianos, razas negras, presencia de razas indígenas
América del Sur	322.305	411.647	Este con presencia de razas negras (Brasil), razas indígenas fundamentalmente en la región amazónica y andina, presencia predominante de raza caucásica en el sur-este y sur-oeste (litorales marítimos argentinos y chilenos)
Australia / Nueva Zelanda	21.659	26.297	Caucásica (Nueva Zelanda y Australia, zona costera este y sur-oeste, presencia en las costas del Mar Timor), razas aborígenes (australoides)
Melanesia	5.944	8.733	Papúes y melanesios
Micronesia	492	733	Papúes y melanesios
Polinesia	591	779	Papúes - Melanesios y presencia de razas negras y mongólicas

Fuente: Paulina Marque, *Las razas humanas* Juan Carlos Akian, *Geografía de Asia, África, Oceanía y Antártida* (1994); Juan Carlos Akian, *Geografía de América y Europa* (1994); United Nations, *Demographic year book 1995* (Nueva York, 1997).

**Distribución de la población mundial por religiones
(cifras en millones)**

Religiones cristianas	Católicos Apostólicos Romanos	1.000
	Católicos Ortodoxos	170
	Protestantes	380
	Anglicanos	90
	Otras religiones cristianas	170
	Total	1.810
Musulmanes	950	
Angnósticos	850	
Hindúes	700	
Budistas	340	
Ateos	250	
Religiones populares chinas	170	
Nuevas religiones	90	
Religiones tribales	80	
Sijs	65	
Judíos	70	
Chamanistas	70	
Confucionistas	400	
Bahaíres	50	
Jainistas	50	
Sintoístas	80	
Otras religiones	70	

*Fuente: Enciclopedia Microsoft Encarta 97: «Población mundial según los credos religiosos»; Francisco Gnidovec, *Las religiones del mundo actual* (Editorial Colegio Esloveno, Buenos Aires, 1977).*

**Distribución de la población por religión en la
República Argentina (1980)**

Cristianos	Profesos	Nominal	Afiliados
Total del país (1976)	2.706.400		
Total	25.871.100	430.940	
	95,6%	1,6%	
Católicos	24.082.600		25.304.840
Apostólicos Romanos	91,6%		93,5%
Cristianos no católicos	228.000		
	0,8%		
Protestantes (1)	676.600		784.900
	2,5%		2,9%
Religiones con influencia indígena	189.500		351.800
	0,7%		1,3%
Sectas protestantes (2)	54.000		80.000
	0,2%		0,4%
Católicos no Romanos	23.000		57.000
	0,1%		0,2%
Anglicanos	11.400		15.000
	0,01%		0,1%
Practicantes de varias religiones	-1.291.380		
	- 4,8%		

Fuente: James W. Wilkie, Carlos A. Contreras, Christof A. Weber, *Statistical Abstract of Latin America* Vol. 30 Part. I

1)- Protestantes: Luteranos, Calvinistas, Prebisterianos, Congregacionistas, Anabaptistas, Bautistas, Metodistas.

2)- Iglesia de Jesús de los Santos de los Últimos Días, Testigos de Jehová.

**Distribución de la población por religión en la
República Argentina (1980)**

Otras religiones	Afiliados
Total del país 1976	2.706.400
Judíos	540.000 2,0%
Nuevas religiones	290.000 1,1%
Ateos	170.000 6%
Musulmanes	57.000 2%
Espiritistas (Confederación Espiritista Argentina)	58.000 2%
Religiones tribales	20.000 1%
Budistas	11.000 0,0%
Bahaíes	6.900 0,0%
Otras religiones	40.000 1%

Fuente: James W. Wilkie, Carlos A. Contreras, Christof A. Weber, *Statistical Abstract of Latin America*, Vol. 30 Part. I.

SECCIÓN A

LA EDUCACIÓN SUPERIOR

CAPÍTULO I

DATOS SOBRE MATRÍCULA EDUCATIVA

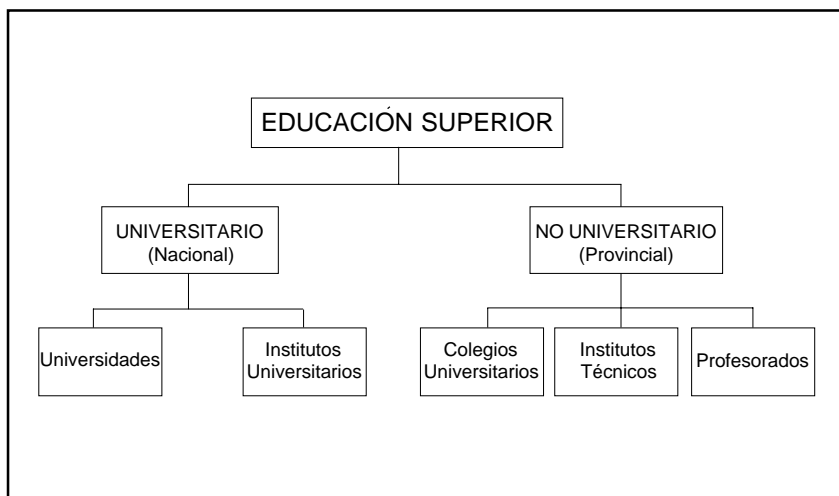
La Ley Federal de Educación, en su artículo 18, y la Ley de Educación Superior promueven una integración del sistema educativo y la movilidad horizontal y vertical de los alumnos entre los niveles y también dentro de cada uno de ellos. En particular, la Ley de Educación Superior establece en sus artículos 1º y 5º la integración de las universidades con la educación superior no universitaria, independientemente de la jurisdicción o régimen a que pertenezcan:

Artículo 1: Están comprendidas dentro de la presente ley las instituciones de formación superior, sean universitarias o no universitarias, nacionales, provinciales o municipales, tanto estatales como privadas, todas las cuales forman parte del Sistema Educativo Nacional regulado por la ley 24.195.

Artículo 5: La Educación Superior está constituida por instituciones de educación superior no universitaria, sean de formación docente, humanística, social, técnico-profesional o artística, y por instituciones de educación universitaria, que comprende universidades e institutos universitarios.

El esquema N° I.1 sintetiza esta integración, teniendo como órgano de control y de evaluación universitaria a la jurisdicción nacional y para la no universitaria a las jurisdicciones provinciales y a la ciudad de Buenos Aires.

Esquema N° I.1: El sistema integrado de educación superior



Nota: Los colegios universitarios fueron creados por la Ley de Educación Superior N° 24.525 (art.22) y son institutos técnicos o profesorados que por convenio articulan con una o más universidades manteniendo su autonomía.

Nuestro país está asistiendo a una expansión de la matrícula estudiantil de todos los niveles, entre otras razones como consecuencia de la implantación de la nueva legislación. Entre 1994 y 1996 el número de alumnos del nivel inicial, ahora obligatorio, crecía un 10,6 por ciento. En el nivel primario, ahora Educación General Básica (EGB) de 1° a 7° grado, obligatorio históricamente, sólo crecía el 1,3 por ciento como consecuencia de su anterior vigencia plena. El nivel medio, o la EGB de 8° y 9° año y el polimodal, crecieron un 12,4 por ciento: esto es lo que corresponde a la anterior escuela media.

La reforma, al establecer la prolongación de la obligatoriedad de la EGB a nueve años, determina una expansión. Esta ocurrió hasta ahora principalmente en la provincia de Buenos Aires, donde los alumnos continuaron después del séptimo grado. A su vez, ese segmento está creciendo porque los alumnos que discontinuaron sus estudios tras terminar la primaria de siete grados, están regresando para cursar octavo y noveno y así tener la EGB completa. Hoy lo que hasta la Ley Federal de Educación fue la primaria completa deberían ser los nueve años de la EGB. En lo que hace al avance de la reforma, para este sector que a partir de 1999 se proyectará sobre el polimodal, el crecimiento del período 1994-1996 fue del 12,4 por ciento.

La modificación cuantitativa de los niveles de la EGB, 8º y 9º años, y del polimodal (ex escuela media) estará reflejada en forma total cuando los alumnos que empezaron con la reforma completen el tercer año del polimodal, hecho que ocurrirá al finalizar el año 2001. Después vendrá la consolidación de lo implementado y los crecimientos de matrícula de las jurisdicciones que hoy están en mora en cuanto a la implantación de la reforma.

El nivel superior creció en el período 1994-1996 el 22,2 por ciento. (Todas las cifras hasta aquí comentadas están resumidas en el cuadro N° I.1.) Por lo arriba señalado, esto está más en relación con lo que se analiza en el capítulo III, referido al pase de la escuela media al nivel superior, que con la reforma. En consecuencia es dable esperar que, a este nivel, el impacto de la reforma se manifieste sólo después del año 2002.

El crecimiento de la educación superior ha sido desparejo en cuanto a las instituciones en que esto ocurrió. Las unidades educativas crecieron un 9,2 por ciento y su número total parece acercarse suficientemente, en todo el país, al propio de un sistema amplio, pluralista y con un buen ocupamiento del territorio. Las 1.875 instituciones varían notablemente en diversos aspectos, incluidos tamaño y

Cuadro N° I.1: Alumnos de la educación argentina, 1994 y 1996

Nivel	1994	1996	Incremento
Inicial	1.009.610	1.116.951	10,6%
Primario o EGB 1º-7º	5.180.713	5.250.329	1,3%
Medio o EGB 8º-9º y Polimodal	2.307.821	2.594.329	12,4%
Superior	1.069.617	1.307.077	22,2%
Terciario	329.072	391.778	19,1%
Universidades	740.545	915.299	23,6%
Total	9.567.761	10.268.686	7,3%

Fuente: Estadísticas básicas de universidades privadas; Años 1985-1994 y Anuario estadístico de la República Argentina 1997. Los datos de universidades privadas de 1996 corresponden al año 1995.

calidad. La integración de la educación superior hará elevar la calidad institucional y provocará el cierre de instituciones que no califiquen.

En muchas ciudades existe duplicación entre instituciones terciarias provinciales y nacionales transferidas. Su fusión resulta imperiosa no sólo por su significado económico y administrativo, sino también porque ello daría tamaño y competitividad a la institución resultante.

La mayor flexibilidad y adaptación a las demandas educativas pueden ser razones para que los terciarios privados sean el sector de mayor crecimiento relativo (15 por ciento). En este sentido parece también fundarse el interés de los colegios universitarios.

En lo referente al número de alumnos, el crecimiento se dio principalmente en los terciarios privados (37,8 por ciento) y en las universidades nacionales (28,4 por ciento), mientras que la media de crecimiento de la educación superior fue del 22,2 por ciento. El cuadro N° I.2 resume los datos oficiales sobre la variación 1994-1996 correspondiente a la educación superior.

Cuadro N° I.2: Establecimientos y alumnos de la educación superior argentina, 1994 y 1996

Alumnos			
Sector	1994	1996	Incremento
Terciarios oficiales	235.740	263.132	11,6%
Terciarios privados	93.332	128.646	37,8%
Universidades nacionales	615.796	790.775	28,4%
Universidades privadas	124.749	124.524	-0,2%
Total de alumnos	1.069.617	1.307.077	22,2%
Unidades educativas			
Terciarios oficiales	956	1.005	5,1%
Terciarios privados	693	797	15,0%
Universidades nacionales	31	33	6,5%
Universidades privadas	35	37	5,7%
Total de unidades educativas	1.715	1.872	9,2%

Fuente: Estadísticas básicas de universidades privadas; Años 1985-1994; Anuario estadístico de la República Argentina 1997 y Red Federal de Información. Los datos de 1996 corresponden al año 1995.

Con cifras extraídas del trabajo de José A. Delfino «Rol de la educación y la capacitación en el crecimiento económico argentino» hemos elaborado el cuadro N° I.3. En él están registrados los alumnos de la educación media total y de la educación superior y sus relaciones correspondientes al período 1970-1996; por la extensión del período se pueden inferir tendencias.

Concibiendo la educación superior como un todo y fusionando la estadística del sector, cosa que aún el Ministerio nacional no hace, se puede compaginar un cuadro que presente en forma adecuada una relación cuantitativa de la educación superior. Según las cifras disponibles, la educación superior está integrada por 1.872 instituciones en las que cursan estudios 1.307.077 alumnos, los que se dividen

Cuadro N° I.3: Alumnos de nivel medio y superior en la Argentina, 1970-1996

Años	Medio total		Superior						Medio total	Superior total (A+B)	%
	Público	Privado	Terciario		Universitario		Total B				
			Público	Privado	Público	Privado					
1970	654.936	319.890	24.947	13.172	38.119	201.924	34.591	236.515	974.826	274.634	13
1971	676.230	331.307	33.899	17.970	51.869	229.807	40.105	269.912	1.007.537	321.781	16
1972	717.475	341.970	35.695	17.978	53.673	252.414	45.115	297.529	1.059.445	351.202	15
1973	769.525	356.190	37.447	17.241	54.688	356.806	67.018	423.824	1.125.715	478.512	11
1974	813.697	374.684	41.070	16.604	57.674	388.309	52.993	441.302	1.188.381	498.976	11
1975	858.149	384.909	42.499	17.278	59.777	481.155	55.804	536.959	1.243.058	596.736	10
1976	893.008	390.048	49.158	18.610	67.768	473.612	58.913	532.525	1.283.056	600.293	11
1977	890.437	397.397	50.335	20.948	71.283	403.204	61.963	465.167	1.287.834	536.450	13
1978	902.112	406.967	51.890	23.642	75.532	337.279	64.914	402.193	1.309.079	477.725	15
1979	895.316	412.314	57.815	28.735	86.550	314.965	74.284	389.249	1.307.630	475.799	18
1980	919.074	407.606	58.625	35.020	93.645	324.623	73.205	397.828	1.326.680	491.473	19
1981	951.696	414.419	77.552	46.066	123.618	324.458	77.612	402.070	1.366.115	525.688	23
1982	993.150	420.517	94.553	44.890	139.443	318.299	75.211	393.510	1.413.667	532.953	26
1983	1.022.575	379.055	103.700	60.355	164.055	337.998	81.076	419.074	1.401.630	583.129	28
1984	1.088.933	473.344	107.869	61.672	169.541	443.441	82.872	526.313	1.562.277	695.854	24
1985	1.190.518	492.982	121.867	60.078	181.945	524.590	76.543	601.133	1.683.500	783.078	23
1986	1.279.023	531.351	134.585	61.281	195.866	581.813	71.824	653.637	1.810.374	849.450	23
1987	1.329.647	529.670	142.844	60.492	203.336	618.651	76.524	695.175	1.859.317	898.511	22
1988	1.384.158	553.166	167.090	63.596	230.686	652.997	81.532	734.529	1.937.324	965.215	23
1989					243.601	661.315	86.868	748.183	1.995.444	991.784	24
1990					257.240	679.403	92.552	771.955	2.055.307	1.029.195	24
1991					271.641	681.990	98.609	780.599	2.116.966	1.052.240	25
1992					286.850	699.293	105.062	804.355	2.180.475	1.091.205	24
1993					302.909	674.868	112.837	787.705	2.245.899	1.090.614	27
1994	1.622.728	685.093	235.740	93.332	329.072	719.671	112.749	844.420	2.307.821	1.173.492	28
1995	1.660.674	686.974	234.497	108.083	342.580	766.847	129.829	896.676	2.347.648	1.239.256	27
1996	1.698.619	688.855	233.254	122.833	356.087	812.308	135.116	947.424	2.387.474	1.303.511	27

Fuente: Adaptado de Delfino, pág. 136.

Cuadro N° I.4: República Argentina, 1996. Número de establecimientos y alumnos del sistema de educación superior, por modalidad y régimen

Modalidad	Régimen	Número de establecimiento	Alumnos	
			Número	Por cien
Universitaria (jurisdicción nacional)	Oficial	33*	790.755	60,5
	Privado	37	124.529	9,5
No universitaria (jurisdicción provincial)	Oficial	1.005	263.132	20,0
	Privado	797	128.646	10,0
Total		1.872	1.307.077	100,0

* Faltan datos sobre 4 universidades provinciales.

Fuente: Estadísticas básicas de universidades privadas; Años 1985-1994; Anuario Estadístico de la República Argentina 1997 y Red Federal de Información. Los datos de 1996 corresponden al año 1995.

según se indica en el cuadro que hemos concebido (cuadro N° I.4).

Las cifras descriptas someramente en este capítulo nos permiten introducirnos en el debate sobre la educación superior, en la realidad actual y en su previsible proyección para los próximos años y plantear nuevas cuestiones que deben ser atendidas en función de la matrícula estudiantil, el ocupamiento territorial, la interacción entre niveles educativos y transferencias y los pases de alumnos en la educación superior.

Algunos de estos puntos, motivo de nuestro trabajo y preocupación, se analizarán en los próximos capítulos. En ellos impulsamos, además de la interacción institucional, un mejoramiento de la calidad y una priorización de la actividad científica universitaria.

Una educación para el hombre, todo el hombre en su concreta realidad.

CAPÍTULO II

DE LAS NUEVAS UNIVERSIDADES A LOS COLEGIOS UNIVERSITARIOS: 1968-1999

Sintetiza este capítulo la tarea que hemos realizado desde que propuse, en Chilecito, en noviembre de 1968, el Plan de Nuevas Universidades y las ideas en que el mismo se ha sostenido.

Estas se prolongaron con la integración de la educación superior a través de los colegios universitarios y la potencialidad transformadora de estos en la educación superior no universitaria, para contribuir a una drástica modificación de las instituciones de formación docente, requisito obligado para una reforma educativa integral y con calidad.

Siendo el conocimiento, o sea la organización sistemática de la información y los conceptos, uno de los principales recursos de la movilidad social y del poderío de la humanidad, y la universidad el lugar natural del progreso de este, la calidad y el número de las casas de altos estudios son determinantes privilegiados del progreso de un pueblo.

Por eso, seguramente, mi compromiso y trabajo en pos del desarrollo y mejoramiento de la universidad, a la que me une una heredada y permanente entrega.

En esto se basa la importancia fundamental del proyecto de las nuevas universidades en la transformación humana y general de nuestro país.

El tamaño y la falta de eficiencia de la Universidad de Buenos Aires era, para mí, motivo de preocupación hasta que sintetice las ideas de convivencia interdisciplinaria, que sustentaba como base de la organización universitaria, con el concepto de *tamaño óptimo* que propuso el Dr. Julio H. Oliveira en mayo de 1968.

Partiendo de este, rápidamente lo apliqué a mis ideas del *campus* departamentalizado y de tamaño para desarrollar el criterio de *tamaño máximo*.

J.H.Olivera (1968): **Tamaño óptimo**

De 10 a 20.000 alumnos con un punto óptimo de 15.000 alumnos.

A.C.Taquini (h) (1968): **Tamaño máximo**

De aplicación para corregir e impedir el sobredimensionamiento de una universidad y permitir la departamentalización y la interdisciplina.

La idea de *campus* universitario no implica para nosotros solamente una organización espacial, física o un tamaño adecuado para el mismo; significa la interacción departamental de las ciencias básicas, humanísticas, biológicas, exactas, en un hábitat común en donde profesores y alum-

nos disponen de los servicios de apoyos necesarios para la tarea científica y su proyección a la enseñanza de las profesiones.

Campus es un hábitat en donde los problemas de los saberes son encarados desde las distintas disciplinas con diferentes técnicas y concepciones. Es en definitiva un lugar donde se escudriña en la verdad desde una aproximación universal, un lugar donde prima una atmósfera académica.

Es la sede natural de la vida universitaria, por eso las universidades y los colegios universitarios deben planificar su hábitat en forma integral para que, una vez iniciado el *campus*, todo el crecimiento se dé dentro de él consolidando así la vida interdisciplinaria y aumentando la eficiencia de la gestión.

La lámina sintetiza esta idea de un hábitat físico-funcional. Ejemplos, *campus* de 100 m² por alumno; edificios de 7 m² por alumno; ciencias básicas M matemáticas, Q química, F física, B biología; H humanidades; servicios: administración Ad, biblioteca B, aulas Au, comedores C. Ciencia que se organiza en carreras que constituyen las profesiones. En el *campus* también los deportes, para esparcimiento y formación del carácter de los alumnos.

Los interesados pueden profundizar el tema de *campus planning* consultando a la *American Association of Architectural Education*, Dupont Circle 1, Washington D.C. o en Internet.

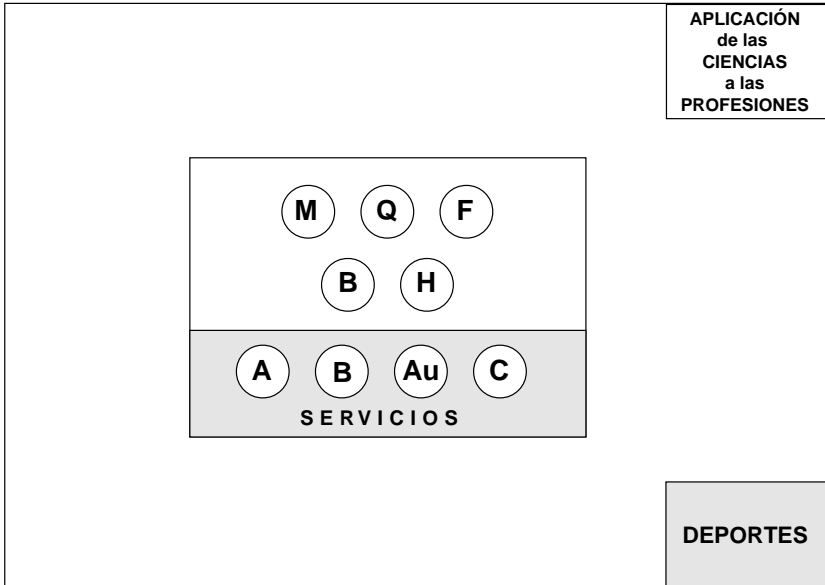
La interdisciplina requiere de un tamaño de institución donde las personas sigan siendo docentes y alumnos y no números anónimos, por eso la idea de tamaño máximo.

Para ese entonces ya las universidades de Buenos Aires, La Plata y Córdoba excedían el tamaño máximo y se presumía un permanente aumento de alumnos que resumió ante el Consejo de Rectores en 1970, usando cifras del documento de la OCDE sobre recursos humanos y desarrollo económico.

Las universidades sobredimensionadas tienen que tener un plan diferencial de reordenamiento y división con un

CAMPUS UNIVERSITARIO

ESTRUCTURA Y TAMAÑO MÁXIMO



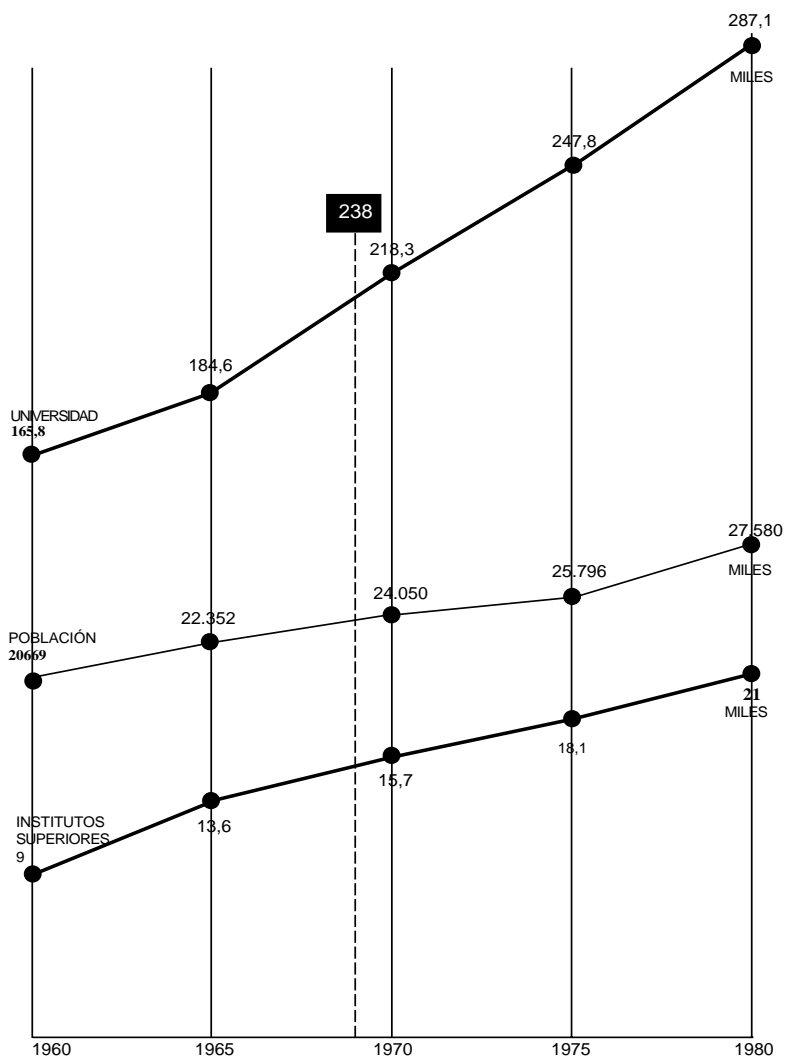
Taquini 1970 CRUN

financiamiento para ello. Como implica mayores erogaciones crear una universidad, también lo necesita una adecuada división.

Sobre esos datos elaboré el gráfico que sigue; la realidad del momento de publicación del documento de la OCDE en el año 1969 demostraba que la previsión de incremento de matrícula se encontraba adelantada cinco años y era para ese año de 238.000 alumnos.

Tamaño máximo y crecimiento de la matrícula estudiantil: había que compatibilizarlos; esto me llevó a proponer el Plan de Nuevas Universidades que resumí ante el Consejo de Rectores de Universidades Nacionales (CRUN) en mayo de 1970. En la lámina que figura en la página 306 de este libro se sintetizan las ideas de la propuesta.

POBLACIÓN Y MATRÍCULA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR



Datos: OCDE, Educación recursos humanos y desarrollo económico-social (1968) y Taquini, 1970 (Consejo de Rectores).

Cuando en ese momento analicé el domicilio de origen de los alumnos, advertí que un porcentaje importante de ellos había migrado del domicilio donde habían cursado la escuela media hacia las universidades.

Lo hacían por un largo período, constituían nuevos núcleos familiares y luego de graduados no retornaban al terruño, sustrayéndose así del desarrollo de sus zonas.

En todo este libro están desarrollados los factores de este problema y la solución que las nuevas universidades aportan.

Con las nuevas universidades se han notado redistribuciones importantes y positivas en cuanto a la migración interna de alumnos.

La Universidad del Sur perdió matrícula en la década del setenta pues los alumnos provenientes de La Pampa, Neuquén, Mar del Plata, Tandil, quedaban en su zona por las creaciones allí ocurridas. Lo mismo ocurrió con otras creaciones en el norte del país y Cuyo. Río Cuarto redistribuyó Córdoba.

Ahora esto está ocurriendo y ocurrirá aun más en el conurbano bonaerense donde Quilmes, Lomas de Zamora, Tres de Febrero, Lanús, La Matanza, entre otras instituciones, atienden una oferta estudiantil que iría, de otra manera, a la Universidad de Buenos Aires o a la Universidad de La Plata.

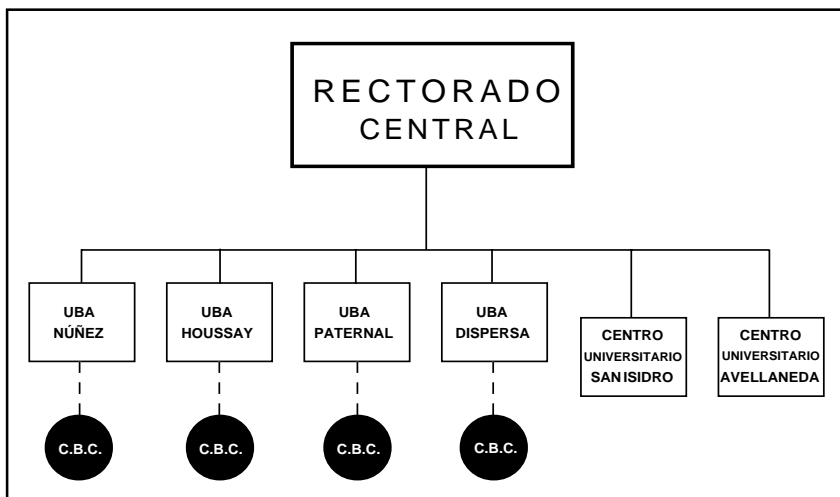
En 1999 en esta universidad se nota una disminución de los alumnos inscriptos con relación a lo ocurrido en 1998, sugerente de lo antes señalado.

Queda, de todas maneras, pendiente el redimensionamiento de la UBA, cuya división venimos proponiendo desde 1968. Esta se inscribe también en esta filosofía y se opone a las interminables expansiones territoriales que impulsan las administraciones de la misma.

La lámina esquematiza la idea de dar autonomía casi total a las áreas de Núñez, Plaza Houssay, zona Paternal y otra agrupando las restantes unidades dispersas de Capital.

Cada una de estas sedes tendría una administración centralizada con autonomía y el rectorado central mantendría la representación formal de la Universidad.

Esta propuesta, la efectuamos en 1968 y se anticipó a la implementada para la división en 1970 de la Universidad de París.



El rectorado central representaría a los 4 *campus* en los que, operando con autonomía local, se reorganizarían y centralizarían la gestión en *campus* autónomos.

Además se crearían las universidades de Avellaneda y San Isidro sobre la base de todos los servicios universitarios oficiales que existen en esos partidos y que se transferirían a estas nuevas universidades.

Cada *campus* tiene su propio CBC y las universidades de Avellaneda y San Isidro optarán por su propio sistema de admisión.

Los centros universitarios de Avellaneda y San Isidro se independizarían totalmente en universidades autónomas como otras universidades del conurbano, Lanús, Quilmes, Lomas de Zamora, General Sarmiento, etcétera. Para esto se debe tomar de modelo lo ocurrido con las creaciones, a partir

de la Universidad del Litoral, de la del Noreste y Rosario o como ocurrió, también entre otras, con la autonomía de las universidades de San Juan y San Luis a partir de la de Cuyo.

La integración de las casi 100 universidades con los 1.800 institutos de educación superior no universitaria y la transformación de estos en colegios universitarios acentuará esta redistribución de matrícula en las grandes áreas pobladas y más aún en departamentos o partidos del interior.

La transferencia de alumnos ocurrirá crecientemente en ambas direcciones: irán alumnos de los terciarios a las universidades y de estas, aquellos alumnos que discontinuaron sus estudios pasarán a colegios universitarios y terciarios para completar carreras menores.

El efecto que puede tener esta redistribución de la matrícula sobre el progreso de la investigación científica en las universidades de La Plata y Buenos Aires está descrito en el capítulo VI, página 292, y supone que al perder alumnos los recursos que se economizan por esto pasarán a la investigación.

Para mí, el problema no era meramente cuantitativo, el provenir de la investigación científica y ser miembro del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas y profesor titular con dedicación exclusiva de la UBA, me hacía comprender la importancia que para la universidad tiene el afincamiento en ella de la investigación científica básica.

Por eso durante mi decanato en la Facultad de Farmacia y Bioquímica de la UBA orienté la política de la misma a la multiplicación de los centros de excelencia hasta obtener que en la Facultad trabajaran con dedicación exclusiva más del 10 por ciento de los miembros de la carrera del investigador del CONICET de todas las disciplinas.

Años después, desde la Comisión de Investigaciones Científicas de la Provincia de Buenos Aires, repetimos este programa reeditando la implementación de *campus* universitarios, que habíamos realizado con Rifé en Río Cuarto en 1971, en la Universidad del Centro de la Provincia de Buenos

Aires con el Dr. Raúl Cruz, en la de Luján con el Ing. Gerardo Amado y en la de Lomas de Zamora, con el Dr. Abel Calvo y parcialmente en la de Mar del Plata con el Dr. Alfredo Navarro.

Logrados estos *campus* universitarios, constituimos en ellos los primeros núcleos de investigación científica, ratificando la idea de que las universidades valen por la cantidad y calidad de sus centros de excelencia.

Estos son la célula vital de la organización académica y se evalúan en torno a la calidad de sus miembros y a su producción.

Nacen con el asentamiento de investigadores y desaparecen cuando estos dejan la universidad.

Las universidades de categoría se preocupan por incrementar los científicos; las otras cuentan el número de ingresantes desatendiendo la cantidad que se gradúa y la calidad con que estos lo hacen.

Con este convencimiento iniciamos y constituimos los *campus* universitarios y en ellos establecimos los primeros núcleos de investigación científica; de este modo, con el Dr. Juan Carlos Pugliese transformamos la Universidad del Centro.

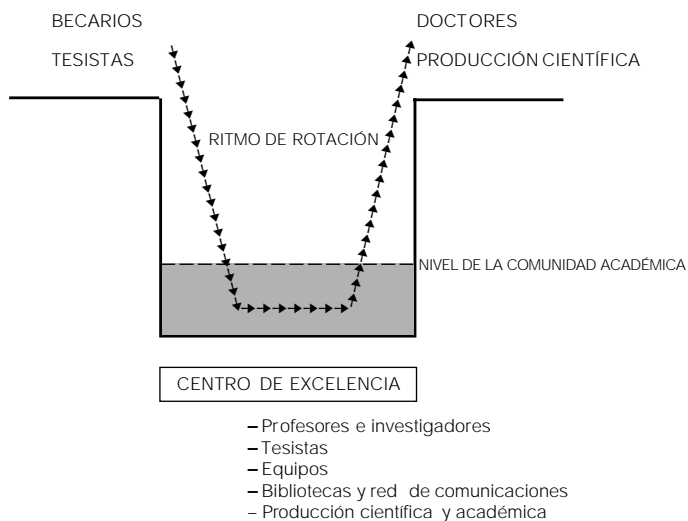
Conseguidos los científicos iniciadores o que refuerzan los centros de excelencia, el sistema funciona con la dinámica representada en la lámina.

El nivel de la comunidad académica es dinámico, depende de la existencia de profesores con dedicación exclusiva, investigadores, de maestros y de la dinámica de rotación de becarios y tesis, adecuadamente apoyados y competitivamente insertos en los límites del conocimiento según las fronteras universales de los mismos.

Sin presupuesto, el sistema de ciencia y técnica no funciona, por eso es necesario conocer la distribución del gasto para establecer la prioridad que el sistema tiene en un país o en una universidad.

La investigación básica es prerequisite para poner en marcha el sistema científico: en ella se invierte entre el 0,5

CÉLULA DE CADA UNIVERSIDAD



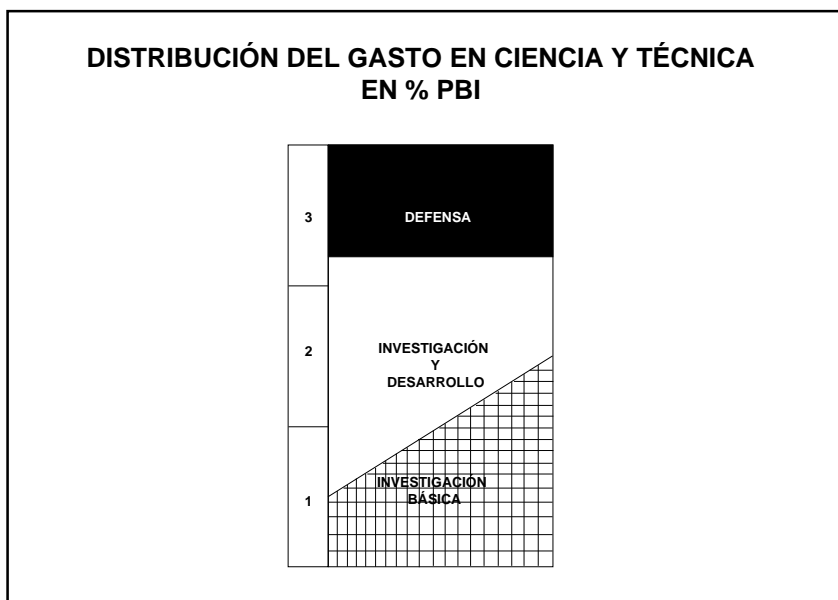
y el 1 por ciento del PBI, los aportes a esta son casi exclusivamente del Estado que subsidia la investigación en universidades e institutos de investigación de todo el mundo.

El proceso de tecnología se pone en marcha a partir de que existen recursos humanos y *know how* científico y en el financiamiento de este participa el sector público y el privado. Entre los dos, los países más desarrollados invierten hasta el 2 y el 2,5 por ciento del PBI.

Sólo las superpotencias tienen una inversión estatal importante en defensa llegando, con el acumulado del sector científico y tecnológico, a cifras del orden del 3 por ciento del PBI.

Sin presupuesto estatal en ciencia y técnica, el sector privado se inclina por la tecnología importada para su aparato productivo.

Los presupuestos universitarios en ciencia y técnica son en nuestro país muy bajos. En la UBA, por ejemplo, son el 50 por ciento del presupuesto del CBC y la Facultad de Ciencias Exactas Físicas y Naturales tiene aproximadamente la misma relación presupuetaria con el CBC.



Los presupuestos en ciencia y técnica del país casi no se modificaron en los últimos años y los importantes refuerzos presupuestarios a las universidades tampoco fueron al sector ciencia y técnica.

El financiamiento de la ciencia mundial se está concentrando día a día en los principales centros de excelencia ya que la competitividad del sector así lo exige.

Recientemente, *el Chemistry to today* (Gran Bretaña, 1997) ha sustentado este criterio para las universidades inglesas, sosteniendo la necesidad de concentrar los presupuestos de ciencia y técnica en los mejores laboratorios.

En los Estados Unidos mediante rigurosos programas de selección en 1996 se distribuyeron 21 mil millones de dólares para el área de ciencia y técnica de las universidades.

Para visualizar la competitividad que por los fondos existe en ese país, baste decir que en sólo 100 de las casi 4.000 instituciones de educación superior se invirtió el 95 por ciento del total de los fondos señalados.

Con respecto a los fondos para el proyecto genoma, quizás el más importante en desarrollo en Estados Unidos, estos se concentran exclusivamente en un número muy limitado de laboratorios.

La pérdida de poder del Conicet y la transferencia de fondos científicos directamente a las universidades, administradas con criterios profesionales y estudiantiles, se contraponen al sistema arriba descripto para Inglaterra y Estados Unidos y ha perdido eficacia la magra inversión.

La nueva estructura del aparato productivo, vinculado con el sector servicios y condicionado por la globalización y la interacción de los distintos factores sociales, hace importante la investigación en ciencias sociales.

En este sentido se convierte en definitoria, para el financiamiento de estos proyectos, la calidad y la ética de los investigadores ya que en las ciencias blandas es más difícil definir los parámetros de evaluación concreta.

La formación de recursos humanos, la producción científica básica y el número y calidad de las patentes son el producto de la vida académica.

En un sistema en régimen, uno de cada diez tesis queda en el centro de excelencia que lo formó, los restantes ocupan cargos en otras universidades o en el sector científico, y la mayoría se dedica a actividades profesionales.

El ritmo de rotación está dado por el reclutamiento de becarios y los procesos de transferencia no sólo tienen que ver con las políticas de las universidades, sino también con las prioridades nacionales en ciencia y técnica y con la dinámica del aparato productivo.

Como es necesario que exista demanda por investigación y desarrollo, también hay que precisar que sólo la ciencia buena resulta útil.

Desgraciadamente nuestras universidades han priorizado hasta ahora una equivocada estrategia, sobredimensionando sus casas de estudio con altos índices de alumnos inscriptos y desertores y con distintos tipos de localizaciones distantes, que impiden a los alumnos el contacto directo y vívido con los centros de excelencia y sus profesores.

Esto no les permite formarse en una atmósfera académica y los convierte en itinerantes dentro de pobres enseñaderos.

Importa más cuántos alumnos ingresan que la retención de estos y la calidad de los graduados.

Desde la creación del Conicet y la instauración de la dedicación exclusiva en la Universidad de Buenos Aires hasta la Noche de los Bastones Largos pasaron siete años; desde 1983 a hoy más del doble del tiempo dieciséis años. *Esto marca la diferencia entre enunciar un cambio científico y ejecutarlo.*

La ciencia está lejana a la vida cotidiana universitaria. Por eso las universidades aportan poco a la solución de los problemas complejos del país real. Por eso este no se preocupa por lo que pasa en la educación superior.

La investigación aplicada se desarrolla principalmente en las empresas y en la industria bélica y espacial: su objetivo es el desarrollo tecnológico.

La investigación básica y la búsqueda del conocimiento sin otro fin que aprehenderlo intelectualmente para ratificar la confianza en el conocimiento previo o para mayor y mejor entendimiento de él, se realizan en la universidad y en las iglesias.

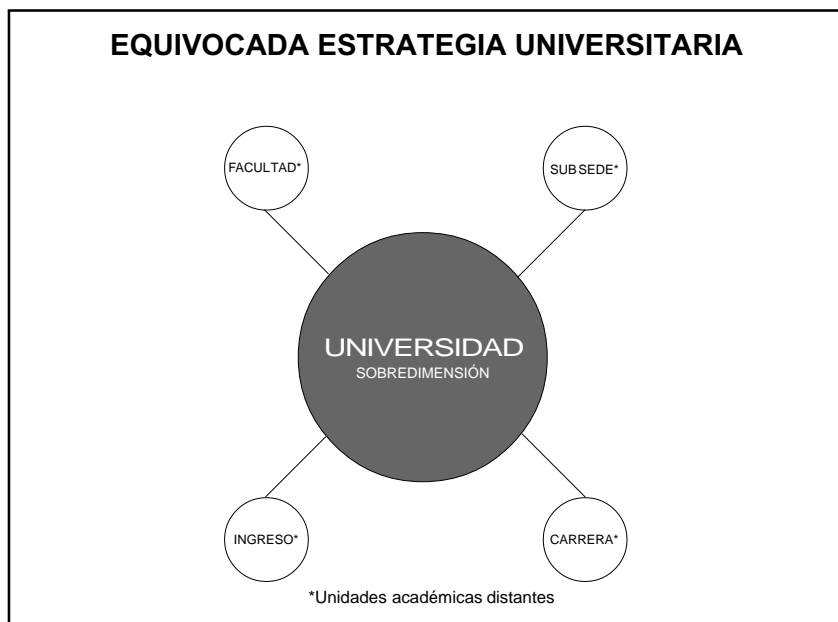
La investigación es así una forma de ratificar el derecho legítimo del patrimonio cultural que se crea y acumula por la acción del hombre. En ese ámbito se forman los recursos humanos imprescindibles para la investigación aplicada.

La búsqueda desinteresada de la verdad, como fin de la investigación, alienta una conciencia moral sobre el pensar y el actuar; por eso la investigación en las universidades es parte preponderante de la formación de los jóvenes.

La atención de sedes distantes, casi siempre carentes de lo esencial, está a cargo de docentes viajeros, casi siempre no los mejores, que con múltiples dificultades atienden estas tareas superficialmente y con cumplimientos imperfectos.

Además, y por suerte no en todos los casos, estas localizaciones distantes responden a intenciones políticas de las autoridades universitarias que colocan en ellas a operadores políticos para sus internas partidarias o, lo que es peor, personales. Hoy muchos inician la carrera política en el gobierno universitario.

Hasta ahora, ni las universidades, ni el Consejo Interuniversitario Nacional, ni el Consejo de Universidades Privadas, ni la Coneau, ni el Ministerio de Educación de la



Nación han hecho nada efectivo para eliminar este festival descabellado de desatinos académicos y presupuestarios.

Esta estrategia de unidades académicas distantes, errónea y vigente, no tiene ninguna relación con otra importante y en desarrollo que es la educación a distancia por métodos multimediales, la que está dando origen a las universidades virtuales.

El inicio de las universidades virtuales tiene muy poco tiempo de evolución en el mundo y en Estados Unidos la más importante de estas es la Western Governors University que funciona desde 1998 en once estados de ese país.

En Estados Unidos las universidades que tienen más incorporación a Internet son MIT, Northwestern University, Emerson College, Rensselaer, Dartmouth College, University of Oregon, New Jersey Institute of Technology, Indiana University, Bloomington, Middlebury College y Carnegie Mellon University.

Según un reciente informe de Micheline Jedrey, encargada de la biblioteca y directora del *Information Service* del Wellesley College, los niveles tecnológicos de las universidades se están convirtiendo en motivo de elección de estas por parte de los alumnos. En ese college el 70 por ciento de los cursos usan tecnología *web* y la Internet es una herramienta de todos los laboratorios.

SRI's TAPPED IN es un instituto virtual de desarrollo de profesores y puede ser encontrado en <http://www.tappedin.sri.com/info/about.html>.

Es altamente probable que en los próximos años se desarrollen bancos de datos accesibles para la actualización docente, lo que transformará radicalmente la calidad de estos.

Para el uso de estas técnicas es útil tener en cuenta que hoy en la Argentina una computadora multimedial completa, habilitada para entrar en Internet, tiene un costo de 800 dólares y que las conexiones a Internet tienen hoy en la Argentina un costo menor al de un cable de televisión. El uso de la línea telefónica 0-610, pese a que aún no están

desreguladas las tarifas telefónicas en nuestro país, está en el orden de los 10 dólares mensuales.

Los gastos en educación virtual en Estados Unidos en 1998 representaban 16 mil millones de dólares.

Los alumnos que desarrollan una autonomía en el manejo de las máquinas adquieren una independencia permanente en cuanto a la búsqueda de información, por eso el sistema educativo formal, para mantener y atraer a los alumnos, se debe involucrar en la tecnología convirtiendo a sus docentes en facilitadores entre los alumnos y la información, y en ayuda para procesarla adecuadamente.

La secuencia de creación de universidades esquematizada en la lámina da la pauta de la importancia que nuestro Plan de Nuevas Universidades ha tenido en el número y localización de universidades.

Aunque hoy parezca casi ridículo, al aparecer nuestro Plan de Nuevas Universidades en 1968 nuestro país tenía sólo ocho universidades nacionales y, coincidentemente con lo que ocurre hoy con los colegios universitarios, hubo oposición dentro de la conducción educativa y universitaria a las creaciones, las que ocurrieron pese a ello.

Hay una primera etapa de creación de nuevas universidades, entre 1971 y 1980, en la que con ellas se ocupan las provincias y se rompe el monopolio del conurbano bonaerense.

La lucha por la creación de la Universidad Nacional de Río Cuarto fue definitoria y su logro arrastró las otras creaciones, transformando totalmente la universidad argentina. La Universidad Nacional de Río Cuarto ha publicado un libro del Dr. Martorelli, vicepresidente de la comisión prouniversidad, donde se relata dicho proceso.

Una segunda etapa (1989-1995), en que el problema fue satisfacer las demandas de los 12.000.000 de habitantes del conurbano bonaerense y amainar con ello el impacto de esta demanda sobre las Universidades de Buenos Aires y La Plata, y con ello rescatar para estas las carreras mayores y la investigación científica.

En 1969 solo el 20 por ciento de los alumnos de la UBA provenía del Gran Buenos Aires, en 1980 esta proporción se había elevado al 80 por ciento, representando el casi total crecimiento de la universidad en dicho período.

UNIVERSIDADES NACIONALES: SU CREACIÓN

Córdoba	1613	
Buenos Aires	1821	
La Plata	1890	
Tucumán	1912	
Litoral	1919	
Cuyo	1939	
Tecnológica	1948	
Sur	1956	
Nordeste		
Rosario	1968	
<hr/>		
Río Cuarto	1971	Plan Nuevas Universidades 1968 *
Comahue		Provincias y ciudades grandes
Salta	1972	Conurbano bonaerense
Catamarca		
Lomas de Zamora		
Luján		
La Pampa	1973	
Misiones		
San Juan		
San Luis		
Santiago del Estero		
Entre Ríos		
Jujuy		
Centro	1974	
Mar del Plata	1975	
Patagonia	1980	
<hr/>		
Formosa	1988	-2º Etapa: conurbano bonaerense 1983
La Matanza	1989	
Quilmes		-Colegios universitarios
Gral. San Matín	1992	-Partidos y Departamentos
La Rioja	1994	
Patagonia Austral		
Villa María	1995	
Gral. Sarmiento		
Lanús		
Tres de Febrero		

* *Nuevas universidades para un nuevo país* (Editorial Estrada, 1971) y *Universidad y sistema educativo: Libertad y compromiso* (Editorial Cinae, 1983).

Lograda la solución de los problemas de los grandes centros urbanos, había que atender a ciudades chicas, cabeceras de departamentos o partidos organizando instituciones de educación superior adecuadas a esa demanda y menos complejas, como lo son los colegios universitarios.

Una ciudad de 100 o 150 mil habitantes tiene una cierta demanda y un potencial determinado muy distinto de otra de 5 o 10 mil. Por lo tanto, cada necesidad debe ser atendida con respuestas acordes.

Para las ciudades pequeñas la opción son los colegios universitarios (*community colleges*).

El impacto social de una nueva universidad se puede observar en relación a las modificaciones que esta universidad produce en el individuo, su grupo familiar, la comunidad académica que la forma y la comunidad local sobre la que tiene influencia.

Los profesores e investigadores de las nuevas universidades se convierten en las ciudades medianas en un nuevo factor de poder, no solo institucional, sino también por los círculos sociales en que se desenvuelven. Idéntico fenómeno ocurre con los alumnos. En los pueblos chicos ocurrirá con los colegios universitarios.

La presencia de una universidad, de sus profesores y alumnos, con una problemática distinta, enriquecen el discurso social, traen a la ciudad una nueva visión de los temas, cambian los títulos de las librerías, transforman el discurso. Esto se refleja en todas las actividades y condicionan el discurso político-social que a su vez llega a toda la población por los medios de comunicación locales.

Sobre estos aspectos todavía no hay estudios y es una deuda que las nuevas universidades tienen con su comunidad.

En el período 197-1998 las universidades han tenido impacto académico, pero también han tenido la influencia social que habíamos previsto y resumido en cuanto al «desarrollo zonal» en la lámina presentada al CRUN en 1970 y que se encuentra en la página 306.

Este, a mi juicio, es hasta hoy importantísimo en cuanto a su significado sociológico, económico, político y demográfico y está resumido en la lámina de página 112 y someramente lo analizaré en los próximos párrafos.

No es este el lugar para profundizar los puntos surgidos de la lámina de página 112, pero creo que la misma abre una serie de cuestiones que tienen que ser estudiadas en profundidad, pues ellas llevan al análisis integral de la relación universidad-comunidad, lo que permite medir los beneficios marginales de nuestro proyecto de las nuevas universidades.

La redistribución de la matrícula universitaria y el ocupamiento territorial provincial muestran un enriquecimiento del interior en función del incremento de la matrícula universitaria, ahora más adecuada en todas las provincias. En la lámina de página 112 está esquematizado como retención postsecundaria.

La creación de universidades, con la escisión de unidades académicas distantes como los casos de San Juan, San Luis y Salta, ha mostrado, además de una gran mejoría en la organización de las universidades, una redistribución y crecimiento de los presupuestos y una mayor equidad por sede.

Este es el criterio que se propone para la creación de las universidades de Avellaneda y San Isidro a partir de la escisión de la Universidad de Buenos Aires.

El impacto económico directo de las nuevas universidades está esquematizado en la lámina de página 112 y no sólo está referido a la descentralización del gasto, sino a su ejecución local ya sea por los gastos de los docentes, ya sea por el plan de inversión y de gastos de la universidad y por los servicios locales de apoyo a su funcionamiento.

Las universidades requieren servicios importantes que motorizan la economía de la ciudad y el personal de las universidades se incorpora a los estratos más altos de la pirámide salarial local del interior, efectuando sus gastos en la ciudad.

Los jóvenes estudiantes disminuyen sus gastos personales con relación a los que deberían de tener si emigraran a otras ciudades, y se colocan también en los niveles más altos de consumo juvenil.

Para tener una idea del impacto presupuestario que significa en una ciudad de talla mediana o chica, y que significarían los colegios universitarios en cabeceras de departamentos, baste señalar que el presupuesto de la Universidad Nacional de Río Cuarto más que duplica el presupuesto de la municipalidad de la ciudad.

Las nuevas universidades, por su aporte científico-tecnológico, su inserción en el aparato productivo y la modificación del discurso social local, son un motor fundamental para la elevación del «índice de capital humano» que, siguiendo a Gary Becker (*Human capital*, Chicago University Press, 1964), incluye «los conocimientos y técnicas especializadas contenidas en la gente, la salud y la calidad de los habitantes de trabajo».

Todavía los intendentes y los políticos en general no perciben que la capacitación aumenta el capital humano y que este crea valor.

Para ahondar en las implicancias económicas enunciadas está el importante trabajo de J.A. Delfino, «Rol de la educación y la capacitación en el crecimiento económico argentino» en el que se analizan profundamente los beneficios económicos de la educación.

La aplicación de estos conceptos, desagregando la información hacia las zonas de las nuevas universidades y los colegios universitarios, permitirá calcular econométricamente el impacto local de estas.

Alcanza para visualizar la movilidad social que genera la formación universitaria, el señalar que la diferencia salarial de un graduado universitario con relación al de uno de nivel medio completo era, para el conurbano bonaerense en 1989, de 1,6 (Petrei y Delfino), relación que se ha elevado en la actualidad a 2,3.

En los Estados Unidos de América se está incrementando la educación superior para alcanzar, sobre todo en las pequeñas ciudades de los estados, a la incorporación de todos los jóvenes a los *community colleges* (colegios universitarios). Esto traerá un impacto económico individual y local como el analizado en los párrafos anteriores.

La lámina muestra el ocupamiento de las provincias con alumnos universitarios y sirve para marcar su relación con el implícito incremento del potencial humano del interior. Esta desagregación territorial habría que extenderla a partidos, departamentos y ciudades de cada provincia.

La lámina de página 111 muestra los presupuestos de las universidades nacionales e indica una fuerte redistribución del gasto público, homogeneizando acertadamente de este modo a las distintas provincias.

La redistribución presupuestaria y de matrícula ayuda a evitar el predominio político y académico fáctico que surge de las universidades sobredimensionadas.

Las universidades comienzan a valer cada día más por lo que hacen o dejan de hacer que por su antigüedad o tamaño.

Que estén adecuadamente cubiertas las provincias con universidades no quiere decir que todo el territorio provincial lo esté y que la migración interna provincial no se dé; tampoco significa que los departamentos y partidos no sean expulsores de población. Por eso, la etapa iniciada con nuestro proyecto de colegios universitarios, y ratificada como política de educación superior por el artículo 22 de la LES, tiene que llegar hasta el final del ocupamiento territorial efectivo.

Quiero, para cerrar este breve repaso de las nuevas universidades, introducir al lector no hacia lo interno y académico sino al impacto social que ellas ya han producido.

Es altamente probable que, concentrados los recursos de la educación superior en solo una o dos universidades, y manteniéndolas aisladas del crecimiento de la matrícula

ALUMNOS POR UNIVERSIDAD NACIONAL

(Censo 1994)

Buenos Aires	173.345
Catamarca	3.251
Centro	4.860
Comahue	8.808
Córdoba	69.029
Cuyo	14.740
Entre Ríos	5.690
Formosa	1.429
Jujuy	2.979
La Matanza	8.001
La Pampa	3.171
La Patagonia S.J.Bosco	4.266
La Plata	47.845
La Rioja	5.332
Litoral	13.829
Lomas de Zamora	18.508
Luján	6.601
Mar del Plata	17.612
Misiones	6.112
Nordeste	32.144
Quilmes	1.408
Río Cuarto	6.880
Rosario	41.990
Salta	8.457
San Juan	7.545
San Luis	5.926
San Martín	235
Santiago del Estero	2.251
Tecnológica Nacional	557.498
Tucumán	31.331
TOTAL	615.796

ALUMNOS	REINSCRIPCIÓN	NUEVAS INSCRIPCIONES	N/R
615.796	470.894	142.607	2.295
100%	76,4%	23,2%	0,4%

estudiantil, los rendimientos académicos individuales hubieran podido ser más importantes que los efectivamente logrados en todas las nuevas universidades. Sin embargo, la base universitaria se ha expandido notoriamente con niveles de calidad suficientes. Los tecnócratas llamarían a esto *discriminación positiva*.

Siempre es difícil establecer los parámetros óptimos de calidad. ¿Para las universidades argentinas, es el mismo el de la Universidad de Buenos Aires o el de la de Córdoba? ¿O

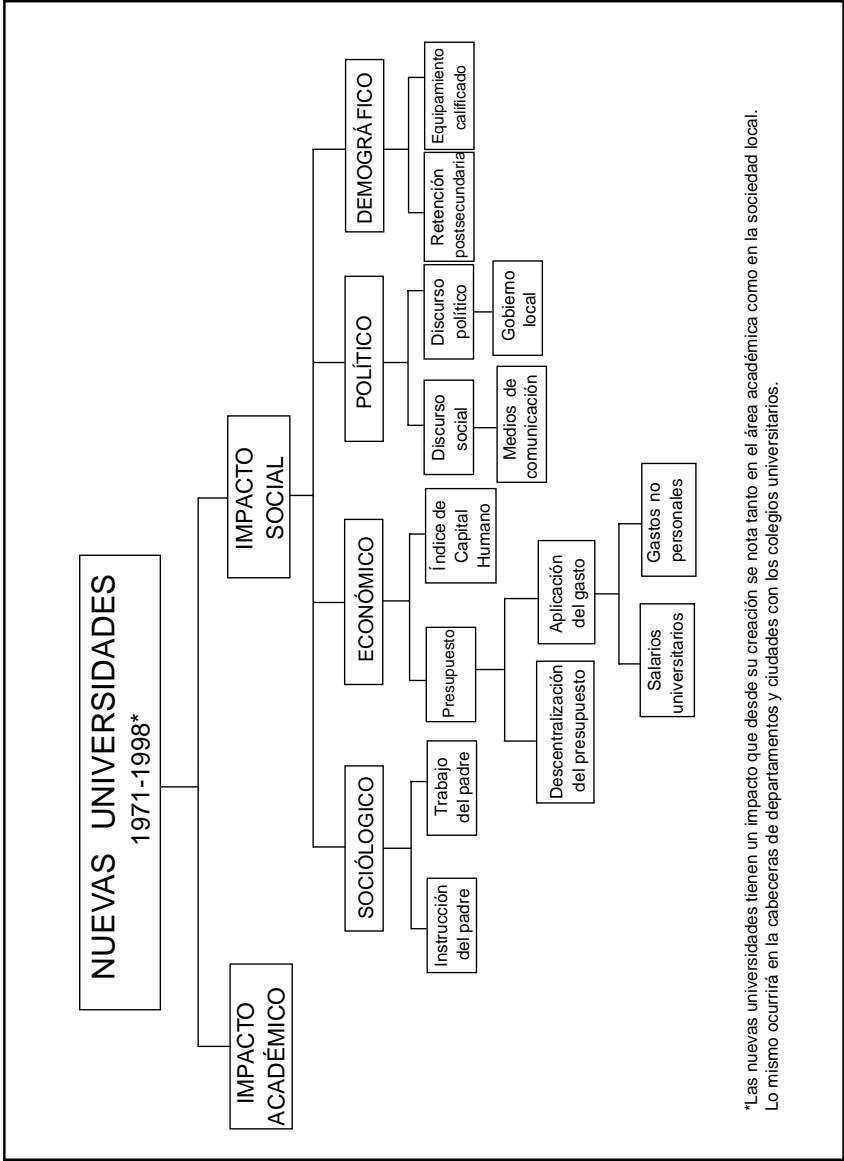
**TOTAL DE UNIVERSIDADES NACIONALES
PRESUPUESTO (en miles de \$)**

UNIVERISDADES	PRESUPESTO EJECUTADO DEL AÑO 1994 TOTAL
BUENOS AIRES	349.924
CÓRDOBA	116.978
LA PLATA	98.093
TECNOLÓGICA	92.245
ROSARIO	81.581
NORDESTE	44.985
TUCUMAN	91.301
LOMAS DE ZAMORA	29.012
CUYO	73.914
LA MATANZA	15.274
COMAHUE	37.494
LITORAL	40.910
SAN LUIS	35.158
MAR DEL PLATA	39.214
SALTA	27.170
LUJÁN	22.726
MISIONES	28.773
SAN JUAN	61.106
RÍO CUARTO	32.684
ENTRE RÍOS	22.059
PATAGONIA	31.159
SUR	35.770
JUJUY	15.555
CENTRO	22.657
CATAMARCA	18.489
LA PAMPA	18.631
SANTIAGO DEL ESTERO	16.646
LA RIOJA	11.960
FORMOSA	7.038
QUILMES	12.135
SAN MARTÍN	2.165

hay que compararlas con el de Heidelberg, Princeton, o la de Oxford o Johns Hopkins?

La calidad es una meta; para las universidades, un itinerario de perfeccionamiento de ellas y en su propia circunstancia, parafraseando a Ortega.

Pero, volviendo al repaso propuesto, lo que es seguro, y por ahora más trascendente que lo académico, es que en el período que va desde la creación y puesta en marcha de la Universidad Nacional de Río Cuarto, 1971, a hoy, el cambio social producido por las nuevas universidades ha sido fenomenal influyendo en la calidad y homogeneización del



*Las nuevas universidades tienen un impacto que desde su creación se nota tanto en el área académica como en la sociedad local. Lo mismo ocurrirá en la cabeceras de departamentos y ciudades con los colegios universitarios.



Cuadro 14.a.1.
Atensas por nivel de instrucción del padre, según Universidades.
Totales (en %)

Universidad	Total		Sin Instrucción		Faltado		Secundario		Terciario		Universitario		N/R
	100,0	6,6	3,1	32,4	incomp.	completo	incomp.	completo	incomp.	completo	incomp.	completo	
Buenos Aires	100,0	0,7	6,5	19,3	15,6	18,0	3,4	5,0	8,7	21,9	0,9		
Catamarca	100,0	0,5	9,7	25,4	16,9	22,6	2,9	7,2	5,3	6,0	2,7		
Centro	100,0	0,2	10,6	36,0	17,3	18,0	1,8	3,2	5,0	7,0	0,6		
Córdoba	100,0	1,6	17,8	27,9	16,9	15,6	2,4	3,0	4,6	8,5	1,7		
Córdoba	100,0	0,3	8,1	16,0	15,4	18,7	2,2	5,8	9,2	22,6	0,7		
Cuyo	100,0	0,2	8,2	21,0	17,8	18,0	3,1	3,8	6,3	18,0	0,6		
Entre Ríos	100,0	0,6	14,9	25,5	15,2	20,9	1,8	5,0	5,8	9,4	0,9		
Formosa	100,0	2,0	22,6	35,5	12,0	15,8	1,6	4,5	1,5	2,9	1,6		
Jujuy	100,0	1,8	10,8	27,1	20,2	17,0	1,9	2,3	2,9	2,8	3,1		
La Matanza	100,0	0,8	10,8	31,7	19,0	23,9	2,5	2,6	3,3	3,3	1,3		
La Pampa	100,0	0,9	12,2	43,3	12,0	14,8	0,8	2,3	4,1	7,7	1,0		
La Plata	100,0	0,8	16,5	31,4	17,9	18,2	2,8	2,6	2,8	6,4	1,6		
La Plata	100,0	0,5	6,2	20,1	12,1	15,0	1,8	3,3	6,2	17,6	17,2		
La Rioja	100,0	0,5	5,7	23,5	15,5	17,2	3,1	6,0	2,1	3,8	3,6		
Litoral	100,0	0,2	6,9	23,8	12,9	16,1	2,3	5,7	6,4	16,6	1,0		
Lomas de Zamora	100,0	0,7	11,2	31,9	18,6	20,2	2,9	3,3	4,4	6,3	0,7		
Luján	100,0	0,6	13,6	18,1	17,8	18,8	1,9	3,6	4,7	5,4	1,3		
Maz del Plata	100,0	0,2	8,4	28,5	17,3	19,6	2,1	4,3	8,0	12,2	1,3		
Misiones	100,0	0,7	18,5	29,9	15,8	16,3	1,6	5,3	3,9	6,4	1,6		
Nordeste	100,0	0,7	6,3	28,4	8,4	10,7	1,0	8,1	3,1	12,5	0,8		
Quilmes	100,0	0,5	8,9	27,1	22,6	19,0	2,6	3,6	7,7	7,8	0,4		
Río Cuarto	100,0	0,6	14,2	31,5	18,1	17,3	1,6	3,1	6,0	8,6	1,0		
Rosario	100,0	0,4	6,5	21,8	14,6	20,8	2,5	4,6	0,9	19,3	0,6		
Salta	100,0	1,1	14,5	27,6	18,8	18,1	0,9	2,8	6,8	6,6	2,8		
San Juan	100,0	0,5	10,4	28,7	17,7	18,7	1,6	4,9	5,7	10,0	1,8		
San Luis	100,0	0,5	12,6	30,3	15,8	19,5	1,8	3,1	8,3	1,3			
San Martín	100,0	0,0	8,9	36,1	19,6	20,9	3,0	3,0	4,3	7,2	3,0		
Santiago del Estero	100,0	0,8	10,0	23,1	19,8	24,9	2,2	3,9	7,2	5,7	2,6		
Sur	100,0	0,2	7,3	28,2	19,0	18,8	1,9	3,3	8,2	14,3	0,8		
Tecnológica Nacional	100,0	0,4	7,2	42,9	17,6	24,9	3,4	4,2	6,8	9,1	3,5		
Tucumán	100,0	0,5	7,6	17,2	15,5	22,7	1,9	5,5	10,4	17,6	1,1		



Cuadro 18.A.1.
Alumnos por categoría ocupacional del padre, según Universidad
Totales (en %)

Universidad	Total	Categoría ocupacional del Padre									
		Industria y construcción	Comercio y servicios	Agropecuaria	Salud y bienestar	Profesional científico	Administrativo	Operario y manejador	Chimeno y artesano	Chimeno y artesano	Industria y construcción
	100.0	13.1	6.0	27.2	13.6	14.5	34.5	1.0	2.2		
Buenos Aires	100.0	8.1	4.2	17.0	43.4	3.8	22.1	0.9	0.7		
Catamarca	100.0	18.5	4.3	27.5	11.1	4.2	33.3	0.6	0.7		
Cochile	100.0	12.2	4.5	26.0	33.9	4.4	28.0	1.6	2.4		
Covadonga	100.0	13.6	6.3	18.6	18.2	14.8	26.1	0.7	1.7		
Cuyo	100.0	11.7	7.3	20.8	20.6	11.9	25.3	0.7	1.7		
Entre Ríos	100.0	15.4	3.7	23.5	23.2	8.2	29.1	1.4	0.5		
Formosa	100.0	9.4	3.0	13.3	36.8	1.6	31.4	2.4	1.1		
Jujuy	100.0	7.0	4.2	26.4	28.7	1.3	28.8	2.0	1.6		
La Matanza	100.0	10.0	4.8	20.3	17.1	3.0	34.0	1.2	0.4		
La Pampa	100.0	18.3	5.3	31.8	23.0	3.6	23.5	1.3	0.5		
La Patagonia S.J.Borromeo	100.0	11.8	4.7	23.0	19.4	13.4	15.0	0.9	3.8		
La Plata	100.0	6.8	2.8	15.7	39.7	2.3	12.4	0.6	20.5		
Liberal	100.0	13.5	5.8	19.3	23.6	10.8	25.7	1.6	1.7		
Lomas de Zamora	100.0	11.5	4.8	34.4	11.2	5.3	29.8	1.6	1.9		
Mérida	100.0	11.8	8.5	33.8	13.1	3.2	39.1	1.2	2.1		
Morón	100.0	16.4	8.2	22.5	14.0	8.6	38.6	0.7	2.0		
Nariño	100.0	11.8	4.8	22.6	22.3	3.9	31.5	1.8	1.2		
Nordelta	100.0	8.3	3.1	18.3	30.5	8.4	33.2	1.3	1.3		
Quilmes	100.0	10.0	6.0	35.7	13.5	4.9	28.1	0.5	0.3		
San Carlos	100.0	16.5	5.3	19.8	15.5	5.1	35.0	1.5	1.3		
Sarandí	100.0	16.8	6.5	23.4	11.3	14.3	33.9	0.6	1.8		
Santa Fe	100.0	8.6	3.8	23.8	38.0	3.4	28.4	2.2	5.8		
San Juan	100.0	10.5	4.6	22.1	39.6	5.4	24.8	1.2	2.0		
San Luis	100.0	12.5	3.5	18.6	28.8	3.8	31.8	1.5	0.7		
San Martín	100.0	13.7	9.5	34.5	10.7	4.2	25.6	1.8	0.0		
Santiago del Estero	100.0	8.8	4.1	17.1	38.3	2.8	25.2	0.7	0.8		
Sar	100.0	16.9	5.3	21.2	28.4	3.3	27.6	0.8	2.4		
Tecnológica Nacional	100.0	11.6	4.9	34.7	15.5	5.0	25.1	0.8	2.4		
Tucumán	100.0	13.3	8.5	17.1	33.8	12.4	24.8	0.6	1.6		

discurso social del interior. En otras palabras, las nuevas universidades han elevado a toda la sociedad, transformando más aquellos lugares más postergados.

Las nuevas universidades han tenido un impacto sociológico importante al incorporar a ellas una proporción superior de alumnos hijos de padres con ingresos menores y con menor instrucción que los que se incorporan en las universidades tradicionales.

Esto rompe la tendencia actual de creciente desigualdad entre familias del quintil más pobre con relación a las del más rico en cuanto a la potencialidad del ingreso.

Las láminas de página 113 y 114 demuestran el efecto fundamental que las nuevas universidades tienen en la movilidad y el asenso social e indican que los alumnos provenientes de estratos socioeconómicos más bajos acceden a la universidad en las provincias pobres en mayor proporción que en las otras.

La presencia cercana de la universidad rompe el mito de que estas sean algo inalcanzable cultural y económicamente para los alumnos hijos de familias con menores recursos económicos y de padres con niveles de instrucción más bajos.

Esto hace que la proporción de estos alumnos se incremente con relación a la de hijos de profesionales o de estratos familiares económicamente más altos. En esto, el aporte de las nuevas universidades es superior al de las tradicionales.

La interpretación y el estudio profundizado del impacto social de las nuevas universidades, servirá de base para imaginar la importancia local que los colegios universitarios han de tener en ciudades pequeñas, fase final del ocupamiento territorial total con la educación superior.

Las nuevas universidades, a nivel país, y los colegios universitarios, a nivel de ciudad o departamento, son un principalísimo elemento en la transformación y elevación del capital humano local.

En cuanto al impacto demográfico, es por todos sabido que la presencia de una institución de educación superior retiene alumnos a nivel local, pero lo que es menos conocido es cómo estas instituciones se convierten en polos de atracción para la radicación de nuevas poblaciones, en especial para aquellos que tienen acceso a posiciones laborales superiores y que consideran necesaria la presencia de un equipamiento cultural adecuado para su desenvolvimiento y para la prosecución de estudios de sus hijos.

Las universidades nacionales pasan por uno de los períodos de máxima inadaptación a los criterios de competitividad y exigencia que marcan los estándares internacionales fijados por las universidades de avanzada del mundo. Esto contrasta con los niveles de competitividad, productividad y sacrificio que otros sectores de la sociedad argentina hacen hoy.

Bibliotecas y redes

Estando las universidades y la educación superior no universitaria principalmente orientadas a la enseñanza, llama la atención la casi inexistencia de partidas presupuestarias para sus bibliotecas, y por ende la precariedad de sus textos, revistas y equipamiento tecnológico, siendo este problema uno de los menos conocidos, debatidos y demandados por los consejos superiores o por los potenciales usuarios. A él me referí en la reunión del Harvard Club de 1992.

Sin bibliotecas adecuadas y actualizadas no se puede lograr niveles aceptables de calidad institucional.

Como decano de Facultad de Farmacia de la UBA, hace ya mucho tiempo, impulsamos la expansión y actualización de la hemeroteca y en un lugar destacado del edificio creamos una sala de estudios para alumnos adecuadamente equipada con textos actualizados que todavía hoy funciona en forma importante.

COMPETITIVIDAD

EQUILIBRIO FISCAL (Convertibilidad)
APERTURA
TELÉFONOS
FERROCARRILES
GAS
PETRÓLEO
CARRETERAS
ADMINISTRACIÓN PÚBLICA
DESEMPLEO

LA EDUCACIÓN ?
LA UNIVERSIDAD ?

Presentado en la CONEAU, 1998.

Una sala de estudios de alumnos bien equipada con textos actualizados es un hábitat adecuado para el estudio y la reflexión.

En el discurso de su inauguración, en 1970, señalé que ese recinto se debía constituir en un lugar de encuentro y debate de alumnos en torno a la bibliografía que debía acompañar a cada uno de los cursos. Treinta años después, obviamente, las salas de estudio de los estudiantes deben estar conectadas a las redes multimediales para recibir en ellas la totalidad de la información en tiempo real.

El habilitar y equipar un hábitat para lectura y estudio de los alumnos debe ser acompañado por una activa orientación y promoción de su uso, lo que importa una modificación importante con relación a lo que generalmente ocurre.

La organización académica y física de las facultades muchas veces no promueve el uso de las bibliotecas para los

alumnos; es más grave, los deriva hacia la inadecuada e ilegal industria de los apuntes y las fotocopias.

La compra de bibliografía actualizada y de libros de texto para los cursos por parte de las universidades produ-

BIBLIOTECAS

con

REDES MULTIMEDIALES

Y

CALIDAD EDUCATIVA

ENSEÑANZA TUTELAR
ENSEÑANZA EXPERIMENTAL

ciría, de inmediato, un cambio cualitativo y revolucionario en la calidad de la educación superior y, por ende, en la de los graduados.

Estas ideas las presenté en el CIN hace 6 años y las he reiterado hace pocos meses en una exposición que efectué ante la Comisión Nacional de Acreditación Universitaria. (CONEAU, 1998). También en una publicación de la reunión del Harvard Club de Argentina (1993).

La compra de textos requiere de una selección calificada; por lo tanto, las propuestas de las facultades, en el Consejo Interuniversitario Nacional, deberían ser cotejadas por expertos universitarios, Conicet, organismos científicos y academias y con los listados de títulos existentes en Internet y con los listados de libros de texto de las bibliotecas de las más importantes universidades del mundo. Esto, sin crear comisiones burocráticas ni avasallando el pluralismo institucional.

Hoy ya no existe una limitación tecnológica y casi tampoco económica para que todas las unidades educativas de todos los niveles del sistema en cualquier lugar del país, por más desértico que sea, no tengan bajada de TV e Internet.

Si en algún lugar recóndito no hay energía convencional, hoy se dispone de energía solar u otra no convencional. No hay restricción tecnológico-económica.

Esto permite que toda escuela, colegio, terciario o universidad esté conectada en forma instantánea con toda la información disponible hoy en el planeta.

Esto crearía en los jóvenes una práctica y una lógica de manejo de la información que transformará definitivamente a la educación.

Para fin del año 2001 Internet almacenará más información que toda la acumulada en todos los libros existentes.

Imaginen el progreso gigantesco que experimentará la sociedad argentina cuando un chico de la Puna, u otro de Esquel, u otro de una escuelita de la selva misionera accedan por una red multimedial a la biblioteca del Congreso de los Estados Unidos o a la del Vaticano, etcétera.



Biblioteca.
Atención: Embajada de Alemania.

Esta es la real promoción social, cuando un joven por sí y casi sin restricción se puede sumergir y navegar en las redes informáticas y comunicacionales que vinculan y vincularán crecientemente al usuario con toda la cultura almacenada.

Imagínese lo, pero no sólo haga eso: deténgase y reflexione, comparando entre hacer esto y el aprendizaje en un aula multitudinaria con un docente muy bueno, regular o malo.

Los jóvenes ya están en gran medida sumergidos en esta nueva cultura del acceso indiscriminado a todo lo bueno y malo que ocurre a cada instante en todo el mundo. Con las redes multimediales los jóvenes tienen ahora mejores opciones.

Después de analizar esto, diga dónde debieron haber sido gastados los incrementos presupuestarios ocurridos en estos años; y no se quede en la protesta, promueva la discusión e implementación de las transformaciones de bibliotecas y redes multimediales. Conviértase en un operador del cambio de la calidad educativa. Abrámosle la puerta a los jóvenes para el salto personal del acceso a la mejor información.

En distintas partes de este libro hemos señalado la importancia de incorporar al sistema educativo formal, en todos sus niveles, los adelantos de la tecnología de las comunicaciones y los ordenadores.

Resulta evidente que la nueva alfabetización no puede estar ajena a este cambio tecnológico multimedial como tampoco lo estará el proceso económico y social.

El poderoso cambio tecnológico en el área de las comunicaciones hace que, aproximadamente, cada año y medio los nuevos desarrollos tecnológicos sean más eficaces y más baratos. Por ello, el ocupamiento de zonas sin previo desarrollo en el área comunicacional o con poca inercia política las transforma muy aceleradamente.

Esto es lo que ha ocurrido en la Argentina de fines de la década del 90, en la que, con una inversión para nuestro

país importante, de 16 mil millones de dólares, se ha podido instalar una red comunicacional equivalente a la actualmente vigente en la ciudad de Nueva York y superior a la de las mayores capitales de Europa.

Esta tecnología determinó que en la Argentina en 1998 existieran 300 mil usuarios de Internet, lo que representa un 0,78 por ciento de cuentas de Internet por habitante. Se calcula que esta cifra se triplicará antes de la terminación del año 2000 y tiene una potencialidad aun superior dado que se estima que solamente el 15,1 por ciento de las PC en condiciones de entrar a Internet hoy lo hacen en nuestro país. No es de extrañar que estas cifras resulten ampliamente superadas por la realidad.

Se cambiará la calidad educativa colocando en cada unidad escolar, bajadas de Internet y habilitándolas todos los días por todo el día para el uso de todos los docentes y todos los alumnos. No hay casi restricción tecnológica ni económica para ello, repitámoslo hasta que logremos que este equipamiento esté presente en toda la educación.

Nuevamente aquí la restricción hoy ha dejado de ser económica y está referida a la incapacidad de gestión y a la discriminación por falsos temores de la vieja educación. Por suerte, algunos indicios de cambio ya aparecen.

En los sistemas de aprendizaje por método experimental, donde los alumnos aprenden a partir de observar, medir, analizar y concluir, la participación de los conocimientos previos almacenados en bibliotecas es complementario de aquel de la prueba y el error, el análisis deductivo y la conclusión.

En cambio, en sistemas de educación tutelar como el imperante en nuestras universidades y terciarios, todos los alumnos deben tener acceso a una biblioteca multimedial y a las redes informáticas actualmente en disponibilidad, si es que queremos cambiar la calidad de la enseñanza.

Afortunadamente, esto es hoy técnica y económicamente posible en nuestra educación si es que se implementa

una adecuada política bibliotecológica y, de encararse esta, su funcionamiento pleno puede estar terminado en muy poco tiempo, casi en forma instantánea.

No se puede pensar en calidad educativa si no se brinda acceso al conocimiento actualizado.

Hoy la opción no existe: o el sistema incorpora la tecnología e Internet o pierde a los estudiantes. Por ello, para bien de ambos, hay que relacionar ambas realidades.

La relación entre las partidas presupuestarias de bibliotecas y los respectivos presupuestos universitarios es ridículamente baja y está muy por debajo de las relaciones mínimas internacionales aceptadas en esta materia. Averigüe la de su unidad educativa y lo comprobará.

Recientemente, la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación ha publicado un informe sobre bibliotecas y de él se desprende la falta de relación entre la importancia de este tema y las acciones encaradas. Lo que se presta como logros son sólo acciones intrascendentes para un nivel técnico y económico posible.

Los presupuestos universitarios han crecido de algo más de 780 millones de dólares anuales en 1991 a más de 1.800 millones en 1999; esto es, las universidades disponen de 1.000 millones de dólares más que lo que tenían en 1991.

Aplicando sólo una mínima parte de esta diferencia presupuestaria se podría haber dispuesto de los recursos, y también de créditos contra ejecuciones presupuestarias futuras, por montos que, definitivamente, hubieran equipado en forma adecuada, integral y actual a las bibliotecas.

El presupuesto de bibliotecas de las universidades norteamericanas puede verse en la tablas siguientes.

Holdings of University Research Libraries in U.S. and Canada, 1992-93

	Rank ¹	Volumes in library	Volumes added	Current serials	Total staff	Total expenditures ²
Harvard University	1	12,605,537	245,643	96,357	977	\$57,978,016
Yale University	2	9,327,219	163,217	52,971	496	33,176,000
University of California at Berkeley	3	7,981,724	144,157	89,730	427	32,381,956
University of California at Los Angeles	4	6,390,409	175,991	94,612	382	29,346,246
University of Illinois at Urbana-Champaign ..	5	6,281,456	185,693	91,026	385	19,668,417
University of Toronto	6	6,408,524	185,478	41,103	565	30,991,448
Columbia University	7	6,386,712	139,073	65,000	483	27,158,173
University of Texas	8	6,835,983	173,891	51,689	540	22,428,946
Stanford University	9	6,250,671	142,839	46,397	461	35,801,401
Cornell University ³	10	5,579,629	173,428	61,015	430	25,860,056
University of Michigan	11	6,693,359	128,766	70,691	406	27,842,669
University of Washington ..	12	5,248,347	143,300	54,517	375	24,754,045
Indiana University	13	5,438,860	191,185	39,920	326	20,831,961
University of Wisconsin ..	14	5,424,299	118,122	46,661	367	24,066,100
University of Minnesota ..	15	5,008,637	129,658	52,018	301	24,534,429
University of Pennsylvania ..	16	4,099,548	264,165	33,024	299	19,827,081
University of Chicago	17	5,578,937	135,778	45,613	302	17,492,376
Princeton University	18	5,061,114	122,674	30,656	337	20,713,519
Pennsylvania State University ³	19	3,421,370	133,806	31,707	430	20,339,945
University of North Carolina	20	4,859,441	112,483	38,288	331	18,662,240
Ohio State University	21	4,693,081	110,647	33,010	299	18,021,179
Rutgers University ³	22	3,441,294	83,431	32,564	363	23,603,845
University of Virginia	23	3,946,504	109,970	44,349	279	16,391,965
Duke University	24	4,234,965	110,504	32,732	278	17,346,777
University of British Columbia	25	3,347,672	122,953	22,787	358	19,807,345
University of Alberta ³	26	3,389,394	152,561	21,972	313	18,160,087
University of Arizona	27	4,018,071	114,197	28,062	261	16,162,251
New York University	28	3,273,708	60,472	28,689	330	21,042,947
Arizona State University ³ ..	29	2,922,157	102,389	32,241	309	16,106,184
Northwestern University ³ ..	30	3,642,790	76,204	37,424	249	15,857,232
University of California at Davis	31	2,659,270	81,558	50,296	263	15,231,633
University of Georgia	32	3,131,402	82,911	47,993	256	13,593,007
University of Pittsburgh	33	3,122,796	89,968	24,991	275	15,672,214
University of Iowa	34	3,317,265	69,363	40,047	205	14,060,389
University of Kansas ³	35	3,193,850	81,733	33,047	226	13,130,857
Johns Hopkins University ..	36	3,012,364	68,001	21,172	272	17,623,556
University of Southern California	37	3,168,969	76,661	24,832	228	15,478,970
University of California at San Diego	38	2,241,696	78,173	24,414	291	15,623,336
University of Florida	39	3,022,768	51,877	24,191	300	14,577,203
University of Hawaii	40	2,718,618	89,339	36,592	165	12,107,103
Michigan State University ..	41	2,939,376	88,686	27,876	172	12,968,601

	Rank ¹	Volumes in library	Volumes added	Current serials	Total staff	Total expenditures ²
McGill University	42	2,766,776	68,580	18,524	279	\$13,989,375
Wayne State University	43	2,752,167	88,868	24,468	182	12,532,336
State University of New York at Buffalo	44	2,797,145	87,882	22,590	197	12,092,366
Texas A&M University ³	45	2,154,600	121,069	16,187	234	12,398,022
University of Colorado	46	2,604,405	78,943	27,727	177	13,501,424
Washington University	47	2,979,904	63,708	18,601	235	13,524,921
Emory University ³	48	2,212,507	68,138	22,842	211	14,265,332
Georgetown University	49	1,965,113	61,493	24,763	212	14,134,147
University of Maryland	50	2,231,562	63,163	19,433	216	14,211,800
University of Laval	51	1,987,610	72,304	16,975	257	12,903,464
University of Kentucky	52	2,515,674	59,923	26,889	189	11,017,533
University of Connecticut ³	53	2,442,215	89,838	16,904	160	13,257,682
University of Miami	54	1,675,556	84,325	18,890	210	12,266,696
University of Western Ontario	56	2,104,301	63,855	18,770	227	12,566,328
Massachusetts Institute of Technology	56	2,320,524	59,646	21,136	210	11,703,150
York University (Ontario) ³	57	2,011,251	65,483	19,312	204	12,175,242
Vanderbilt University	58	2,065,652	66,068	16,357	215	12,400,106
University of Missouri	59	2,630,419	58,017	22,688	188	9,800,337
University of Utah	60	2,345,111	76,056	19,572	215	11,458,576
University of New Mexico	61	1,859,848	47,229	21,795	229	13,391,678
University of California at Santa Barbara	62	2,126,774	63,221	24,326	197	11,447,525
Boston University	63	1,895,723	57,344	28,512	192	10,802,180
University of Illinois at Chicago	64	1,782,637	47,339	21,119	234	12,311,435
University of South Carolina	65	2,576,311	53,490	19,232	185	10,587,879
University of Notre Dame	65	2,252,029	63,451	21,727	186	9,037,724
University of Tennessee	67	2,021,903	64,811	18,881	197	10,386,963
Dartmouth College	68	1,992,074	83,844	20,143	156	10,154,627
Brown University	69	2,606,259	59,299	13,533	183	11,215,205
Purdue University	70	2,076,302	67,814	14,139	203	10,627,758
University of Cincinnati	71	1,947,773	49,562	19,574	191	11,831,437
Brigham Young University	72	2,262,029	69,112	17,698	140	11,540,081
Syracuse University	73	2,572,485	45,932	16,477	212	9,876,449
University of Nebraska	74	2,164,254	59,585	21,671	170	9,194,016
Auburn University	75	2,140,856	83,664	21,811	148	7,817,308
Temple University ³	75	2,189,431	52,069	15,699	184	10,882,911
University of Massachusetts	77	2,575,292	64,675	15,546	154	9,260,118
University of Delaware	78	2,119,899	50,639	20,941	164	9,716,097
Howard University	79	1,905,110	37,876	25,564	193	9,599,571
Iowa State University	80	1,994,376	43,218	21,547	152	12,006,617
Louisiana State University	81	2,709,757	58,559	16,169	147	8,986,596
Florida State University ³	82	2,028,908	63,399	18,420	181	8,754,797

Continued on Following Page

Holdings of University Research Libraries in U.S. and Canada, continued

	Rank ¹	Volumes in library	Volumes added	Current serials	Total staff	Total expenditures ²
Queen's University (Kingston)	83	1,937,296	60,973	14,800	183	\$9,561,802
University of California at Irvine	84	1,598,468	45,389	17,550	166	12,247,934
Tulane University	85	1,943,858	58,415	16,934	154	8,805,861
Southern Illinois University	86	2,248,064	57,508	17,047	130	8,956,072
University of Rochester ...	87	2,812,892	42,243	12,885	162	9,277,901
University of Oregon	88	2,024,323	48,650	17,914	143	10,233,298
Virginia Polytechnic Institute and State University	89	1,849,994	55,284	18,280	139	9,350,312
North Carolina State University	90	1,485,041	48,781	18,086	170	10,413,684
University of Oklahoma ...	91	2,430,404	52,258	17,400	129	8,429,979
University of Waterloo ...	92	1,716,502	49,962	16,198	171	9,238,348
Oklahoma State University ³	93	1,705,986	87,031	17,553	116	7,892,909
State University of New York at Stony Brook	94	1,848,618	42,158	16,952	153	10,374,810
Washington State University	95	1,717,764	38,711	24,038	148	9,207,768
University of Saskatchewan	96	1,547,741	60,822	13,820	167	8,389,785
McMaster University	97	1,654,619	40,390	14,921	178	9,447,302
University of Manitoba	98	1,609,237	39,003	11,928	200	9,933,876
University of Alabama	99	1,949,073	49,502	16,164	136	7,937,213
Colorado State University	100	1,505,169	63,724	20,868	115	7,769,201
University of Houston ...	101	1,754,375	49,696	14,437	139	8,872,227
Kent State University ³	102	2,139,129	42,074	11,146	160	8,811,149
Rice University	103	1,794,602	57,507	13,725	122	8,284,246
University of Guelph	104	2,058,632	46,902	12,945	146	7,201,213
Case Western Reserve University	105	1,802,042	37,874	14,344	150	8,625,221
State University of New York at Albany ³	106	1,748,697	37,336	16,039	135	7,641,624
University of California at Riverside	107	1,682,006	41,850	13,621	128	7,493,525
Georgia Institute of Technology	108	1,771,934	35,415	11,381	96	5,327,065

Note: Institutions are asked to report figures for their main campuses only, unless a branch campus is indicated.

¹ Based on an index developed by the Association of Research Libraries to measure the relative size of university libraries. The index takes into account the number of volumes held, number of volumes added during the previous fiscal year, number of current serials, total operating expenditures, and the size of the "permanent" staff, a figure that includes professional and non-professional workers and excludes student assistants. The index does not measure a library's services, the quality of its collections, or its success in meeting the needs of users.

² Figures for Canadian libraries are expressed in U.S. dollars.

³ Includes branches as well as the main institution.

SOURCE: ASSOCIATION OF RESEARCH LIBRARIES



**UN CONSEJO A LOS
JÓVENES:**

Usen Internet, con decisión,
conéctense con los mejores
centros referenciales y con las
mejores personas, con la
única limitación de hacerlo
con nivel y seriedad.

*“Dime con quién andas
y te diré quién eres”*

Control presupuestario

Estas cifras marcan el grosero desacierto que en materia académica ha tenido la política universitaria nacional y señalan que la limitación no ha sido presupuestaria sino de gruesos errores de la concepción y conducción universitaria y de la política nacional de la educación superior.

Por eso, las rendiciones anuales de presupuestos ejecutados por las universidades deberían ser desagregadas al máximo y publicadas y distribuidas a todos los órganos del gobierno universitario y a los profesores; estar disponibles en las bibliotecas de las facultades y en los organismos de gobierno nacional e instituciones científicas y académicas, y al alcance del público general a través de los medios de comunicación.

Esto contribuiría a dar coherencia a las políticas anunciadas para las casas de estudios y su ejecución facilitaría un adecuado reclamo presupuestario ante el parlamento durante el debate de la ley nacional de presupuesto.

Hoy, la comunidad académica, la sociedad y la clase política carecen de datos para una adecuada discusión del

PRESUPUESTOS UNIVERSIDADES NACIONALES TOTALES

Años	Miles de \$
1991	783.991
1992	990.446
1993	1.395.235
1994	1.617.977
1995	1.716.291
1996	1.771.484

Anuario 1996 de Estadísticas Univ. M.C.y E. Pág.147.

presupuesto universitario y los reclamos no dejan de ser manifestaciones políticas sectoriales vehiculizados por los medios de comunicación carentes de información certera y justa.

Seguramente, después de varios años de publicación y discusión de las apropiaciones y ejecuciones presupuestarias, se podrán orientar más eficientemente los recursos y se limitarán las groseras ineficiencias actuales.

Calidad y evaluación

La Ley de Educación Superior y la Ley Federal de Educación imponen a las casas de estudio y a los alumnos deberes y obligaciones.

La prestación de un servicio educativo de calidad es una obligación que los estudiantes deben reclamar, al igual que la sociedad.

No existe diferencia conceptual entre esta prestación y la que un médico tiene que dar a un enfermo, más bien hay una consecuencia en la calidad de las prestaciones de los servicios médicos que provienen de lo que los alumnos aprenden en la facultad y en toda la educación previa.

Creo que los mecanismos de control de calidad son más efectivos cuando el usuario la evalúa que cuando se desarrollan intrincados y centralizados mecanismos de control.

Siguiendo con el ejemplo anterior, los usuarios, esto es, los alumnos y los enfermos, pueden demandar por mala praxis a quien les prestó el servicio.

Los enfermos a los médicos si estos los atendieron incorrectamente, y estos a la facultad que los formó si es que no lo hizo en la forma adecuada, si fue irresponsable y negligente al habilitarlo para realizar una tarea para la que lo debió capacitar.

Esto es coincidente con los enunciados descentralizadores de la evaluación de la calidad educativa que sostengo y que se oponen a las ideas burocráticas y costosas de supercomisiones centralizadas que, a la postre, no son eficientes.

Estos mecanismos de derechos y garantías de la calidad por parte de los usuarios están también considerados en otras partes de este libro y se refieren complementariamente, y a veces sustitutivamente, a la autoevaluación institucional o a la evaluación global dentro del sistema educativo y son de aplicación a toda la educación, a todos los niveles, a todos los servicios y a cada unidad educativa.

Organizada libremente, la sociedad civil (o los usuarios) puede demandar al profesional que falle, ya sea por responsabilidad propia, incapacidad o negligencia y estos también, a su vez, podrían hacer lo mismo contra la institución que los formó, si esta no les enseñó lo apropiado o no les exigió lo suficiente.

Estos mecanismos sociales de control son todavía de lenta instauración en nuestra sociedad, pero creo que se implementarán y que son necesarios y urgentes.

Cuando este procedimiento adquiriera masa crítica se expandirá saludablemente a todo usuario.

Las reiteradas huelgas docentes de nuestro país conllevan a la no prestación del servicio educativo; así viene ocurriendo reiteradamente desde hace muchos años.

Para muestra basta un botón: en la provincia de Jujuy en el año 1998 hubo sólo 50 días de clase en la educación primaria oficial.

Es probable que muchos de los chicos hayan faltado a algunos de esos días, por lo tanto es dable suponer que muchos han concurrido menos de 40 días a clase por tan solo tres o cuatro horas; pese a ello, todos han sido promovidos automáticamente.

Ante este grave problema, ni siquiera se pensó en utilizar las vacaciones para recuperar algo de la catastrófica situación y para recuperar la cultura de la responsabilidad y del esfuerzo en la escuela a la edad en la que se definen las aptitudes futuras de los jóvenes.

El presupuesto de educación de esa provincia debe de estar en el orden del 30 por ciento, fue gastado con esa

eficiencia y retribuyendo de esa manera a los contribuyentes el esfuerzo.

Obviamente, todo esto es un absurdo, una cadena de irresponsabilidades que conspiran contra esos niños que, por su edad, no pueden y no saben que tienen que reclamar por el daño que ello les inflige, por el daño irreparable que, para toda la vida, eso les produce. Consecuencia de la mala praxis de una cadena de actores, ineficiente cuando no inepta y corrupta, capaz de anteponer posiciones personales al bien común.

Comentario final

Una mirada retrospectiva a la educación superior muestra incuestionablemente que el plan de nuevas universidades transformó las universidades nacionales en forma drástica y que de su extensión surge clara la idea de los colegios universitarios y de su potencialidad con relación a la educación superior no universitaria.

La integración de la educación superior impulsará mecanismos de articulación y transferencia de alumnos, habilitada por la elevación de la calidad y el mejoramiento de los contenidos en los que se involucran crecientemente la mayoría de los institutos de educación superior.

La existencia de un sistema con 2.000 instituciones permitirá el ingreso libre de estudiantes al nivel y selectivo a cada institución, según sus criterios.

La redistribución de alumnos permitirá mayores partidas para investigación científica en las universidades que adviertan la importancia de priorizar esta actividad.

El reordenamiento presupuestario y su transparencia permitirán cotejar la relación entre el discurso genérico y su efectiva implementación.

No podrá cambiarse la calidad si no se hacen una política de bibliotecas y redes multimediales y una movilización para su uso.

TRANSFERENCIA DE ALUMNOS ENTRE LOS NIVELES POLIMODAL Y SUPERIOR

Tres protagonistas tiene la transferencia de alumnos entre el nivel medio y el superior de la educación, y los intereses de todos ellos deben ser preservados.

Todos los alumnos que terminen la educación media deben acceder a los institutos de educación superior, pero estas deben definir sus fines académicos y científicos y admitir en ellas a los alumnos que califiquen según aquellos.

El número y distribución territorial de los institutos de educación superior debe acompañar la expansión de la matrícula.

Las instituciones de nivel medio, que tienen la responsabilidad de capacitar a los alumnos para la prosecución de estudios, las de nivel superior, que deben recibir alumnos no sólo para que ingresen, sino también para lograr que terminen su formación superior obteniendo así sus títulos, y los protagonistas del progreso de los alumnos, los profesores, están involucrados en ello.

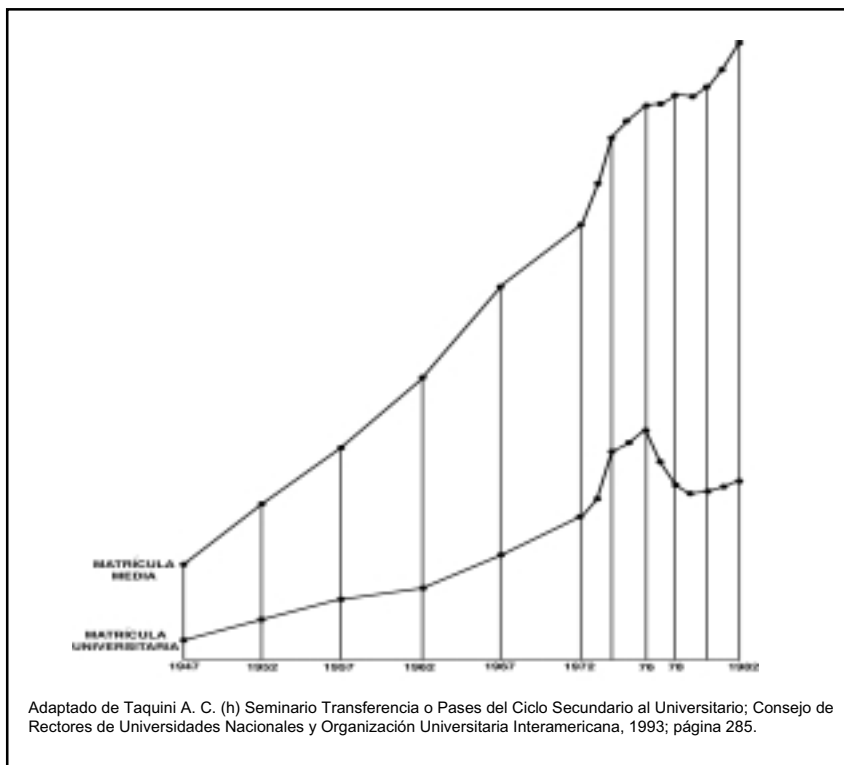
La relación académica de las instituciones de educación media con las de educación superior y de estas con las universidades, que debemos lograr, cambiará la calidad de

las escuelas medias e integrará los niveles haciendo desaparecer el problema del ingreso a la educación superior.

El aumento de alumnos ingresantes debe ir acompañado por una proporción similar de graduados aptos.

La inscripción de alumnos en la educación superior se incrementa año tras año como consecuencia de la expansión de la matrícula educativa total y del aumento de graduados del nivel medio.

En ocasiones anteriores mostré la tendencia de crecimiento de la matrícula media y universitaria entre los años 1947 y 1981 (Consejo de Rectores de Universidades Nacionales, CRUN, 1983); también mostré que, en dicho período, la tendencia de pase de uno a otro nivel se encontraba incrementada.



En los Estados Unidos, el 77 por ciento de los jóvenes de 18 años termina la escuela media, dos tercios de estos continúan en la educación superior. Esto quiere decir que allí el 50 por ciento de la cohorte accede a la educación superior.

Con el plan de ayuda económica a los *community colleges* (colegios universitarios) que presentó el presidente Clinton al parlamento norteamericano en su mensaje sobre “El estado de la Nación” de 1998, ratificado en 1999, estos números se incrementarían en forma importante. Teniendo la educación superior norteamericana niveles de retención altos, esto repercutirá rápidamente con un aumento en el total de graduados de educación superior que hoy es, en ese país, del 25 por ciento.

Contra estos parámetros hay que prever la competitividad de la sociedad argentina, por ello el gran desafío de la expansión y calidad de la educación superior.

Este es un fenómeno que está ocurriendo en nuestro país y en el mundo y su magnitud está relacionada con el grado de desarrollo de la educación en cada país y con la creciente complejidad y sofisticación de la sociedad y del aparato laboral; también con la desjerarquización relativa de los niveles educativos, como consecuencia de estar, cada nivel, cubierto crecientemente por la mayoría de los jóvenes que corresponden a cada cohorte.

La demanda estudiantil ha sido analizada en otras partes de este libro y en especial en el capítulo primero. La matrícula media crece y también la relación entre niveles: era del 28,17 por ciento en 1970, del 37,05 por ciento en 1980 y del 50,08 por ciento en 1990, para llegar en 1996 al 54,60 por ciento.

La expansión de la EGB, la posible retención superior en el nivel polimodal por un mayor atractivo curricular, más vinculado con la capacitación laboral y el ascenso social, la posibilidad de la obligatoriedad de este, que surja o que se apoye en un programa de becas, y las tendencias mundiales hacia que los colegios universitarios (*colleges*) locales incre-

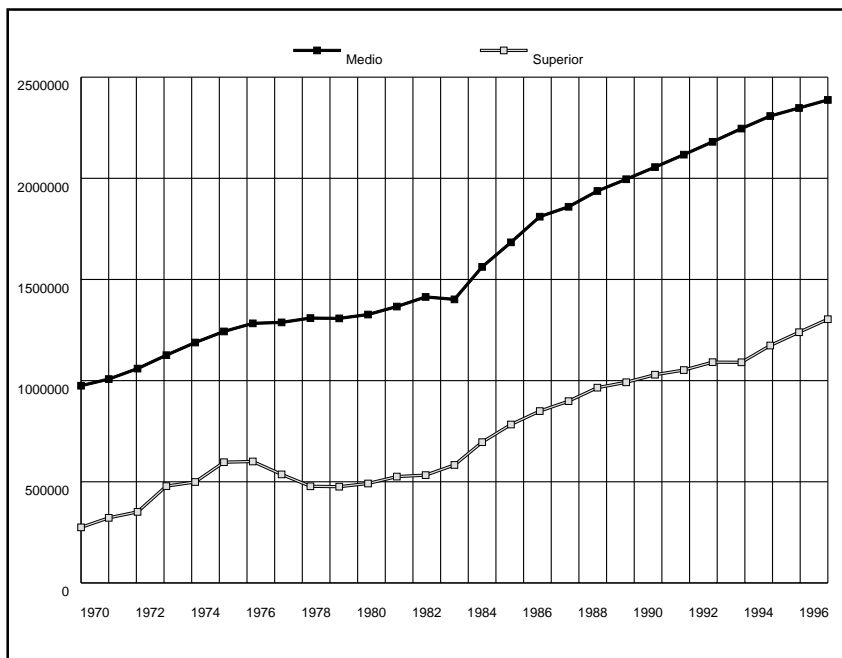
RELACIÓN MATRÍCULA MEDIA/SUPERIOR

AÑOS	MEDIA	TOTAL SUPERIOR	RELACIÓN MEDIA/SUPERIOR
1970	974.826	274.634	28,17
1971	1.007.537	321.781	31,94
1972	1.059.445	351.202	33,15
1973	1.125.715	478.512	42,51
1974	1.188.381	498.976	41,99
1975	1.243.058	596.736	48,01
1976	1.283.056	600.293	46,79
1977	1.287.834	536.450	41,66
1978	1.309.079	477.725	36,49
1979	1.307.630	475.799	36,39
1980	1.326.680	491.473	37,05
1981	1.366.115	525.688	38,48
1982	1.413.667	532.953	37,70
1983	1.401.630	583.129	41,60
1984	1.562.277	695.854	44,54
1985	1.683.500	783.078	46,51
1986	1.810.374	849.450	46,92
1987	1.859.317	898.511	48,32
1988	1.937.324	965.215	49,82
1989	1.995.444	991.784	49,70
1990	2.055.307	1.029.195	50,08
1991	2.116.966	1.052.240	49,71
1992	2.180.475	1.091.205	50,04
1993	2.245.899	1.090.614	48,56
1994	2.307.821	1.173.492	50,85
1995	2.347.648	1.239.256	52,79
1996	2.387.474	1.303.511	54,60

menten o asuman la formación de alumnos adultos desiertos no hacen más que preanunciar una demanda creciente por la educación superior y con ello un crecimiento y multiplicación de las instituciones.

La situación del período 1970-1996 está graficada en la lámina y marca la dispersión ya señalada.

EVOLUCIÓN DE LAS MATRÍCULAS MEDIA Y SUPERIOR 1970-1996



La tasa de escolaridad crece en la Argentina en forma constante y las cohortes con edades menores alcanzan niveles escolares mayores; también aumenta la retención por cohorte.

Cerca del 50 por ciento de la población tiene en nuestro país más de 25 años y cuenta sólo con niveles educativos bajos que no serán suficientes para una sociedad abierta y laboralmente desregulada; también en lo social y lo cultural se hace necesario capacitar a personas de toda las edades y de todos los niveles previos de escolaridad con el fin de lograr las capacitaciones que el cuerpo social requiere. Esta tarea en el mundo desarrollado ocurre crecientemente en los colegios universitarios que atienden a una población con edad y escolaridad variada.

En la tabla de la página 160 se puede ver la distribución de la población por edades actual y prevista para el 2015 y de ella se desprende la oferta educativa por edad, independientemente del grado de escolaridad de cada cohorte y como una demanda general a ser satisfecha.

Se incorporaran por esta necesidad a la educación superior adultos con primaria completa o con media incompleta.

Por ello, su recapacitación será tarea de la educación superior, habilitada por el artículo 7º de la LES, con cursos remediales y de actualización. Estas tareas son características de los colegios universitarios que, con convenios con universidades, aseguran la máxima actualización para los cursos y carreras. Al atender en los colegios universitarios estas actividades, las universidades no se sobrecargan con tareas menos sofisticadas y pueden concentrar sus actividades y recursos en la investigación científica.

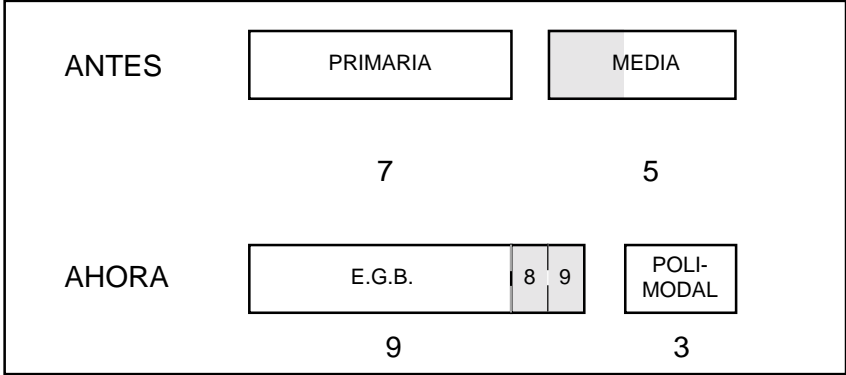
La interrelación institucional entre las instituciones superiores y los establecimientos secundarios no sólo facilitaría la selección adecuada de los alumnos, sino que, al integrarse ambos niveles, la complementariedad curricular y la similitud de objetivos asegurarán la transición entre ellos.

Este proceso no debe ser burocrático y formal: es un desafío para los responsables de las instituciones, cualquiera sea su denominación o régimen y cualquiera sea el nivel al que pertenezcan; se basa en la confianza de que el efectivo uso de la autonomía, la descentralización, la competencia institucional y la relación creciente entre demanda social y servicio educativo son los motores de la transformación y los impulsores de la calidad.

Polimodal y educación superior

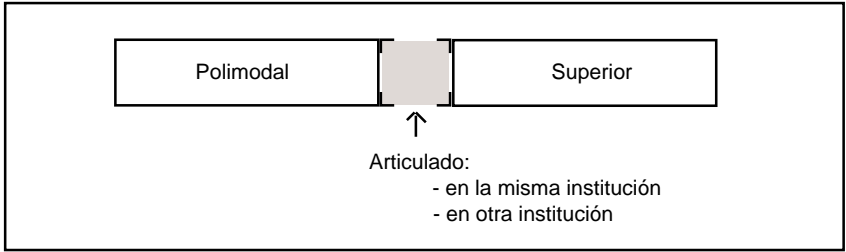
La reforma de la EGB 3 implementada en la provincia de Buenos Aires amplió las aulas para los 8º y 9º años en las

escuelas primarias, esto acorta en dos años los cursos de las anteriores escuelas medias. En las instituciones que «articulan», los polimodales reciben por ahora el octavo y noveno año del EGB.



El primer año del polimodal reformado se cursa en 1999, por ello sus primeros graduados estarán en condiciones de ingresar a la educación superior recién en el año 2002.

La reforma de la educación superior no universitaria todavía está demorada y su reestructuración ofrece la alternativa de que los antiguos colegios secundarios o polimodales ahora se extiendan o integren con la educación superior. Con ello la estructura institucional sería:



Las instituciones polimodales podrán cubrir las cinco orientaciones previstas; las que deberían tener carreras correlativas en la educación superior. Existen en las provincias y en la Capital Federal instituciones educactivas que

cuentan con los niveles polimodal y superior, para ellos lo que se propone es una continuidad entre sus orientaciones con una articulación institucional media-superior autónoma y automática.

En todo el país existen 6.419 instituciones de segunda enseñanza: de estas, 3.552 (55%) son oficiales y 2.867 (45%) son privadas; de educación superior no universitaria, hay casi 2.000, lo que da una relación 3 a 1, muy adecuada para una articulación local con buena transferencia de alumnos entre el polimodal y la educación superior dentro de la misma institución.

Esto asegura la transferencia entre el nivel medio y superior, concatenando las orientaciones, lo que aumentaría la retención local.

La extensión de la obligatoriedad de la educación general básica, establecida por la ley federal, un polimodal de tres años, las tendencias mundiales con respecto a la prosecución de este y la insinuación de posibilitar becas para los alumnos que lo cursen, no hacen otra cosa que indicarnos que el número de graduados de media crecerá significativamente en los próximos años.

Si los Estados Unidos de América ya impulsa la incorporación de todos los jóvenes a los *community colleges* (colegios universitarios), en nuestro país se debe impulsar que la mayoría de los que concluyeron el polimodal continúen los estudios superiores en las mismas instituciones.

En este capítulo, nuestro pensamiento pretende introducir al lector a la idea de unir el polimodal (ex media) y la educación superior, o sea encarar el problema del ingreso y de solucionarlo haciendo que los polimodales se comiencen a integrar con instituciones de educación superior afines o propias.

Esto es, acordando en forma ascendente, desde el polimodal, criterios curriculares y bibliográficos; o sea, desde cada polimodal hacia la o las instituciones de educación superior que le sean afines por intereses geográficos, académicos, culturales, etcétera.

También los terciarios, profesorados, colegios universitarios o universidades pueden interesar a grupos de polimodales afines, tomando ellas la iniciativa y asegurándose alumnos formados previamente en concordancia con su orientación.

En nuestra opinión, este proceso se incrementará por la extensión de los polimodales hacia colegios universitarios ya que, con la reforma educativa, la media en la provincia de Buenos Aires ha perdido los dos primeros años por la incorporación de los 8º y 9º años a las escuelas primarias que constituyeron para ello las aulas correspondientes.

Las escuelas medias, ahora polimodales, pueden recuperar esos dos años con estudios posteriores, o sea post polimodales, lo que daría cabida a los dos años de los ciclos básicos de los colegios universitarios.

El resultado de este proceso es la integración académica, la complementariedad de niveles y la diversificación territorial y académica de los estudios, combatiendo la masificación de las grandes universidades por la redistribución de la matrícula.

La primera prueba de evaluación de graduados de media realizada a nivel nacional examinó recientemente a 250.000 alumnos.

El rendimiento de los alumnos en gran parte depende de la calidad de la institución que los formó; por eso, ellos y sus padres deben saber cuáles son las instituciones buenas y cuáles las malas. Así se podrá optar adecuadamente.

En el año 1998 se examinaron 280.000 alumnos. La tasa actual de natalidad es del orden del 2 por ciento, por lo tanto la cohorte de población es de más de 750.000 nacimientos anuales. Esto equivale a decir que un número que oscilará entre los graduados de media de hoy y los que no deserten de los casi 800.000 que nacen este año, serán en el año 2016 los aspirantes a la educación superior.

Tendremos una segura y creciente expansión del número de alumnos en el nivel.

Si no implementamos soluciones de fondo como las antes señaladas, el grueso de estos alumnos se querrán inscribir en instituciones de tradición y de renombre histórico, las que no se podrán ocupar de sus necesidades y posibilidades, por lo que muchos se convertirán en desertores, expulsados por la institución que los convoca y no los atiende.

Cuando en 1968 pusimos en marcha el Plan de Nuevas Universidades advertimos similar problema y en ello basamos uno de los fundamentos de dicho plan: aumento de alumnos, tamaño máximo y número de universidades.

También alertamos que el tema del ingreso no debía ser tomado sólo como un problema de las facultades tradicionales de la UBA, y con ello apuntamos al ocupamiento territorial, con nuevas casas de estudio orientadas a la problemática regional y a evitar la migración interna.

Además de tener implicancias importantes en cuanto a la transferencia de alumnos entre los niveles, el tema de las nuevas inscripciones anuales a las universidades, por su dimensión, las afecta profundamente en cuanto a sus actividades y presupuesto. Los nuevos inscriptos implican el 25 por ciento de la matrícula universitaria oficial (ver tabla de página 110).

Nuestro país tiene una larga tradición en cuanto a transferencia de alumnos de la escuela primaria a la media. Nadie piensa que exista alguna limitación de asientos para todo aquel que, al terminar la primaria, quiera continuar con sus estudios.

Además, a nadie se le ocurre que todos los graduados de la primaria cordobesa se incorporarán al Manuel Belgrano o al Monserrat; o que los de la Capital Federal concurrirán al Colegio Nacional de Buenos Aires o al Sarmiento. O que los graduados de Santa Fe irán, todos, la Inmaculada; o los platenses todos, al Colegio Nacional de la Universidad de La Plata.

Sin embargo, la gente y, lo que es peor, las autoridades educativas y universitarias piensan y actúan para que esta

lógica de distribución de alumnos diversos no se canalice con un ordenamiento académico adecuado cuando se plantea el tema en la educación superior.

El ingreso de aspirantes a la educación superior parece, para el común de la gente, ser sólo la posibilidad o no de inscribirse en una determinada universidad o facultad, y de preferencia de la Universidad de Buenos Aires, y para las autoridades universitarias, su reclutamiento es la variable de ajuste en la que apoyan su éxito académico. Cuanto más integrantes tenga una universidad, aunque ello no implique más y mejores candidatos y graduados, más exitosos se consideraran los rectores.

En los datos estadísticos que incluye esta obra, se puede advertir que para la prosecución de estudios de los actuales graduados de media existen casi 100 universidades y más de 1.800 institutos no universitarios de educación superior, bien distribuidos en todo el país. Crecientemente, los aspirantes disponen de y recurren a guías y catálogos institucionales con la oferta de educación superior.

La transparencia y difusión de estas distintas opciones en términos académicos y territoriales contribuirá a multiplicar las soluciones al problema político-educativo del ingreso universitario, y ofrecerá a los alumnos posibilidades hoy impensadas.

La sociedad mide la calidad de los hoteles con estrellas, de los restaurantes con tenedores, de las películas de cine con dedos, de los deportes con las tablas de posiciones; los transportes públicos por la frecuencia y puntualidad de los viajes, tránsito por las velocidades máximas, el valor de la moneda por el índice de precios, la programación televisiva por el *rating*; y, en contraposición, las familias entregan sus hijos a la educación sin exigir la evaluación de las instituciones responsables de contribuir a formarlos e instruirlos.

Negativo resulta el criterio sustentado en este momento por los colegios de la UBA que, bajo el pretexto de la autonomía, no someten a sus alumnos a la prueba de evaluación de media.

Pensar sólo en el ingreso universitario es reducir el problema de la transferencia de la escuela media a la educación superior. Por eso, el pase de nivel debe ser visto como un problema de transferir alumnos hacia toda la educación superior, a las 2.000 instituciones que deben adquirir una equivalente calidad, sin la cual no podrían estar habilitadas para funcionar.

En la misma forma en la que hay que analizar cómo la educación superior recibe a los graduados de media, hay que analizar cómo cada institución establece los criterios para admitir a estos en forma adecuada para el servicio que les tiene que prestar, y para mantener e incrementar el proyecto institucional propio en el que la realización académica de los profesores no se debe limitar a tener una sobrecarga docente, sino que tienen que disponer de tiempo para el progreso científico y cultural, y con el fruto de ello establecer el prestigio institucional.

El objetivo de este libro es analizar a la educación superior como un todo, impulsando la diversidad y la descentralización territorial, concibiendo un pluralismo institucional y tendiendo al agrupamiento de alumnos y profesores en encuentros en los que cada curso tenga la suficiente homogeneidad como para no perjudicar ni a los mejores ni a los peores, o sea para avanzar, ni tan rápido como para perder a los más postergados ni tan lento como para postergar a los más distinguidos. Esta homogeneidad requiere de cursos de tamaño máximo.

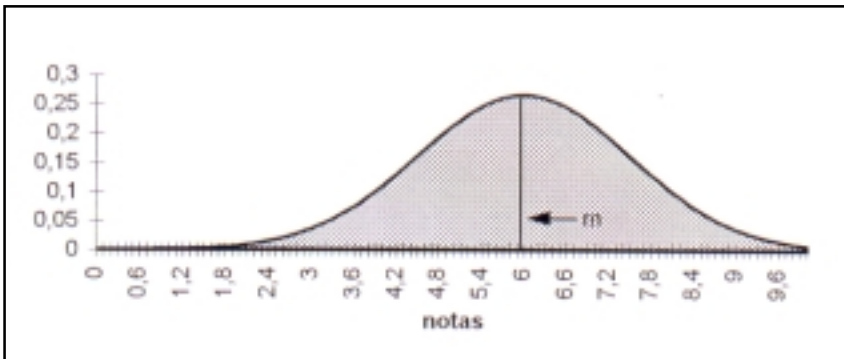
Si pudiésemos disponer de un profesor bien formado por cada alumno, sería evidente que podríamos estructurar un programa personalizado para que el alumno pueda alcanzar los objetivos de una asignatura a su tiempo.

Es claramente imposible llevar a la práctica esta situación para impartir enseñanza a todos los alumnos de los niveles terciarios y universitarios por falta de recursos y, más aún, por falta de profesores con una formación adecuada. Los apoyos de la tecnología ayudarán en este proceso.

Los trescientos mil jóvenes que terminan la educación media en todo el país son personas distintas, tienen actitudes y aptitudes diferentes y aspiran a vidas muy disímiles; provienen de áreas del territorio diversas en lo cultural, económico y social; aspiran a metas laborales y personales muy diferentes.

Con los medios disponibles debemos tratar de aproximarnos a la solución ideal planteada, pero con el supuesto de que cada profesor deberá atender a grupos, posiblemente numerosos, despersonalizando la atención individual en beneficio de la mayoría de los componentes del curso.

Si consideramos métodos de evaluación como, por ejemplo, los tests realizados por el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación para evaluar los conocimientos adquiridos por los alumnos del secundario, se obtienen resultados que pueden graficarse como:



En el eje de las «x» de la gráfica precedente, se pueden sustituir las notas, con otros múltiples parámetros de evaluación y se tendría similar distribución. Entre otros parámetros usados para la evaluación, se pueden citar tests de inteligencia, pruebas de creatividad, de dedicación, de conocimientos, etcétera.

Para el reciente examen de secundario, el número total de alumnos que componen la campana fue de casi 300.000.

La curva continua que aproxima los datos es una campana de Gauss con ecuación:

$$y = \frac{e^{-(x-m)^2/2\sigma^2}}{\sigma\sqrt{2\pi}}$$

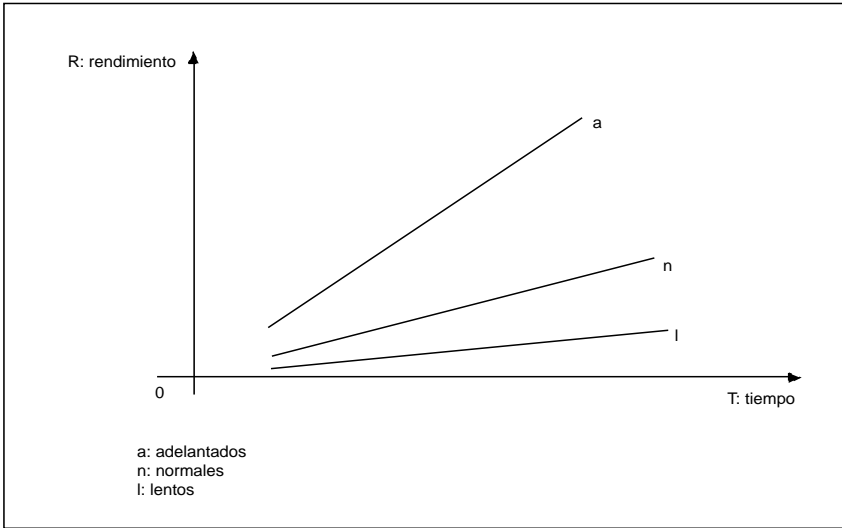
donde «m» es la media y «s» la desviación estándar.

De la teoría de la distribución normal resulta que aproximadamente el 50 por ciento de los alumnos obtiene notas que varían entre $m - 0,675 s$ y $m + 0,675 s$. Por lo tanto si «s» es grande, este 50 por ciento obtendrá notas con diferencias de hasta dos veces 0,675 s, un número grande.

Esto indica una gran dispersión de conocimientos entre el mejor alumno y el peor y, por lo tanto, un punto de partida para la prosecución de estudios también muy distinto, lo que impone un servicio educativo diferente.

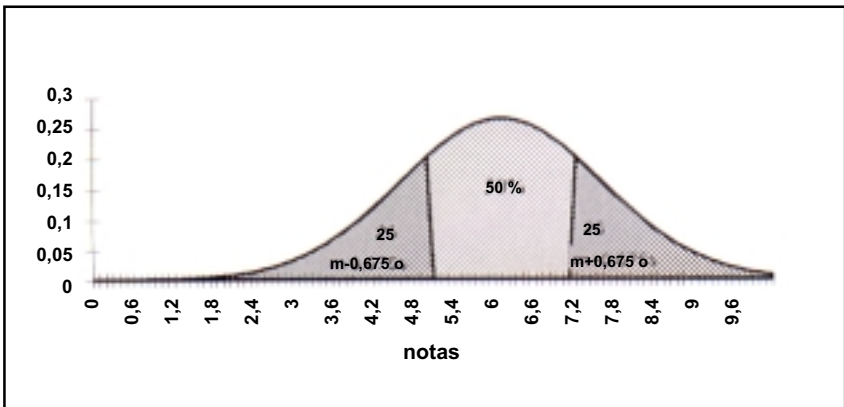
Se sabe que los niños que no han concurrido al pre-escolar tienen una *performance* inferior en los primeros grados a la de los que lo han hecho: esto hace necesario tener acciones de recuperación, que incluso llegan a desarrollarse en tiempo de vacaciones, que saldan en gran parte esta diferencia.

Sin embargo, no todos pueden lograr siempre metas académicas iguales y en esa diferencia cuentan aptitudes psicológicas e intelectuales (los diferentes rendimientos están esquematizadas en el gráfico siguiente). La representación corresponde a evaluaciones efectuadas con diversos medios.



Estas observaciones se repiten a nivel de la educación superior, donde la distribución inicial de las variables también tiene una gran dispersión.

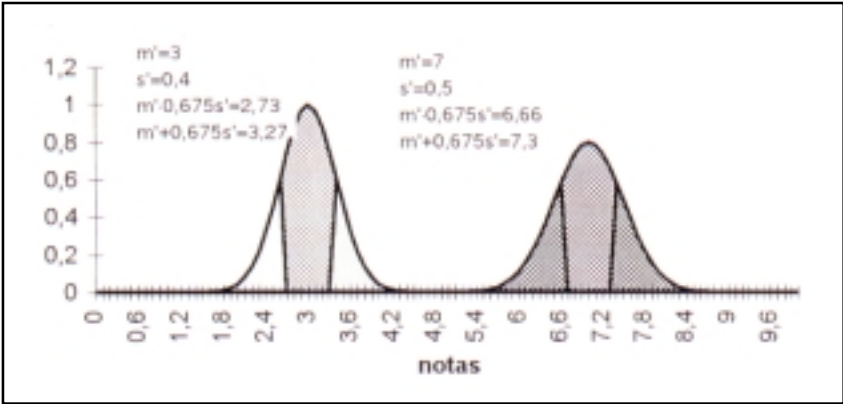
Por lo tanto, si pretendemos diseñar un curso que pueda ser de provecho para este 50 por ciento, deberemos bajar considerablemente el nivel, puesto que deberán considerarse aquellos alumnos con notas levemente superiores a $m - 0,675 s$. Por otra parte, al 25 por ciento peor probable-



mente le irá mal, ya que ellos no seguirán al profesor; y el otro 25 por ciento, los mejores, podría haber recibido un curso mejor por conocer la mayor parte de lo enseñado.

Como el propósito es impartir una enseñanza de buen nivel a la mayor cantidad posible de alumnos, no parece haber otra alternativa que dividirlos en grupos más pequeños y homogéneos, por ejemplo, los que obtuvieron notas entre 9 y 10, entre 8 y 9 ... entre 3 y 4, entre 2 y 3, etcétera, formarían cada grupo.

Pruebas posteriores, sean exámenes parciales sean finales, aplicadas a estos grupos deberán dar resultados del tipo:



Es decir con campanas de Gauss con desviación estándar $s' < s$. Es decir, que las notas del 50 por ciento estarán en un intervalo $m' - 0,675 s'$, $m' + 0,675 s'$, de amplitud mucho menor y que permite aceptar como resultado satisfactorio notas menores que $m' - 0,675 s'$.

En cuanto a la media «m'», que mide el nivel de conocimientos alcanzado, su valor es imputable al correcto (o no) diseño del dictado de la asignatura para el grupo en cuestión y que debe ser aproximadamente igual para todos los nuevos grupos.

El pase de media a superior debe, para una mejor continuidad de los estudios, reordenar a los alumnos en

función de sus posibilidades y exigencias haciendo que la institución superior que los recibe dicte cursos a los niveles de comprensión de cada uno de los segmentos en que se dividen por aptitudes los aspirantes.

Resulta evidente de lo antedicho que existirán instituciones con patrones de excelencia superiores a otras, en las que la tarea remedial será prioritaria, lo que implica poner a cada institución en el nivel de demanda que cada alumno diverso y con exigencias disímiles presenta.

Es tan injusto no recuperar a un alumno que avanza con lentitud como subinstruir o no exigir a aquel que puede rendir más*.

Al referirnos a la articulación y pase de la educación media a la superior, quiero hacer una precisión conceptual sobre lo que genéricamente se llama ingreso universitario.

Nuestro país tiene, desgraciadamente, una organización académica no departamentalizada y las universidades son yuxtaposición de facultades independientes y aisladas.

Por eso, en ellas predominan las políticas de ingreso a las facultades, y por eso, el CBC de la UBA, curricularmente, tiene un programa que contempla sólo los contenidos tradicionales de los ingresos a las facultades, con la inclusión de dos materias generales, Introducción al conocimiento Científico e Introducción al Conocimiento de la Sociedad y Estado. Por ello, el CBC no es hoy una escuela de estudios generales, sino unidades de ingreso a las facultades.

El tema del ingreso es visto como la capacidad de los alumnos para entrar en una u otra facultad y no hay criterios o una voluntad por los estudios generales, interdisciplinarios, como paso previo de la organización curricular de una carrera.

*Agradezco al Dr. Carlos Segovia Fernández, del Departamento de Matemática de la Facultad de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales de la UBA por su ayuda en el análisis estadístico de este tema.

Es correcta y necesaria la especialización creciente, pero el universitario debe también tener una formación inicial integral, ser un hombre culto capaz de ver un problema particular desde una concepción total de los restantes factores que influyen sobre él.

Debe formarse en un hábitat de dignidad donde se establezcan adecuados mecanismos de promoción de los méritos y de censura de los desaciertos, donde rija una escala capaz de diferenciar y destacar a los buenos ciudadanos.

Como está analizado en varias partes, el CBC fue creado y funciona como ciclo selectivo externo del que se distribuyen los sobrevivientes a las distintas facultades; por su tamaño desproporcionado y su organización curricular no es de estudios generales. Carece, además, de una carga horaria adecuada y de un funcionamiento académicamente estructurado.

Es un eslabón político ineficiente y no una concepción académica que apunte a una necesidad formativa, cual es otorgar al alumno una cosmovisión general superior, priorizando las áreas de su interés y contribuyendo a convertirlo en una persona íntegramente formada para sí y para la sociedad, un ciudadano culto. Una persona de bien, quien luego será un profesional completo.

La idea de desalentar el ingreso a las facultades y establecer un ingreso general a la educación superior está sostenida en un extenso debate.

Educación general en los «community colleges»

Durante su época de gran expansión, en los años sesenta, los *community colleges* de los Estados Unidos fueron tildados de *anti-university colleges* por su resistencia a la revolución académica del siglo XX (Jenecks y Resiman 1968). En vez de adherirse a la profesionalización investigativa controlada por los departamentos universitarios, estos nuevos *colleges* se orientaban hacia las demandas de las comu-

nidades. En lugar de concentrarse en la producción de conocimiento, se concentraban en la productividad del conocimiento. Se apartaban de lo que Thorstein Veblen había llamado la «sucesión apostólica» en la enseñanza superior tomando como bandera el «conocimiento útil» tan eludido por la «clase ociosa».

Sin embargo, los *community colleges* acarreaban consigo, desde sus orígenes en los *junior colleges*, un elemento sospechado de conocimiento inútil: la *educación general*. La necesidad de una educación general en el nivel de educación postsecundario, denominada como un interés peculiarmente norteamericano, ha sido debatida enérgicamente a lo largo del siglo XX (Rothbault 1988). La historia de los *junior colleges* y luego los *community colleges* está estrechamente conectada con este debate.

La génesis del *junior college* en Estados Unidos se remite al esfuerzo por extender la educación general a nivel local para mantenerla fuera de las universidades. Ubicadas fuera de las universidades, pero como instituciones relacionadas con estas. A medida que el número y la heterogeneidad de alumnos que querían ingresar a instituciones postsecundarias de tradición inglesa eran transformados por la especialización tradicional, el grupo docente era cada vez más especializado y se interesaba menos en una educación general. Para aliviar la presión que había sobre las proliferantes universidades orientadas a la investigación y para preparar alumnos para una educación especializada, se crearon *junior colleges* que complementarían el trabajo de una educación general a nivel local.

Así como los *colleges* ingleses fueron reorganizados siguiendo el modelo alemán de universidades dedicadas a la investigación teórica de los conocimientos y conceptos, los *junior colleges* con el tiempo fueron convirtiéndose en *community colleges* orientados a servir las necesidades vocacionales de la comunidad local. En el proceso, los programas generales de educación adquirieron una identidad separada, encarnada en un currículum central o básico.

Esta educación general básica define hoy los dos primeros años de la educación postsecundaria en los Estados Unidos, tanto en los *community colleges* como en las universidades.

Los *community colleges* se han caracterizado cada vez más por su «ideología vocacionalista» (Brint y Karabel). Edmund J. Gleazer, durante veintitrés años Presidente de la American Association of Community Colleges, jamás dudó: si tenía que elegir entre *community* y *college* se quedaría con *community*. Otros exponentes urgen reforzar la «función universitaria» (*collegiate function*) en los *community colleges* (Eaton 1994).

Aunque se hable mucho del nivel o de la complejidad cognitiva, es el componente de educación general el que más claramente instrumenta la *collegiate function* del *community college*, diferenciándolo de los institutos terciarios y vinculándolo a la enseñanza universitaria.

La Asociación Sureña de Colegios y Universidades (Estados Unidos), una de las seis asociaciones regionales que acredita instituciones educativas, *estipula que para ser universitario un programa de dos años tiene que incluir por lo menos quince horas semestrales (cinco materias) de educación general, con un mínimo de una materia en cada una de las siguientes áreas académicas: humanidades y bellas artes, ciencias sociales, ciencias naturales y matemáticas. Para programas de cuatro años, el número mínimo se duplica a 30 horas semestrales (diez materias) en educación general* (SACS Commission on Colleges 1998). Mayormente, las 30 horas se amplían y se concentran en los dos primeros años y estructuran los programas de *Associate of Arts* en los *community colleges*. Es decir que la tendencia es definir la educación general en términos de cobertura de las principales disciplinas académicas. En algunos programas se hace hincapié en la interdisciplinaridad, en otros en las «modalidades» de aprender ejemplificadas en las distintas disciplinas, lo que Daniel Bel llamaba «educación general a través de la especialización» (Bell 1966).

Los críticos, tanto en *community colleges* como en universidades, consideran que los requerimientos de una educación general, que se ven limitados en gran parte a materias en artes literarias, son periféricos en el mejor de los casos y, en el peor de los casos, una estratagema para preservar cursos que no pueden ser sostenidos por la demanda de estudiantes. Los defensores señalan que la mayoría de los estudiantes del primer año universitario no ha decidido o pronto cambia sus planes de especialización. Los programas de educación general aseguran un tiempo para probar nuevos campos antes de tomar decisiones sobre una carrera.

Los programas postsecundarios de educación general pueden tener una importante función de contención. ¿Forman parte del «conocimiento útil» o son formas nuevas del «conocimiento inútil» en el *status regime*?

F.D. Hirsch ha sostenido que el «conocimiento cultural» o lo que teóricos marxistas llaman «capital cultural», supuesto producto de la educación general, es la base de la movilidad e igualdad social (Hirsch 1987). La posición de Hirsch se deriva en gran parte de la obra de Ernest Gellner.

Según Gellner, la sociedad industrial apuntaba a una «movilidad entrópica» instrumentada en gran medida por el *concepto* de la ciencia universal y la idea *comunicacional* de idiomas nacionalmente estandarizados. El resultado fue que la civilización más especializada que haya existido construyó el sistema educativo más general que haya existido (Gellner 1983).

Gellner sostiene que el monopolio de la educación, y sobre todo la educación general, ha sido tan importante para el estado-nación industrial como lo fue el monopolio del uso legítimo de la violencia. A medida que el imperativo de la movilidad entrópica pase del nivel nacional al nivel global y el aprendizaje pase a ser permanente, más que estar confinado institucionalmente a «esta etapa a esta edad», el control de la educación tanto por el estado como por la profesión académica será cuestionable.

Hay educadores como Mortimer Adler, ilustre de Hutchins, que siguen pregonando la terminación de la educación general con programas enriquecidos en la escuela preuniversitaria (Adler 1990). Pero estos programas enriquecidos, tales como el Advanced Placement y el Bachillerato Internacional, han podido reemplazar solamente una parte (la mitad como mucho) de los programas universitarios en educación general. Las universidades insisten en reservar el último tramo de la educación general como «función universitaria».

Jenks y Reisman también tildaron de *anti-university colleges* a los programas de educación general dentro de las universidades que intentaban independizarse del departamentalismo especializado y refrenar la hegemonía de las escuelas de graduados. Ahora se está revirtiendo la nomenclatura. Algunas universidades empiezan a llamar *university college* a nuevas estructuras dentro de las universidades, desvinculadas y autónomas de los departamentos especializados y concentradas en el suministro de asesoramiento y servicios relacionados con «las experiencias académicas generales» de los alumnos (Dougherty 1994).

La Association of Deans and Directors of University Colleges and Undergraduate Studies, 1996, que nuclea a las autoridades administrativas de estos establecimientos, ha encarado este tema: se trata de educación general dentro de un contexto de socialización organizada.

Son *university colleges* que articulan con las universidades, autónomamente y en forma diferente con cada una.

La historia contemporánea de la educación general indica que la revolución académica está rebasada por gran número de alumnos que llegan sin calificación para la competencia académica elevada y que tienen que seguir estudiando. Las escuelas de postgrado intentan su hegemonía sobre todo lo que se denomine «universitario».

En la época del postcapitalismo y los albores del «aprendizaje», la educación superior tendrá que ocuparse menos de las cuestiones de quién controla el flujo del cono-

cimiento, si es que se puede controlar, y más en cuestiones de cómo y dónde organizar el proceso social que lo encauza y lo sostiene.

La herencia de los *anti-university colleges* en los Estados Unidos está bastante clara en el cómo, pero dividida en el dónde. ¿Se integrará la comunidad universitaria con la comunidad local, sobre todo en ciudades medianas y chicas?

Estos intentos de reconvertir a todos los *anti-university colleges* en *university colleges* ponen al descubierto un importante nexo entre el *sacerdocio* académico y las comunidades. La naturaleza de este nexo encubre cuestiones cada vez más candentes en los albores de la «sociedad del conocimiento» y del «aprendizaje» (Drucker 1993; Perelman 1992) y conllevan el desafío de la civilización del amor (Pablo VI)*.

El ingreso irrestricto al CBC se compadece con la equivocada voluntad política de la UBA de mantener cierto monopolio institucional, apoyando su poder en el número de alumnos inscriptos y no en los criterios antes señalados. Para conseguir inscripciones atrae indiscriminadamente hacia ella, a la mayor cantidad de alumnos posible, mediante la multiplicación de sedes y el ingreso irrestricto.

Muchos de estos alumnos, a la postre, desertan sin obtener ningún título. En contraposición, es probable que de no haber sido inadecuadamente seducidos se hubieran orientado hacia otras instituciones para las que calificaban y en las que por ello podían haber obtenido algún título.

Por el tamaño que le otorga el número de alumnos inscriptos, las universidades masificadas renuncian a su real influencia y tienen la mayor concentración de docentes e investigadores del país para atender a la población estudiantil desertora y no para desarrollar las tareas de investigación y pensamiento.

*Agradezco al Sr. Raymond Mc Kay, del Lincoln University College, de La Lucila, provincia de Buenos Aires, su colaboración en la recopilación de este tema.

Los docentes con sus bajos salarios están financiando las tareas que se pierden con la alta deserción.

En una concepción de estudios generales de la educación superior, base de la formación de los estudiantes, se enraiza la concepción de la relación entre los colegios universitarios y las universidades.

Obviamente esta concepción de relación entre personas, docentes y alumnos tiene un teatro más normal en un aula de un terciario o un profesorado, con un profesor de carrera con experiencia y antigüedad docente ante un número lógico de alumnos, que en las multitudinarias y anómicas aulas de las grandes universidades, al frente de las cuales muchas veces está un docente-alumno con poca experiencia.

En la integración de los casi dos mil institutos de educación superior, adecuadamente, en procesos de interconexión académica con las universidades, está la solución a la masificación del ingreso universitario.

La oferta de instituciones con que cuentan hoy el país, las provincias, los departamentos, partidos y municipios, permite ya establecer criterios de orientación de la matrícula estudiantil en función del tamaño de las instituciones, diversidad académica y descentralización, ofreciendo de esta manera un sinnúmero de posibilidades todavía no advertidas por los estudiantes y sus familiares, y no plenamente desarrolladas por las instituciones de educación superior.

La diversidad institucional permite que docentes y alumnos se agrupen por interés académico y equivalencia de posibilidades personales, lo que mejora sustancialmente el proceso de enseñanza y aprendizaje para cada grupo y permite un progreso sostenido sin postergaciones o deserciones de los alumnos que avanzan más lentamente.

El CBC fue creado en un momento político particular, luego de la aplicación indiscriminada, por un periodo de cinco años, de la política de cupos, la que generaba, además, una reacción contraria generalizada en la sociedad. A ella le siguió el régimen de ingreso libre.

Esto trajo aparejada una avalancha de graduados de media de la correspondiente cohorte y de las anteriores hacia las universidades.

Su ingreso directo hubiera significado la destrucción de las facultades, como ya había ocurrido en 1973; por eso, para esas circunstancias, un ingreso marginal a ellas resultaba políticamente útil.

Fue una solución política, disfrazando el ingreso irrestricto y no comprometiendo a las facultades. Pero desde entonces, 1984, a hoy, 1999, ha pasado suficiente tiempo como para haber encarado responsablemente este tema con rigor académico y administrativo. Para no continuar mal, hay que tener un sistema de admisión acorde con la responsabilidad.

Los gastos directos del CBC de la UBA superan ampliamente al presupuesto en ciencia y tecnología de la universidad y al presupuesto de muchas de sus facultades.

Es, además, superior al presupuesto total de más de veinte universidades nacionales y casi igual al de la Universidad Nacional del Litoral. Por ello, se puede inferir que la restricción para su reorganización no es esencialmente económica sino una mala opción político-académica.

Por su tamaño y su significado, el problema esta aquí descripto con relación al CBC, pero se da en general en toda la política de ingreso a muchas de las universidades nacionales.

Es, además, una reflexión con sentido positivo, para recuperar la responsabilidad académica y funcional para la mejor universidad de Latinoamérica.

La Argentina ha experimentado en los últimos años un aumento sustantivo de la productividad. La privatización de las empresas del Estado y la apertura de la economía produjeron, como en otros lugares del mundo, este fenómeno que para muchos es difícil de trasladar al sector de educación.

Sin embargo, la gestión educativa se puede perfeccionar ampliamente a partir de un trabajo técnico si se busca

apoyo político y así efectivizar mejor las propuestas y transparentar cajas negras de gastos en obras, provisiones, apuntes, usos de espacios, cuentas de servicios, viáticos, ñoquis, etcétera, perfeccionando, controlando y auditando cooperativas y ventas de servicios a terceros.

Muchos nichos en universidades tienen una ineficiencia parecida a la que tuvieron empresas públicas como YPF, Gas, Teléfonos, Ferrocarriles y Subterráneos.

Estas ineficiencias deben ser resueltas por las propias autoridades y reclamadas por la comunidad docente y los alumnos, preservando de este modo la autonomía y evitando que *a posteriori* escándalos periodísticos impulsen o determinen, ante la mora, una reorganización externa e inadecuada.

Si bien no está relacionado con el pase de alumnos de la educación media a la educación superior, al considerar el ingreso a esta conviene detenernos en el artículo 7° de la Ley de Educación Superior que dice:

Para ingresar como alumno a las instituciones de nivel superior, se debe haber aprobado el nivel medio o el ciclo polimodal de enseñanza. Excepcionalmente los mayores de 25 años que no reúnan esa condición, podrán ingresar siempre que demuestren a través de las evaluaciones que las provincias, la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires o las Universidades en su caso establezcan que tienen preparación y/o experiencia laboral acorde con los estudios que se proponen iniciar así como aptitudes y conocimientos suficientes para cursarlos satisfactoriamente.

Este artículo introduce criterios de acreditación distintos de aquellos convencionales que surgen de la certificación escolar formal, criterios que, a mi juicio, son de gran utilidad.

Con una población adulta con niveles educativos sólo primarios, o con secundarios incompletos y una necesaria recapacitación permanente, la aplicación de este artículo abre una puerta importante hacia la educación superior. (Ver tabla de población argentina por sexo y edad, página 160.)

Lo lógico sería que el grueso de estos estudiantes que quieran iniciarse en la educación superior se incorporen a colegios universitarios, los que en el mundo han mostrado una utilidad incuestionable para recuperarlos a través de lo que se ha dado en llamar *cursos remediales* para la educación superior.

Entrar a capacitarse en un colegio universitario no implica necesariamente tener que tomar un curso remedial para luego hacer una carrera menor o para luego transferirse a una universidad. Es poder entrar, a cualquier edad y con la capacitación asistemática que se tenga, a tomar cursillos breves o cursos más o menos cortos, aislados o integrados sobre un tema determinado, por poco tiempo, aun cuando esto se repita frecuentemente sobre una actividad o un tema.

Los contenidos remediales se orientan a lengua, matemáticas, comprensión de textos y expresión oral y escrita.

Son para estudiar y capacitarse para el trabajo o también para sólo «cultivarse», concursos generales diversos.

Estas actividades se realizan, casi todas, fuera de los cursos regulares y durante todo el año, son tareas distintas de las carreras cortas.

El dictado de ellos tiene, consecuentemente, una remuneración complementaria para los docentes de planta que participan, y habitualmente se requiere de otros docentes transitorios para otros cursos. Muchos de estos docentes son reclutados en las universidades con las que los colegios universitarios tienen convenios y de estas integraciones surge un mejoramiento de la calidad institucional.

El artículo 7° de la LES, por otra parte, delega acertadamente en las unidades académicas la responsabilidad de utilizar criterios sustitutivos de acreditación, apoyando de

**DISTRIBUCIÓN DE LA POBLACIÓN ARGENTINA POR EDAD Y SEXO
(CIFRAS ABSOLUTAS)**

Edad	1995			PROYECCIÓN 2015		
	Total	Masculino	Femenino	Total	Masculino	Femenino
0 - 4	3.423.258	1.778.545	1.683.157	3.533.815	1.764.851	1.735.687
5 - 9	3.339.851	1.696.461	1.643.391	3.526.237	1.818.104	1.757.063
10 - 14	3.338.420	1.666.798	1.617.743	3.566.208	1.812.300	1.753.908
15 - 19	2.803.147	1.692.918	1.657.042	3.500.060	1.776.577	1.724.125
20 - 24	2.815.426	1.419.150	1.396.276	3.431.825	1.739.172	1.692.653
25 - 29	2.470.852	1.242.353	1.228.498	3.355.849	1.697.383	1.658.466
30 - 34	2.330.870	1.162.505	1.168.366	3.294.461	1.662.430	1.632.031
35 - 39	2.198.005	1.075.717	1.122.228	3.332.794	1.672.917	1.659.877
40 - 44	2.076.119	1.018.779	1.057.340	2.773.163	1.386.302	1.386.862
45 - 49	1.851.125	906.281	944.844	2.399.968	1.192.736	1.207.232
50 - 54	1.612.719	787.012	825.027	2.217.459	1.085.421	1.132.038
55 - 59	1.431.430	683.961	747.469	2.026.295	960.124	1.066.171
60 - 64	1.313.614	610.732	702.882	1.825.372	849.106	976.266
65 - 69	1.173.708	527.516	646.192	1.520.606	684.640	835.966
70 - 74	921.041	391.779	529.262	1.196.698	515.319	681.379
75 - 79	637.313	250.155	387.158	907.755	361.729	546.026
80 - +	538.624	183.597	355.027	1.039.533	345.085	694.448

Fuente : INDEC, Anuario estadístico de la República Argentina; 1997.

este modo la libertad académica, criterio que hay que tener presente permanentemente con relación a la acreditación y evaluación institucional.

Polimodal-superior

La reforma educativa en el ámbito de la provincia de Buenos Aires, incorporando en las escuelas primarias el 8º y 9º años de la EGB, ha cortado actividades en las escuelas medias de 5 a 3 años, que es lo que dura el polimodal, nivel que se empezó a implementar en 1999.

Esto hace suponer la posibilidad de que estos polimodales se proyecten y prolonguen después en colegios universitarios, articulando este nivel con carreras terciarias cortas propias, hecho que, de ocurrir, empezará a producirse en forma cuantitativamente importante a partir del año 2002.

Surgiría así un agrupamiento de polimodales con colegios universitarios o terciarios y profesorados con continuidad curricular, lo que proyectará automáticamente a los graduados de polimodal a la educación superior dentro de la misma institución.

La educación superior no universitaria, dependiente de los ministerios de educación provinciales, en ese momento podrá integrarse hacia abajo con los polimodales y hacia arriba con las universidades.

Esto ocurrirá cuando los primeros graduados de la reforma terminen la educación superior no universitaria, o sea tres o cuatro años después del 2002.

En vez de extender el polimodal hacia el nivel superior, la Universidad Maimónides ya está organizado un polimodal vinculado con su Facultad de Medicina, el que garantizará la orientación de los alumnos hacia esta. Esto hace desaparecer el ingreso y establece planes de estudios concatenados entre el polimodal y la universidad.

En definitiva, una más sólida relación entre polimodal y colegios universitarios se puede dar, lográndose de este modo una prolongación institucional de los dos niveles.

En este sentido estoy dirigiendo un proyecto de investigación en la Universidad de Morón, en el cual se analiza la relación de los polimodales de la zona con la educación superior.

La integración de la educación superior con casi cien universidades y más de 1.800 instituciones superiores no universitarias distribuidas en todas las provincias y en la casi totalidad de las cabeceras de departamentos y partidos, como así también en las ciudades de alrededor de 10.000 habitantes, determina la existencia de plazas para que ingresen en ellas todos los graduados de la escuela media sin distorsionar el ocupamiento territorial ni producir sobreoferta de ingreso a ninguna universidad.

Esto determina, además, que los alumnos pueden acceder libremente a la educación superior, manteniendo una relación docente-alumno adecuada.

La expansión de los convenios entre las instituciones homogeneizará progresivamente la calidad, elevando el nivel general. No será automática ni burocrática sino la consecuencia de la relación libre de los docentes de las distintas instituciones.

Como se trata en otras partes, el acceso a las redes multimediales y a los bancos de datos universaliza las posibilidades bibliográficas con el consiguiente cambio de la calidad.

La autonomía de las instituciones, su adecuada inserción en la sociedad y la flexibilidad de gestión permitirán abrir y cerrar carreras y cursos en función de la demanda de los servicios educativos, hecho que ya se nota en el sector superior no universitario privado.

Hay que eliminar la idea de que existen instituciones «salvadoras» del sistema, capaces de abrir sus puertas indiscriminadamente para recibir alumnos por ser la «única» y «mejor» opción para continuar estudios superiores. Estas

propuestas no se compatibilizan con soluciones técnicas adecuadas y corresponden a posiciones demagógicas y mesiánicas.

Resulta adecuado transferir a las instituciones la responsabilidad de diversificar la oferta educativa en función de proyectos académicos de complejidad y exigencia crecientes, orientados a un proyecto institucional competitivo con la inteligencia internacional y con las exigencias de la sociedad globalizada.

Esto impone establecer un hábitat adecuado y de tamaño y relación docente-alumno armoniosos, donde la dispersión de los pares no conspire contra la calidad y la marcha del proceso de la enseñanza.

El otorgamiento de autonomía académica a las instituciones de la educación superior no universitaria contribuirá a la transformación de esta y a la flexibilización académica en función de la demanda local y de las relaciones académicas que se logren.

La relación entre educación superior local y municipio, integrando la educación a la demanda social de partidos y municipalidades, debe estimularse.

Que exista relación institucional no es sinónimo de establecer redes ya que estas conllevan ideas de preeminencia y dominio de las instituciones más fuertes sobre las más débiles y tratan de condicionar la autonomía de estas últimas.

Todos acceden a la educación superior, en alguna de las instituciones, y cada institución define su ubicación académica y establece su *numerus clausus* en función de su proyecto académico. *Numerus clausus* no arbitrario o «limitacionista» sino expresión de la interacción de factores que optimicen cada proyecto académico. Educar a personas diversas atendiendo intereses distintos y posibilidades diferentes debe ser cada meta institucional.

No tiene sentido aquí analizar los criterios de selección de alumnos universalmente conocidos y aplicados en distintas formas, según el proyecto académico e institucional de

cada universidad. Alcanza con un listado orientativo en el que se pueden mencionar:

- Notas anteriores
- Examen nacional de evaluación de media
 - compulsivo
 - optativo
- Antecedentes no formales
- Cursos de ingreso
- Exámenes de ingreso
 - integrales de la universidad
 - sectoriales de cada facultad
- Entrevistas personales
- Tests de orientación y aptitud vocacional
- Acuerdos institucionales de transferencia

Estos son algunos de los métodos utilizados en forma individual o combinada y ninguno es suficientemente específico y representativo como para tener preeminencia absoluta; todos contribuyen a establecer los parámetros aptitudinales de los alumnos para encarar la tarea y con ello acercar más lo deseable a lo posible.

La utilización de ellos en forma centralizada corresponde a sistemas más planificados y burocráticos mientras que la descentralización y la diversidad corresponden más a los criterios de pluralismo y autonomía institucional.

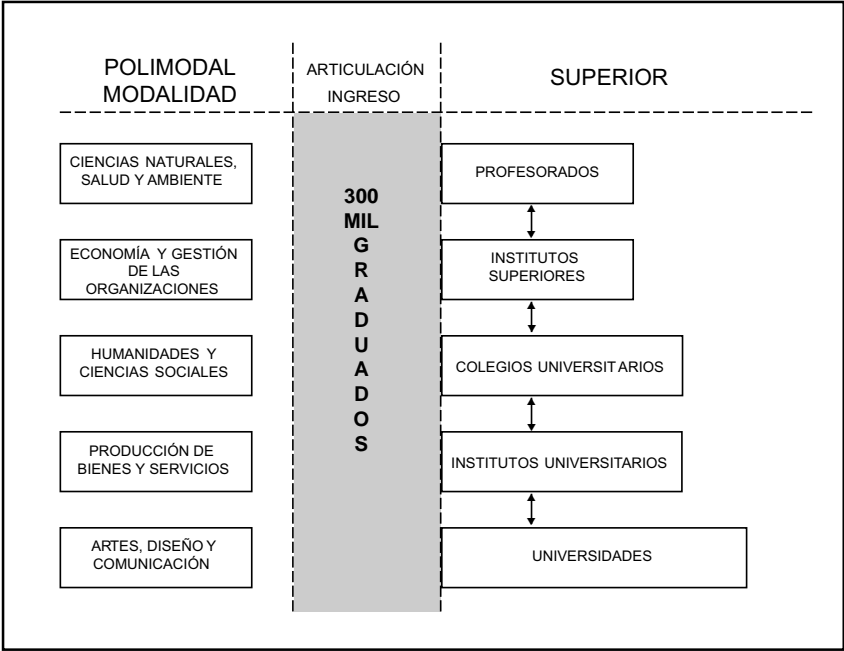
Así concebido el ingreso, aparece una zona gris entre el nivel polimodal y la educación superior, donde se encuentran hoy los casi 300.000 graduados de media.

De estos, los que aspiran a proseguir estudios tienen delante de sí toda la educación superior con sus dos mil instituciones distribuidas en toda la geografía del país.

Cada alumno debe orientarse hacia aquellas que más se adecuan a sus inclinaciones, su localización, sus posibilidades académicas, personales, etcétera, y optar para así ingresar a la que mejor le conviene para estudiar y graduarse.

Este pase de nivel, de los polimodales a la educación superior, de los aspirantes, distribuyéndose en las 2.000 instituciones, produce el libre acceso a la educación superior, pero discrimina los alumnos y las instituciones en función de los intereses y posibilidades mutuas y de la equidad con respecto al cumplimiento de los objetivos y niveles institucionales e individuales de los alumnos (ver lámina de página 165).

Por lo antedicho, resulta evidente que el programa de instituciones tecnológicas que ha pensado desarrollar el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, que se financia con créditos del exterior, proporcionará institutos técnicos útiles, pero que no sirven para la solución del ingreso a la educación superior ni a la formación general de los estudiantes.



Calidad

Que una institución crezca en tamaño no la hace mejor si con ello no incrementa la calidad. Sepamos garantizar esta cerrando aquellas que no califiquen por falta de nivel y de exigencias académicas.

Evitemos que los alumnos pasen de grado y de nivel sin conocimientos para, a la postre, obtener un título hueco.

No extendamos el fracaso del ingreso irrestricto a la promoción sin méritos, que lleva a otorgar títulos solo formales.

En el país existen muchas escuelas medias (ahora polimodales) que no tienen el nivel de calidad suficiente; a ello las universidades atribuyen el fracaso de los alumnos en los exámenes de ingreso. Su integración con colegios universitarios resultará, como en el caso de los profesorados con convenios con las universidades, una exigencia y una nivelación hacia arriba.

De lograrse esta integración mejorarán los pobres resultados de la reciente evaluación de graduados de media. Por la aplicación artículo 22 de la Ley de Educación Superior 24.521, los profesorados o institutos terciarios que tengan convenio con universidades por los que acrediten equivalencias curriculares y de calidad se pueden llamar *colegios universitarios*.

Por eso, hoy, el desafío para la transformación y la calidad es la relación institucional descentralizada entre todos los polimodales o escuelas medias con la educación superior, estableciendo una cadena entre la educación media articulada con la educación superior, no universitaria y universitaria.

Los actuales 300 mil graduado de media tienen por delante las 2 mil instituciones para proseguir sus estudios a nivel superior.

INGRESO A LA UNIVERSIDAD

Por el

Dr. Alberto C. Taquini (h)

Las ideas de esta presentación se sostienen en que todos los alumnos que terminen la escuela media, ahora polimodal, pueden y deben tener acceso a la educación superior y en que cada institución debe fijar un cupo de admisión de acuerdo a su proyecto institucional y a sus posibilidades de prestar un adecuado servicio educativo sin que este afecte la tarea primordial de los profesores universitarios de poder investigar.

Si bien estos objetivos eran inalcanzables antes de nuestro Plan de Nuevas Universidades, hoy con cuarenta universidades oficiales, más de cuarenta privadas y con la unificación y articulación de la educación superior no universitaria, colegios universitarios, terciarios y profesorados con las universidades, esto es posible.

Hoy, las dos mil instituciones de educación superior con que cuenta el país pueden recibir adecuadamente a los casi trescientos mil graduados anuales de la enseñanza media; esto no quiere decir que la mayoría pueda concurrir a unas pocas universidades.

No es válido «ingreso irrestricto» sin más docentes, más aulas, más bibliotecas, más laboratorios; tampoco lo es hacer crecer desproporcionadamente sólo unas pocas universidades.

Un examen de evaluación postsecundaria sólo puede otorgar un parámetro general de lo que hasta en ese momen-

**El acceso a la Universidad en la Argentina Actual. Jornadas de Reflexión sobre la Educación. Academia Nacional de Educación. 1999.*

to han asimilado los estudiantes, pero sus resultados no pueden ser determinantes del ingreso de los alumnos en forma indiscriminada a cualquiera de las múltiples opciones de la educación superior.

Para ingresar en una institución en particular, cada alumno debe presentar un currículum que sintetice todos sus logros sistemáticos y asistemáticos y debe tener un contacto lo más personal posible con la institución a la que aspira a ingresar. Así, el alumno y la universidad podrán determinar intereses y posibilidades mutuas.

La Ley Federal de Educación expandió la obligatoriedad de la Educación General Básica avanzando sobre los dos primeros años de la escuela media. Esto determina una articulación más factible entre la EGB y la escuela media o polimodal.

En el año 2002 los primeros graduados de la reforma alcanzarán el nivel superior; para nosotros en ese momento debería ocurrir una transición articulada de estos alumnos hacia la educación superior.

Para ello, las instituciones educativas oficiales o privadas que poseen polimodal o media y educación superior no universitaria en el mismo ámbito físico tendrían que adecuar las orientaciones y contenidos de sus polimodales con las carreras que desean dictar en el nivel superior. Caso típico de esto son los ex Normales.

Las instituciones de enseñanza media o polimodal que no posean en la misma sede otra de nivel superior pueden articular con terciarios, profesorados o universidades próximas o curricularmente vinculadas.

En definitiva, lo que se pretende es que a nivel institucional o local las instituciones de educación polimodal, 6.400, y de educación superior, 2.000 en todo el país, articulen al máximo sus proyectos educativos.

Con ello, los alumnos hacen en el mismo lugar los primeros años de la educación superior, también en la misma institución de educación superior no universitaria, para luego, por los convenios que estas tienen con las

universidades, transferirse a ellas en pos de los títulos superiores.

La Ley de Educación Superior prevé la articulación y pase de alumnos entre las dos mil instituciones de educación superior a las que concurren más de un millón trescientos mil alumnos, dos tercios de ellos están en las universidades mientras que el tercio restante se encuentra en los institutos de educación superior no universitaria.

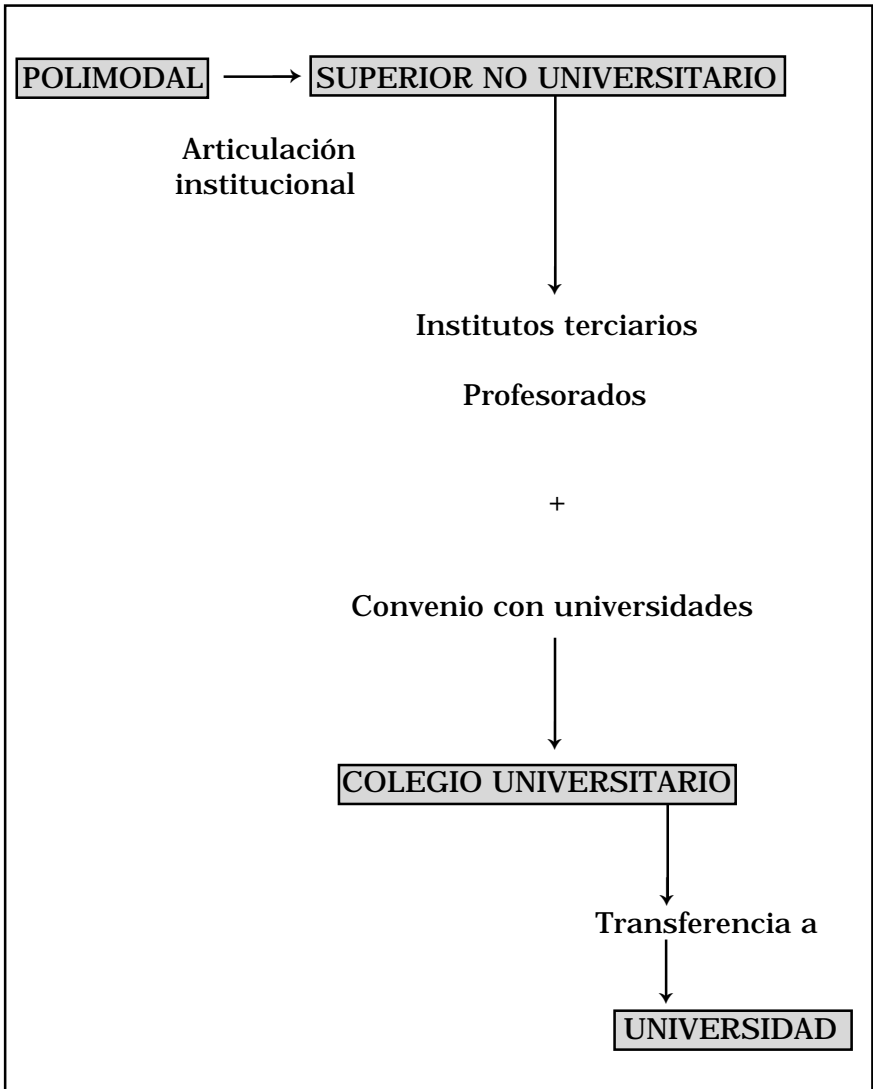
Para implementar el pase de alumnos entre instituciones, la educación superior no universitaria establece convenios con las universidades. Estos deben ser realizados en forma autónoma y descentralizada.

Los profesorados y terciarios actuales que opten por realizar estos convenios con las universidades, pueden, en virtud del artículo 22 de la Ley de Educación Superior 24.521, llamarse colegios universitarios.

El programa de colegios universitarios que propiciamos no solamente apunta a jerarquizar la educación superior no universitaria sino que también apunta a integrar la educación superior con los polimodales diversificando las instituciones y ocupando ciudades chicas que no tienen ni deben tener universidad.

Todas las transformaciones implícitas en el gráfico siguientes marcan la tendencia de pase de los alumnos; el porcentaje de cursos reconocidos está en función de las coincidencias que puedan existir entre las instituciones que acuerden. Los reconocimientos para pase de alumnos deben necesariamente ser distintos por la diversidad de instituciones y carreras.

La implementación de las ideas que preceden permite el acceso irrestricto de alumnos a la educación superior y obliga a las instituciones a establecer criterios de selección académica que permiten niveles de calidad de la enseñanza sin conspirar contra la posibilidad de que sus profesores dispongan de tiempo y recursos para dedicarse a la investigación científica.



CAPÍTULO IV

TRANSFERENCIA DE ALUMNOS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

El presupuesto básico de un sistema de educación superior integrado es obtener que las instituciones que lo componen, terciarios técnicos, profesorados, colegios universitarios, institutos universitarios y universidades, incrementen su relación académica y faciliten, en la medida de lo posible, la movilidad de alumnos entre ellas.

La idea de la interacción debe estar subordinada a la preservación por parte de las instituciones de sus fines específicos, que, por la naturaleza pluralista de las mismas y de la sociedad, son diversos. Instituciones relacionadas, pero cada una manteniendo su autonomía.

El hecho de tener que relacionar las instituciones para articular y transferir no debe llevarnos a tolerar que algunas instituciones pretendan inmiscuirse o condicionar a otras.

Por ello, la integración de casi dos mil instituciones de educación superior y la posibilidad del pase de un millón trescientos mil alumnos que a ellas concurren, ocurrirá selectivamente y el desarrollo de los mecanismos que posibiliten esto demandará tiempo en el marco de la diversidad y de la autonomía institucional que hay que mantener y proteger.

La Ley Federal de Educación en su artículo 18 estableció la interacción entre todas las instituciones de educación superior y de los títulos otorgados por éstas.

Esto implica la unidad del sistema y promueve la idea de movilidad de los estudiantes en forma ascendente, de grados y niveles, y horizontal entre instituciones, permitiendo de este modo la transferencia de alumnos localmente y en todo el territorio.

Las transformaciones que surgen de la Ley Federal de Educación requieren de una modificación y actualización de la formación docente y de los docentes en actividad, con un gran desafío en lo atinente a que la calidad tienda a acercarse a la existente en las instituciones académicamente superiores.

En la Ley Federal de Educación quedaba excluida la educación superior, reglada en ese momento por tres leyes universitarias, una de universidades nacionales, otra de universidades privadas y otra de universidades provinciales.

La educación superior no universitaria, oficial y privada, había sido transferida a las provincias por la ley 24.049 y estaba regulada por un sinnúmero de resoluciones del ministerio nacional o de los provinciales. Estas en su mayoría están vigentes, pese a que el primero ya no tiene incumbencia sobre la educación superior no universitaria.

En el parlamento, y más específicamente en la Cámara de Diputados, existía un numeroso conjunto de anteproyectos de leyes de universidades nacionales, presentados por diputados de las distintas bancadas. Estos no incursionaban en la educación superior no universitaria ni se referían a las universidades provinciales o privadas.

Integraba por entonces la comisión de educación de la Cámara baja, el licenciado Eduardo Amadeo (PJ) el que me interesó, en noviembre de 1992, en un proyecto de formación docente por él elaborado para atender a las transformaciones y exigencias previstas por de la Ley Federal de Educación, por entonces en debate final.

Advertí de inmediato que el tema ofrecía alternativas para mí importantes: *si se modificaban profundamente los profesorados vinculándolos con las universidades y manteniendo su total autonomía con relación a estas, como resultado de esta relación se podía integrar a la educación superior no universitaria con las universidades en un solo sistema.*

Esto determinaría, al elevar los niveles de gestión académica y administrativa, fundamentos para otorgar la autonomía de las instituciones de educación superior no universitaria, asimiliándolas progresivamente a la autonomía universitaria.

La jerarquización de los profesorados por su relación con las universidades mejorará la formación y actualización de los docentes y esto cambiaría positivamente la calidad de la enseñanza de todos los niveles del sistema educativo.

En ese momento la matrícula estudiantil universitaria representaba aproximadamente el 65 por ciento de los alumnos y la no universitaria el otro 35 por ciento del total de la educación superior. El peso de esta relación hacía pensar en la utilidad de unir ambos subsistemas con el interés de no duplicar esfuerzos.

Desde siempre había visto a la educación como una parte del proceso social y advertía que la formación docente requería de la integración de la educación con los profundos cambios de la sociedad en lo científico, cultural y laboral, por eso me fue fácil pensar que el proyecto de colegios universitarios, que ya defendía como extensión del nuestro de las nuevas universidades, podía entroncarse en la modificación de la formación docente que intentaba el diputado Amadeo.

Así planteado el tema, colaboré con él, quien pronto presidió la mencionada comisión, en la fundamentación de su proyecto, el primero de educación superior integrado, en el que se legisla para universidades nacionales, provinciales, privadas y para toda la educación superior no universitaria. En él se impulsa una integración más específica que la del artículo 18 de la LFE.

También el anteproyecto explicitó y detalló en varios artículos la creación y organización de los colegios universitarios.

En ese proyecto, los colegios universitarios se prevén por creación lisa y llana o por una transformación de los profesorados e institutos técnicos superiores, por la asociación libre de estos, mediante la firma de convenios con todas las universidades posibles.

De esta forma los terciarios y profesorados mantienen su autonomía con convenios múltiples, y no quedan cautivos de ninguna universidad en particular.

El hecho de propiciar la creación de colegios universitarios a partir de profesorados o terciarios existentes implica un reconocimiento a la indudable capacidad de la educación superior no universitaria, a partir de su tradición, cuerpos docentes, infraestructura y presupuestos, y de la posibilidad de rápidamente equipararse a las universidades. También implica aprovechar la inversión existente evitando duplicaciones innecesarias.

En contraposición la creación de los ITU, impulsados desde la Universidad Nacional de Cuyo, implica desconocer la rica historia de la educación superior no universitaria y extender así el poder de una universidad.

La vertiginosa transformación científica y cultural le imponen a la formación docente una profunda transformación que la obliga a incrementar su relación con las universidades y a integrarse a un proceso social, cultural y laboral. Me gusta decir *contaminar* la educación con la sociedad.

La reforma de la formación docente que las autoridades educativas han encarado es insuficiente, aislada y facilista. Desburocratizando, dejando que cada docente busque su mejor nivel en su área preferida, transfiriéndole la responsabilidad de capacitarse para que los alumnos y los padres no lo censuren y para evitar que su desactualización no le haga perder el empleo o no lograrlo.

El hecho de que los colegios universitarios pudieran surgir de la educación superior ya existente implica la volun-

tad política del legislador de contribuir a la jerarquización de los profesorados y terciarios partiendo de su potencialidad, pero teniendo que hacer algo más, transformarse en una institución más compleja y jerárquicamente superior.

Presentado que estuvo el proyecto Amadeo, quedó en la Cámara de Diputados aceptado el criterio de sancionar una ley para toda la educación superior.

Tiempo después, ratificando la idea, se presentó otro similar también de educación superior, de la diputada Sureda (UCR), vicepresidente de la comisión de educación, para cuya redacción contó con la colaboración de la profesora Gilda L. de Romero Brest.

Sobre estos antecedentes se construyó el proyecto del Poder Ejecutivo que contempla también toda la educación superior.

Todos estos antecedentes llevaron a la promulgación de la ley 24.521. Los interesados pueden encontrar documentación útil sobre estos proyectos y los anteriores de leyes universitarias en las publicaciones que, sobre su trámite, efectuó la honorable Cámara de Diputados de la Nación con motivo de la discusión y promulgación de la mencionada ley.

Para ahondar en el tema de la integración de una educación superior, conviene conocer bien el artículo 8° de la ley 24.521 de educación superior:

La articulación entre las distintas instituciones que conforman el sistema de Educación Superior, que tienen por fin facilitar el cambio de modalidad, orientación o carrera, la continuación de los estudios en otros establecimientos, universitarios o no, así como la reconversión de los estudios concluidos, se garantiza conforme a las siguientes responsabilidades y mecanismos:

a) las provincias y municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires son las responsables de asegu-

- rar, en sus respectivos ámbitos de competencia, la articulación entre las instituciones de educación superior que de ellas dependan.*
- b) la articulación entre instituciones de educación superior no universitaria pertenecientes a distintas jurisdicciones, se regula por los mecanismos que estas acuerden en el seno del Consejo Federal de Cultura y Educación.*
 - c) la articulación entre instituciones de educación superior no universitaria e instituciones universitarias, se establece mediante convenios entre ellas, o entre las instituciones universitarias y la jurisdicción correspondiente si así lo establece la legislación local.*
 - d) a los fines de la articulación entre diferentes instituciones universitarias, el reconocimiento de los estudios parciales o asignaturas de las carreras de grado aprobados en cualquiera de esas instituciones, se hace por convenio entre ellas, conforme a los requisitos y pautas que se acuerden en el Consejo de Universidades.*

De la lectura de este artículo se desprenden con claridad aspectos que hacen inconstitucional el decreto 455/97 del Poder Ejecutivo Nacional, cuya modificación ya está en marcha en el Ministerio Nacional.

La legislación contempla la transferencia de alumnos entre los profesorados, los institutos técnicos superiores, los colegios universitarios, los institutos universitarios y las universidades independientemente de la jurisdicción o gestión a que pertenezcan.

La idea de transferencia o pase de alumnos se debe tomar no solo pensando en el pase de alumnos de la educación no universitaria a la universitaria, sino también como recuperación de alumnos con estudios universitarios incompletos por parte de la educación superior no universitaria (profesorados, institutos técnicos y colegios universita-

rios) para terminar en estas carreras cortas, o sea pase de la educación superior no universitaria a la universitaria y viceversa.

En el capítulo III hemos visto que todo alumno proveniente de la escuela media podría entrar a alguna de las 2.000 instituciones de educación superior.

Se ve, por otra parte, que aun sin haberse desarrollado una jerarquización de la educación superior no universitaria de la importancia que tendrían los colegios universitarios y sin estar desarrollados fluidamente los mecanismos de pase entre las universidades y la educación superior no universitaria, la matrícula terciaria crece más que la universitaria.

Para precisar ello es útil señalar que de una participación del 16,12 por ciento de la educación superior total en 1970 se ha pasado al 23,54 por ciento en 1980 y al 37,58 por ciento en 1996, con una tendencia que marca un incremento progresivo de la participación de la educación superior no universitaria. (Ver tabla de relación de la matrícula terciaria-universitaria, página 178.)

Con una articulación entre colegios universitarios y universidades como la que ocurre actualmente en los Estados Unidos de América, crecientes proporciones de alumnos harán sus primeros años en los colegios universitarios locales para terminar carreras mayores en las universidades, las que reconocen y acreditan los años previos.

El pase de alumnos de una institución de educación superior a otra en general es visto como una continuidad de estudios en desarrollo; no obstante ello, los últimos censos muestran cifras importantes de personas que ya han abandonado sus estudios y que el sistema debe considerar como una demanda potencial a atender y motivar.

La tabla de página 179 muestra la relación de los mayores de 15 años entre los que asisten y los que abandonaron los estudios superiores en los censos de 1980 y 1991.

El número de personas que habían abandonado la educación superior en 1980 era de 355.133, cifra que aumentó en 1991 a 649.721.

RELACIÓN DE MATRÍCULA TERCIARIA-UNIVERSITARIA

AÑOS	TERCIARIA	UNIVERSITARIA	TOTAL	% RELACIÓN TERCIARIA - UNIVERSITARIA
1970	38.119	236.515	274.634	16,12
1971	51.869	269.912	321.781	19,22
1972	53.673	297.529	351.202	18,04
1973	54.688	423.824	478.512	12,90
1974	57.674	441.302	498.976	13,07
1975	59.777	536.959	596.736	11,13
1976	67.768	532.525	600.293	12,73
1977	71.283	465.167	536.450	15,32
1978	75.532	402.193	477.725	18,78
1979	86.550	389.249	475.799	22,24
1980	93.645	397.828	491.473	23,54
1981	123.618	402.070	525.688	30,75
1982	139.443	393.510	532.953	35,44
1983	164.055	419.074	583.129	39,15
1984	169.541	526.313	695.854	32,21
1985	181.945	601.133	783.078	30,27
1986	195.866	653.637	849.450	29,97
1987	203.336	695.175	898.511	29,25
1988	230.686	734.529	965.215	31,41
1989	243.601	748.183	991.784	32,56
1990	257.240	771.955	1.029.195	33,32
1991	271.641	780.599	1.052.240	34,80
1992	286.850	804.355	1.091.205	35,66
1993	302.909	787.705	1.090.614	38,45
1994	329.072	844.420	1.173.492	38,97
1995	342.580	896.676	1.239.256	38,21
1996	356.087	947.424	1.303.511	37,58

**Población mayor de 15 años,
por asistencia a la enseñanza superior**

Grupo de edad	Población total	Educación superior		
		Asisten	Abandonos	Graduados
Total en 1980 (15 o más años)	19.466.678	447.195	355.136	651.280
Total en 1991 (15 o más años)	22.644.941	1.008.231	649.721	1.414.846
De 15 a 19 años	2.850.105	257.964	9.583	3.921
De 20 a 24 años	2.454.123	465.884	76.796	97.385
De 25 a 29 años	2.304.242	168.567	104.629	239.192
De 30 a 34 años	2.214.181	57.614	105.736	247.881
De 35 a 39 años	2.119.168	27.071	111.742	220.968
De 40 a 44 años	1.963.648	14.104	77.795	178.163
De 45 a 49 años	1.690.055	7.163	52.107	126.967
De 50 a 54 años	1.489.724	3.651	38.385	83.925
De 55 a 59 años	1.361.547	2.131	28.162	63.418
De 60 a 64 años	1.305.161	1.659	19.335	54.500
De 65 y más años	2.892.987	2.423	25.451	98.526

Fuente: INDEC 1993 y Censo 1980.

Si discriminamos, como lo hace la tabla de página 180, entre los que abandonan la educación superior no universitaria y la universitaria, según los mismos censos, se ve que los desertores de la educación superior no universitaria en 1980 eran 46.532 y en 1991, 221.007, mientras que, con relación a la universidad, de 308.715 en el censo de 1980 se pasó a 428.713 en 1991.

Esta cifras determinan los potenciales alumnos que, acreditando lo realizado, podrían encarar la reiniciación de los estudios en carreras menores dictadas en las 2.000 instituciones de educación superior.

Población mayor de 15 años, por asistencia a las distintas instituciones de enseñanza superior

Grupo de edad	Nivel terciario				Nivel universitario		
	Asisten	Abandonos	Graduados	Asisten	Abandonos	Graduados	
	Total en 1980 (15 o más años)	93.556	46.421	187.341	353.639	308.715	463.939
Total en 1991 (15 o más años)	344.862	221.007	676.771	663.369	428.714	738.075	
De 15 a 19 años	94.193	4.505	2.887	163.771	5.078	1.034	
De 20 a 24 años	158.461	33.684	75.114	307.423	43.112	22.271	
De 25 a 29 años	49.663	41.978	138.835	118.904	62.651	100.357	
De 30 a 34 años	19.410	38.382	120.753	38.204	67.354	127.128	
De 35 a 39 años	10.044	34.332	90.694	17.027	77.410	130.274	
De 40 a 44 años	5.725	23.450	70.993	8.379	54.345	107.170	
De 45 a 49 años	3.002	15.164	50.004	4.161	36.943	76.963	
De 50 a 54 años	1.600	10.366	33.704	2.051	28.019	50.221	
De 55 a 59 años	895	7.330	25.905	1.236	20.832	37.513	
De 60 a 64 años	762	5.059	23.606	897	14.276	30.894	
De 65 y más años	1.107	6.757	44.276	1.316	18.694	54.250	

Fuente: INDEC 1993 y Censo 1980.

Aparece de esta manera un mercado educativo potencial importante que requiere de capacitación para adaptarse al mercado laboral y para acompañar la jerarquización del discurso social.

En relación a esto, aparece una actividad nueva y fundamental de la educación superior no universitaria: los cursos asistemáticos que se pueden y deben dictar durante todo el año.

En este sentido, es útil relacionar las ofertas educativas con los grupos de edades, según aparecen en las mencionadas tablas, y flexibilizar los sistemas de reincorporación y captación dictando, tal cual es característica de los colegios universitarios, *cursos remediales* al recibir a los reinscriptos

Transferir alumnos es una meta que requiere de una adecuada integración académica entre las instituciones involucradas capaces de garantizar equivalencias.

Esto es, la transferencia de alumnos entre cada una de las casi dos mil instituciones de educación superior no puede ser indiscriminada, requiere de un proceso de acreditación de equivalencias.

Facilitaría esta transferencia y elevaría la calidad de todos los profesorados que las jurisdicciones impulsaran la idea y delegaran a los profesorados la concreción de estos acuerdos con las universidades.

La realización de los convenios debe bajar a nivel de departamento u orientación, así los propios docentes eligen su contraparte y diseñan sus propios proyectos de actualización.

Se debe promover la responsabilidad personal y autónoma de los docentes convirtiéndolos en gestores y responsables de la transformación y desarrollo de la calidad educativa. Se requiere de una cultura de relaciones institucionales.

Debe existir similitud entre lo estudiado y hecho en una institución y lo que exige aquella otra en la que se pretende continuar estudiando.

Como se ve, el proceso de acreditación y transferencia no está referido al pase automático o burocrático entre insti-

ACREDITACIÓN

¿Qué se acredita?	Materias Años de estudios Títulos Créditos
¿Por qué se acredita?	Equivalencia de contenido Equivalencia de bibliografía Equivalencia de calidad
¿A qué habilita la acreditación?	Transferencia de alumnos Pase de alumnos Articulación institucional
¿Cómo se acredita?	Las instituciones, autónomamente Descentralizadamente

tuciones, sino a los mecanismos de acreditación de actividades y contenidos necesarios para el pase y la continuidad de estudios.

Con crítica y preocupación veo que hoy la idea de acreditación y pase se está encaminando hacia resoluciones burocráticas centralizadas, siempre de resultados peores que el ejercicio sostenido y pleno de la autonomía de las instituciones académicas.

Para ejemplo basta el decreto 455/97, que determina la elaboración de un expediente de casi 2.000 fojas para que el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, aplicándolo, convalide un acuerdo académico entre la Universidad Católica de Santiago del Estero y el Instituto Superior de

Periodismo «Obispo de Trejo y Sanabria», para articular una carrera y convalidar el nombre de *colegio universitario*.

Interesa acreditar o reconocer algo enseñado o cursado en otra institución, con el fin de que ese contenido sea transferido a la institución que lo reconoce. Esto implica el reconocimiento de equivalencias entre una y otra institución y quién mejor que cada una de ellas para cotejar y resolver qué consideran adecuado y qué no.

Las transferencias deben poder ser bidireccionales: de la educación superior no universitaria a la universitaria y viceversa; sólo las instituciones en función de su autonomía académica serán responsables de garantizar el deseo y la viabilidad académica de la transferencia.

Imaginemos lo ridículo que sería aplicar el decreto 455/97 en toda transferencia o pase de alumnos de cada carrera o establecimiento. Cada trámite, según se ve en las resoluciones del Ministerio de Cultura y Educación sobre colegios universitarios 2181/98 y 2441/98, serían otras 2.000 o 3.000 páginas de expediente.

La derogación del decreto 455/97, que en el ministerio se está gestando, ocurrirá; se acabarán los expedientes, pero *aumentará el desempleo burocrático y caerá el consumo de papel*.

La lámina de la página 184 esquematiza un sistema de pases de alumnos entre un colegio universitario y varias universidades.

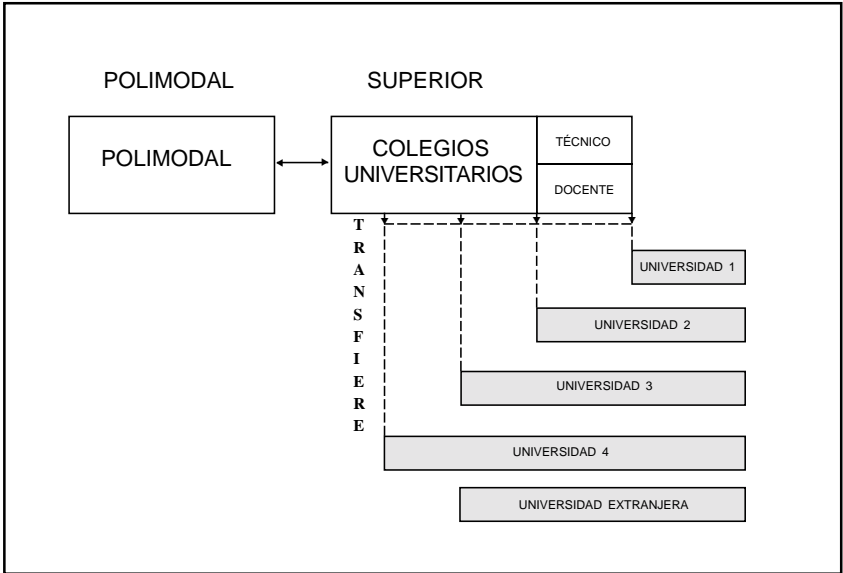
También podría estar referida a otras instituciones de educación superior no universitaria y viceversa.

Cada colegio universitario tiene un currículo conocido por los alumnos que les permite terminar una carrera técnica o docente, pero que además los habilita, según los convenios que este colegio tenga con las distintas universidades, a transferir los estudios con el fin de proseguir hacia títulos mayores.

Por razones institucionales, el colegio universitario puede acordar totalmente con la universidad 1 del esquema. Esto quiere decir que lo enseñado en ambas tiene total concor-

dancia y concatenamiento y de esto surge que al transferirse alumnos entre una y otra institución el reconocimiento mutuo es del cien por ciento.

En los convenios con otras universidades (2, 3 y 4 del esquema) este colegio universitario, terciario, profesorado o como se llame la institución de la educación superior no universitaria, intercambia alumnos en distintos porcentajes, de acuerdo con el grado de similitud académica e institucional



que exista y que, por lo tanto, estaría reconocido en cada convenio de articulación y pase. Este mecanismo también se aplica a convenios con universidades extranjeras.

En la Unión Europea, por mecanismos internacionalmente reconocidos, la integración institucional y la habilitación profesional son ya una realidad. La tendencia es que iguales criterios sean aplicados en el Mercosur.

Establecidos los convenios de equivalencias, la transferencia de alumnos puede ser en cualquier momento, dando por válidos, la institución que recibe al alumno, los créditos obtenidos en la otra.

Este es un proceso dinámico y el porcentaje de equivalencias puede variar periódicamente en función de los intereses circunstanciales de cada institución.

El proceso de evaluación, a mi juicio, tiene aspectos técnicos universalmente conocidos que ofrecen múltiples alternativas para lograr el fin, pero también tiene aspectos políticos que requieren del reconocimiento social hacia su importancia, de la voluntad de las instituciones, la sociedad y los organismos de control de llevarlos a la práctica. En general, las restricciones políticas retrasan la implementación de criterios prácticos y simples de evaluación.

Estos mecanismos de articulación y pase de los alumnos de la educación superior (1.400.000) de las dos mil instituciones deben ser impulsados evaluando la calidad.

Distintos aspectos conviene analizar para plantearse la evaluación de la educación superior, y sin esta es absurdo pensar en un sistema de pases y transferencia de alumnos.

EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

¿Quién evalúa?	La propia institución El sistema educativo La sociedad civil
¿Cómo evalúa?	No monopólicamente Descentralizadamente Regionalmente Internacionalmente
¿A quién se evalúa?	1.800 instituciones de educación superior no universitaria 80 universidades 1.307.077 alumnos

Un título universitario o superior determina, según la institución que lo formó, que quien lo logró aprendió lo suficiente como para estar capacitado para esta actividad. Acredita eso ante la sociedad, pero, en el intento de un mejoramiento de la calidad educativa y de la transparencia, si el mismo incluyera el promedio con que se lo logró sería más indicativo; y si entre paréntesis, después del promedio y sin ser usado para él, se incluyera el número de aplazos que el graduado tuvo durante su carrera, el título no sólo diría que es suficiente, sino que acreditaría mejor el proceso educativo que llevó a ese logro.

La mencionada innovación tiene como objeto indicar que en la permanente lucha por mejorar la calidad educativa y la transparencia de la misma existen simples medidas que, por otra parte, no requieren mayores presupuestos ni complejos mecanismos administrativos para llevarlos a la práctica. Sólo plantea enfrentar drásticamente las resistencias políticas a la evaluación y sus consecuencias.

No es este un lugar adecuado para plantear una discusión sobre quién debe otorgar la habilitación profesional, hoy en manos de quien otorga los títulos académicos, pero creo que rever esto ayudaría a separar la formación reservada a la actividad académica y el ejercicio profesional que debería quedar en manos de los estados y las asociaciones profesionales.

La aplicación de los artículos 18 de la Ley Federal de Educación y 8° de la Ley de Educación Superior impulsa la articulación entre las instituciones y el pase de alumnos. Las consideraciones previas ayudarán a implementar ello, resguardando los niveles de calidad necesarios.

Los terciarios y profesorados que articulen con las universidades por el artículo 22 de la Ley de Educación Superior se pueden llamar colegios universitarios.

CAPÍTULO V

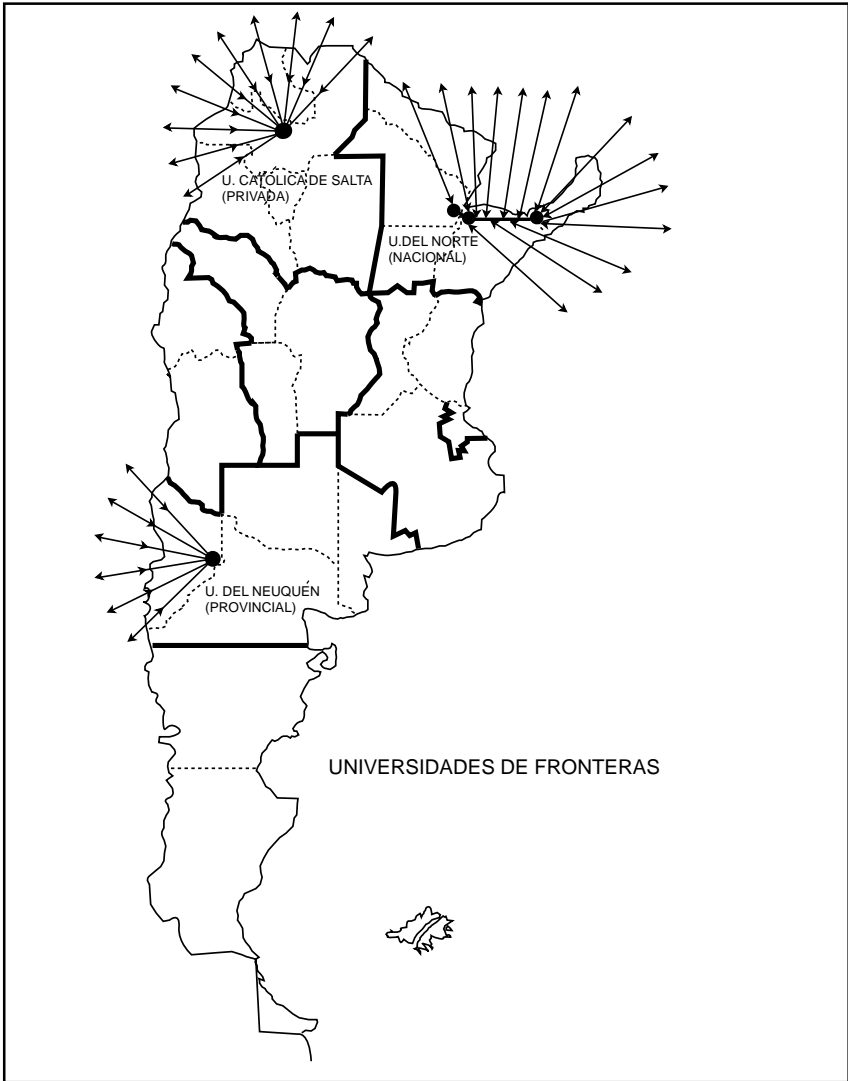
COLEGIOS UNIVERSITARIOS

La misión de un colegio universitario para la educación sistemática postsecundaria está ya adecuadamente instalada en nuestro medio y analizada en este libro. Su existencia requiere de convenios de la educación no universitaria con las universidades.

Los alumnos provenientes de estos pueden encarar carreras mayores y hacer doctorados en las universidades, y aquellos que, habiendo desertado de una universidad, desean un título corto lo pueden lograr en los colegios universitarios.

Son para estudiar carreras terciarias o docentes que habitualmente se cursan después de la enseñanza media en instituciones de educación superior no universitarias que tienen convenio con una o más universidades del país.

En los últimos veinte años en el mundo los colegios universitarios reciben para cursos cortos, de reconversión laboral o de cultura general crecientes cantidades de alumnos adultos con estudios incompletos; son instituciones capaces de formar el reemplazo y la actualización permanente de la población, sobre todo, en las ciudades chicas.



Taquiri: Universidades de fronteras. Universidad Provincial de Neuquén, 1970; Universidad Católica de Salta, 1970.

Deseable es que la educación superior establezca lo antes posible convenios con universidades extranjeras, en especial en las zonas limítrofes.

Durante el período de nacionalización de la Universidad Provincial de Neuquén, cuyo rector era mi amigo el Ing. Marcelo Zapiola, presenté en ella un proyecto de universidades de fronteras, tendiente a integrar la educación superior argentina con las zonas contiguas de los países limítrofes. Poco tiempo después lo reiteré en la Universidad Católica de Salta.

A ese proyecto corresponde la lámina de página 188, en la que se ve la participación de la Universidad Nacional del Nordeste con relación a Paraguay y Brasil, la Universidad Católica de Salta con Bolivia, Perú y Chile y desarrollando un proyecto cultural con una salida terrestre hacia Antofagasta y de allí hacia el Asia; igual para la Universidad Provincial de Neuquén.

Estas ideas están hoy totalmente insertas en la concepción del Mercosur y su proyección al mundo como lo habíamos propuesto, pero falta la necesaria inserción global de ellas en la vida universitaria.

La propuesta unía, además, los subsistemas de universidades provinciales, privadas y nacionales en un solo sistema de la educación universitaria que ya había propuesto en Chilecito, en 1968, y proponía la unificación de la legislación universitaria.

Hoy esta integración regional debe abarcar la educación superior no universitaria y la universitaria en el marco jurídico de la Ley de Educación Superior; y en este sentido los nuevos colegios universitarios de la provincia de Corrientes han avanzado adecuadamente en la relación con la educación superior de Brasil.

Los colegios universitarios podrán firmar convenios y mecanismos de articulación con universidades extranjeras, distantes y, en especial, con las del Mercosur en la búsqueda de una integración global.

Los convenios tienen que relacionar los terciarios con las universidades, manteniéndose en forma autónoma ambas instituciones, las que, para lograrlo, acercan sus planes de estudio, su bibliografía y su organización académica, manteniendo cada una su individualidad y tendiendo a obtener las metas de calidad que pretenden el Consejo Federal de Cultura y Educación y el Consejo de Universidades y que las impone su condición de instituciones de educación superior.

Esta asociación entre un profesorado o un instituto técnico u otra designación que se le dé a instituciones de educación superior no universitarias, «*con una o más universidades del país*», artículo 22 de la LES, debe afirmar el sentido de autonomía de las partes. Introduce la idea de la diversidad, haciendo posible la transferencia o pase de alumnos en función de los contenidos previos de cada una, de las metas de calidad y de los grados de similitud existentes.

El artículo 22 de la Ley de Educación Superior establece que los convenios de los terciarios se realicen «*con una o más universidades*», apuntando a resguardar la autonomía o independencia del terciario convertido en colegio universitario ya que no estará *asociado o cautivo* de ninguna universidad y podrá, a su arbitrio, convenir con muchas, según su particular interés, conveniencia y orientación.

Esta libertad de efectuar convenios evita que las universidades se *adueñen* de los colegios universitarios.

La educación superior no universitaria puede acordar con las universidades en función del artículo 18 de la LFE:

La etapa profesional de grado no universitario se cumplirá en los institutos de formación docente o equivalentes y en los institutos de formación técnica, que otorgarán títulos profesional y estarán articulados horizontales y verticalmente con las universidades.

También en función del artículo 8 de la LES:

La articulación entre las distintas instituciones que conforman el Sistema de Educación Superior, que tienen por fin facilitar el cambio de modalidad, orientación o carrera, la continuación de los estudios en otros establecimientos, universitarios o no, así como la reconversión de los estudios concluidos, se garantiza conforme a las siguientes responsabilidades y mecanismos.

Antecedentes previos emanados del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, vinculados a las equivalencias, a la facilitación en cuanto a la continuación de estudios en las universidades estatales o privadas de alumnos o egresados de establecimientos superiores no universitarios y a la acreditación, deben ser tenidos muy en cuenta con respecto a la creación de los colegios universitarios.

Mencionaremos en primer término la resolución 380 del 28 de marzo de 1983, del entonces ministro Dr. Cayetano Licciardo, por la cual se autoriza a las universidades estatales y privadas «a otorgar equivalencias de estudios cursados o aprobados en establecimientos de enseñanza de nivel superior no universitarios, nacionales, provinciales o privados oficialmente reconocidos». También es interesante, y novedoso para su momento, lo establecido en el artículo 2º de la mencionada resolución, cuando se determina que la autorización se otorga para «facilitar la prosecución de estudios en los establecimientos de nivel superior no universitario y queda librado a la exclusiva responsabilidad de cada establecimiento, sobre la base del análisis de cada caso por tratar y el nivel académico de los estudios cursados o grados logrados por los eventuales peticionantes».

Es esto sin duda un precedente de lo que hoy llamamos acreditación y el Ministerio delegó adecuadamente la negociación y aprobación de los convenios en las instituciones.

Por la resolución 352 del 12 de marzo de 1990, el ministro profesor Antonio Salonia amplió los alcances de la resolución 380 a los cursantes de los institutos y escuelas de las Fuerzas Armadas y de Seguridad.

En el último año, los convenios de articulación y transferencia entre la educación superior no universitaria (1.800 instituciones) y las casi 100 universidades se han multiplicado en forma exponencial y con gran dinámica por lo que es hoy imposible disponer de cifras adecuadas sobre estos; tampoco es una estadística importante.

La casi totalidad de los convenios son entre terciarios o profesorado y universidades, facultades o departamentos y aun sólo referidos a carreras se efectivizan descentralizadamente y son desconocidos para la burocracia.

Se está acelerando un proceso que se da en forma incipiente desde hace mucho tiempo y que tenía, en algún caso, normas formales aprobadas por el ministerio de educación en distintas épocas, como las anteriormente señaladas.

La promulgación del decreto 455/97 del Poder Ejecutivo Nacional, que reglamenta al artículo 22 (colegios universitarios), de la ley 24.521, Ley de Educación Superior, muestra una marcada contradicción entre una filosofía y política de desregulación de la administración del Estado y un espíritu excesivamente reglamentarista en un campo como el educativo, en donde la tendencia mundial es hacia la apertura y la libertad para la creación de nuevas opciones, frente a las necesidades y demandas cada vez más urgentes y variadas.

Los colegios universitarios corresponden, según la LES, a la educación superior no universitaria y, por ende, a las provincias y a la ciudad de Buenos Aires; por lo tanto, el decreto invade jurisdicciones ajenas a la Nación y regla sobre

instituciones que por la ley de transferencias no están en su órbita.

El ministerio «sin escuelas» consecuencia de la ley de transferencia, 24.049, quiere indebidamente retener para sí, por lo menos un poder burocrático.

Es de sobra conocido que la capacidad creativa de orden personal e institucional se reduce cuanto más copiosas y complejas son las normativas establecidas en el sistema, que viene desde hace muchos años en una forma altamente estructurada.

Por el contrario, la relevancia de una acción pedagógica aumenta en un contexto institucional que muestre una mayor libertad de gestión, que fortalezca las expectativas de rendimiento cuali-cuantitativo de la institución, y el interés de los estudiantes por las instituciones está relacionado con las carreras que, a término, se realizan en función de las necesidades cambiantes de cada momento.

La legislación educativa más importante dada en nuestro país en los últimos tiempos mantenía ese espíritu, estimulando la imaginación y promoviendo la creación de nuevas opciones, tanto en la gestión pública como privada.

No puede dejar de reconocerse que la incorporación de los colegios universitarios al sistema muestra la intención del legislador para colocarlos en una vinculación directa con las universidades, cuya característica de mayor instancia educativa, asegurará la debida acreditación y la necesaria articulación que apunta hacia un sentido totalizador de la educación. Despierta preocupación, entonces, que la reglamentación, que no era necesaria, establezca nuevas instancias de control, forzando la necesidad de crear otras estructuras administrativas.

Aparece así, en potencia, la posibilidad de situaciones conflictivas entre las provincias y el gobierno de la ciudad de Buenos Aires, responsables del nivel superior no universitario, con la administración central, y vuelve a aparecer cuestionado el significado del federalismo y la autonomía

académica universitaria, asumiendo el ministerio nacional acciones no previstas y antagónicas con las leyes vigentes.

No puede dejarse de lado, por demás, el reconocimiento de una resistencia interesada y corporativa contra la innovación de los colegios universitarios, que estarían llamados, sin embargo, a cumplir una función de apertura para los distintos talentos que hoy no tienen otro camino, en el nivel superior, que la universidad y en donde no todos los estudiantes por sus aptitudes pueden llegar al fin de las carreras.

El iniciar la educación superior en un colegio universitario hará que los estudiantes lleguen a las universidades con tres o cuatro años más de edad, cuando saben mejor lo que quieren, y proviniendo de muchas instituciones de nivel superior no universitario, distribuidas ampliamente en todo el país cuyo prestigio y tradición están más allá de cualquier duda y que han generado profesionales que antes se encontraban con dificultades casi insuperables para acceder a la universidad y continuar así con su formación.

Pueden mencionarse, como ejemplo, de una lista que sería muy larga para incluir en este aporte (más de 1.800 institutos superiores), a los siguientes: Instituto Superior del Profesorado J. V. González, Instituto del Profesorado Técnico, el Lenguas Vivas, el Sagrado Corazón, Instituto ORT, CONSUDEC, así como los reconocidos institutos de formación docente del interior del país, que por su trayectoria no permiten poner en duda la seriedad con que pueden encarar su transformación en colegios universitarios.

La integración de la educación superior no universitaria con la universitaria no puede pasar, como impulsa hoy el Ministerio de Cultura y Educación, por la sustitución de la existente y la creación de nuevos institutos técnicos.

La diversificación de la oferta que significa la creación de colegios universitarios es una forma de habilitar distintos «núcleos» educativos para que diferentes talentos tengan la más amplia gama de posibles elecciones.

Llama la atención, por último, la preocupación del decreto 455 con la utilización del nombre «universidad»,

cuando está claro que no es una cuestión de nombres, sino de la oportunidad de mejorar las ofertas educativas y coordinar eficientemente, tal como lo proclama la Ley de Educación Superior, los que hasta ahora han sido compartimentos separados entre sí.

La discusión sobre la denominación de colegios universitarios se enraiza también en el deseo de mantener postergada a la «educación superior no universitaria».

En todo caso, el decreto es una norma jurídica inferior que pretende limitar a otra de categoría jurídica superior, la ley. Por ello, el decreto es anticonstitucional.

Parecería necesario, entonces, que las jurisdicciones generen inquietudes que, canalizadas a través del Consejo Federal de Educación, promuevan la flexibilización o derogación de la normativa antes mencionada, para evitar los inconvenientes que pueden surgir en un futuro inmediato. Esto, para reservar a las jurisdicciones toda la educación superior no universitaria, que incluye a los colegios universitarios en la LES.

Desde la promulgación del decreto 455/95 y de la resolución ministerial consecuente es muy elevado el número de profesorados y terciarios que han firmado convenios con universidades. Esto es una tendencia que se incrementa. Hoy seguramente más del 30 por ciento de los profesorados o terciarios ya los han hecho, no obstante no llamarse aún colegios universitarios.

El artículo 22 de la Ley de Educación Superior establece que las jurisdicciones (ministerios provinciales) o las instituciones terciarias pueden firmar convenios con las universidades y que cuando así lo hagan y lo deseen «podrán», a su albedrío, llamar a las instituciones *colegios universitarios*.

Los ministerios provinciales, en muchos casos, todavía refrendan los convenios suscriptos por los rectores de los terciarios y profesorados oficiales, cosa que debería progresivamente delegarse, aumentando la autonomía académica de los rectores y eliminando tales burocracias.

Por lo señalado en los párrafos anteriores, unas 300 instituciones de educación superior no universitaria hoy ya «podrían», según su conveniencia, llamarse colegios universitarios ya que, teniendo convenio con universidades, están facultadas por la LES. Estas seguramente tomarán la denominación el día en que se derogue el decreto 455/97 o luego de un engorroso trámite. Afortunadamente ya hay sectores del Ministerio Nacional que trabajan en la derogación del decreto 455/97.

La Asociación Argentina de Colegios Universitarios ha colaborado con terciarios técnicos y profesorados en la elaboración y gestión de convenios que promoverán la articulación e integración, encontrando para cuantificarlos las dificultades ya mencionadas. Se piensa, sin embargo, que no menos de un treinta por ciento de la educación superior no universitaria ya cuenta con por lo menos un convenio por institución con universidades.

Los terciarios y profesorados están haciendo convenios con más de una universidad ya que con eso no quedan cautivos de ninguna y, a su vez, encuentran en algunas, cierto grupo de carreras y en otras, distintas orientaciones curriculares.

El ministerio de Educación nacional, con el decreto 455/97, se arrogó facultades que son privativas de los ministerios provinciales, tanto por lo establecido en la ley de Educación Superior, artículo 22, como en la Ley de Transferencias, en la que se establece la incumbencia que estos últimos tienen sobre el control de la educación superior no universitaria, en la que se encuentran incluidos los colegios universitarios.

También el decreto compromete la autonomía de las universidades al registrar convenios que estas celebran, limitando de esta manera la libertad que tienen de resolver según su interés académico.

Tal vez en tres o cuatro años, cuando la reforma educativa alcance a la educación superior, los ministerios provinciales adviertan la necesidad de promover la deroga-

ción del decreto y lo gestionen desde el Consejo Federal de Cultura y Educación, con el fin de recuperar las atribuciones que le otorgan la Ley de Transferencias y la Ley de Educación Superior y que necesitarán para modificar y actualizar el nivel superior educativo de cada jurisdicción.

La Asociación Argentina de Colegios Universitarios ha resuelto admitir en su seno a los terciarios y profesorados que deseen incorporarse a ella y que, teniendo convenios con una o más universidades, no se denominen colegios universitarios por la mencionada restricción.

El artículo 22 de la Ley de Educación Superior también establece que la jurisdicción (ministerios provinciales) puede acordar con las universidades para crear colegios universitarios.

En este caso el mecanismo opera así: las jurisdicciones piden a sus terciarios o profesorados proyectos institucionales y luego de analizarlos, adaptarlos y aprobarlos, el ministerio provincial formaliza un convenio con una o más universidades para integrar el proyecto institucional provincial con distintas universidades, sean o no de la región, sean oficiales o privadas.

En este sentido, las creaciones de colegios universitarios efectuadas por la provincia de Corrientes son perfectas. Pidieron a sus institutos técnicos y profesorados de las ciudades de Paso de los Libres, Santo Tomé y Mercedes proyectos institucionales de transformación y fusión. Estos fueron analizados, discutidos, adaptados y luego aprobados por el ministerio el que posteriormente suscribió convenios con las universidades nacionales del Nordeste, de Misiones y con la privada de la Cuenca de la Plata; también con universidades de Brasil.

Cumplidas así las exigencias de la Ley de Educación Superior, el gobierno provincial, por decreto de su Poder Ejecutivo, creó tres colegios universitarios, logrando de este modo fusiones, reorganización administrativa, actualización académica, habilitar la transferencia de alumnos a las universidades y, finalmente, tener a nivel provincial la

máxima institución de educación superior no universitaria prevista por la ley.

Para no entrar en litigio con el ministerio nacional, Corrientes creó los colegios universitarios con las facultades que le otorga la ley y notificó al ministerio nacional por medio del mismo decreto, para lo que correspondiere por la aplicación del decreto PEN 455/97.

Seguramente, la provincia de Corrientes otorgará pronto la autonomía académica a dichos colegios universitarios, transfiriendo así la responsabilidad de la gestión a nivel local.

Hasta tanto el sistema de colegios universitarios estatales esté plenamente consolidado, no se deben transferir a las instituciones los presupuestos, los que deberán permanecer en cabeza de la jurisdicciones para asegurar los fondos.

Por la Ley de Transferencias, las provincias han recibido de la Nación profesados e institutos terciarios, muchos de ellos en lugares donde ya funcionaban institutos terciarios provinciales, lo que implica duplicaciones.

También por la transferencia, han recibido instituciones «privadas» que se crearon en el pasado a pedido de los gobiernos o fuerzas vivas locales ante la no creación de terciarios provinciales o nacionales.

La reforma educativa, en el caso de la provincia de Buenos Aires, ya se ha completado en lo referente a la educación general básica; se completará el polimodal a fines del 2001: esto proyecta un horizonte temporal que no va más allá del 2003 para la reforma de la educación superior no universitaria.

Parece adecuado que la educación terciaria provincial, que en muchos casos ha suspendido las inscripciones de alumnos hasta que la reorganización ocurra, empiece un proceso de fusiones institucionales progresivas, combatiendo la duplicación, y que de estas fusiones surjan, jerarquizados, los establecimientos convertidos en colegios universitarios (ejemplo: Ministerio de Educación de Corrientes).



Las relaciones institucionales que, dentro del área educativa, tienen que promover los colegios universitarios para un adecuado desarrollo institucional se vinculan con una autogestión de creciente intensidad y autonomía. Está esquematizado en la lámina.

Resulta práctica la idea de hacer convenios inicialmente fuera de la región y luego en ella, para que los institutos superiores, profesorados y colegios universitarios, tengan más independencia de la universidad con la que acuerden, ya que esto se da más sin competencia territorial próxima.

Existen todavía pocos colegios universitarios inscriptos en el Ministerio de Cultura y Educación en función de la exigencia del decreto 45/97 y sus derivaciones, pero el número de trámites se incrementa y dilata.

El primero corresponde al colegio universitario que se creó por transformación de la Escuela Superior de Periodis-

mo «Obispo de Trejo y Sanabria», de Córdoba, que firmó su primer convenio con la Universidad Católica de Santiago del Estero y ha sido reconocido por el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, por la resolución 2181/98, suscripto por la ministra Decibe.

El trámite muestra lo grotesco del decreto 455/97 ya que el expediente llega, luego de acumular 10 folios y 1984 páginas, a la resolución ministerial; esta tiene luego numerosas notificaciones, pases, etcétera.

Pocos días después de este reconocimiento el Ministerio de Educación de la Nación, por resolución 2441/98, aprobó el siguiente colegio universitario, el Instituto de Estudios Superiores, de Córdoba, con convenio con la Universidad Empresarial Siglo 21, que aún no tiene reconocimiento definitivo. Este expediente tiene doce cuerpos y la resolución corresponde a los folios 2476/79.

Obviamente, estas aprobaciones llevan engorrosos y largos trámites, poco académicos y muy burocráticos, donde también imperan sistemas y apoyos políticos no formales, que ya operan.

En contraposición a estos trámites, está la resolución de 1999 por la que se reconoce otro colegio universitario en la provincia de La Pampa, por convenio con una universidad privada de reconocimiento provisorio.

Llama la atención que los colegios universitarios reconocidos por el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, aplicando el decreto 455/97, no hayan recaído en los más importantes institutos de educación superior no universitaria, que ya tienen convenios con universidades prestigiosas. Marca esto también la irrealidad del citado decreto 455/97.

Los interesados en crear colegios universitarios deben gestionarlos ante las autoridades de la educación superior no universitaria provincial y la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación.

Como las resoluciones mencionadas corresponden a carreras, y hoy en la educación superior hay más de dos mil de estas, que se dictan en las dos mil instituciones de educación superior, resulta evidente que el registro de los posibles convenios de articulación y transferencia no pueden estar centralizados como lo prevé el decreto 455/97.

Resulta mucho más adecuado que los ministerios provinciales, los terciarios y las universidades efectúen los convenios en el marco de la autonomía académica e institucional y que se evalúen los resultados de los convenios efectuados libremente.

Por todo esto, existen muchos convenios entre universidades y terciarios, única exigencia de la ley para poder optar por la denominación *colegio universitario*: estos, habiéndolos ya realizado, se resisten a la registración burocrática y limitativa del decreto y operan libremente, transfiriendo alumnos en forma creciente.

Es altamente probable que el decreto 455/97 termine siendo un filtro de intereses político-institucionales que atiendan a demandas no académicas o de pretendida hegemonía del Ministerio Nacional y no a la declamada intención de encauzar la calidad.

Hoy se permite a instituciones que no se llaman *colegios universitarios*, articulaciones y transferencias mayores a las autorizadas a estos últimos, no obstante imponer para el cambio de denominación mayores exigencias. Esto constituye otro desatino del decreto 455/97.

Las jurisdicciones o institutos educativos que se consideren discriminados por el decreto 455/97 y que quieran ya denominarse *colegio universitario* pueden recurrir a una presentación judicial prevista en la Constitución Nacional, y reclamar la aplicación del artículo 22 de la Ley de Educación Superior, por haber el decreto 455/97 del Poder Ejecutivo Nacional extralimitado y contradicho la ley.

En lo atinente a la integración de la educación superior, la política de los colegios universitarios ya logró su objetivo,

por eso se hace imprescindible unificar la estadística de la educación superior, tarea que corresponde al Ministerio Nacional y que se encuentra en mora.

Lo que importa es relacionar los graduados de la enseñanza media con las diversas ofertas de educación superior en forma unificada.

Saber el número y tipo de instituciones, número y tipo de carreras, número de docentes, número de alumnos, ocupación territorial; en fin, conocer integradamente toda la educación superior en el marco de la ley 24.521. También, analizar la duplicación que se da por la Ley de Transferencias.

En cuanto a los recursos, los colegios universitarios estatales tendrán financiamiento dependiente de la jurisdicción responsable, mientras que los colegios universitarios privados se constituirán como personas jurídicas y podrán recibir subsidios o aportes de cualquier origen.

El artículo 16 de la Ley de Educación Superior hace referencia a que «el estado nacional podrá apoyar programas de educación superior no universitaria, que se caractericen por la singularidad de su oferta, por su sobresaliente nivel de excelencia, por su carácter experimental y/o por su incidencia local o regional».

El artículo 61 de la misma ley señala que «El congreso Nacional debe disponer de la partida presupuestaria anual correspondiente al nivel de educación superior, de un porcentaje que será destinado a becas y subsidios en ese nivel».

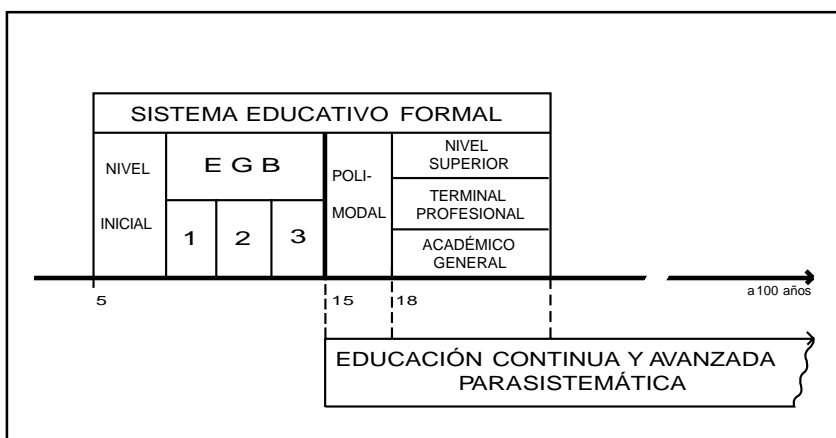
El legislador, en concordancia con la idea de una educación superior integrada, previó en estos artículos un financiamiento no referido exclusivamente a lo «universitario», sino que lo amplió para «toda la educación superior».

No existe hoy ninguna norma que haga rever, y menos que limite, los aportes estatales a los terciarios privados que, teniéndolos, se conviertan en colegios universitarios.

Este es un debate que no va a la raíz del problema, ya que lo que en realidad ocurre es que terciarios y profesorados con aportes transfieren alumnos a las universidades, independientemente del nombre que ellos tomen.

Cabe destacar, asimismo, la eficacia del aporte estatal a la educación privada en lo que hace al rendimiento de este, por lo que el sistema hay que preservarlo e incrementarlo.

Muchos de los terciarios y algunos profesorado ya han comenzado a realizar nuevas tareas, o sea no sólo encarar una educación postsecundaria formal corta, sino entrar en la educación permanente, en la capacitación laboral, en cursos, conferencias, talleres y actividades de corta duración, para cursantes de todas las edades. En otras palabras, abrir la educación a toda la sociedad, a todas las personas, por toda la vida.



Con relación a la educación no formal en los colegios universitarios, conviene recordar que la misma tiene hoy amplia vigencia en los *colleges* de todo el mundo y que está presente en el artículo 35 de la Ley Federal de Educación, que dice:

Las autoridades educativas oficiales:

- a) Promoverán la oferta de servicios de educación no formal vinculados o no con los servicios de educación formal.*
- b) Propiciarán acciones de capacitación docente para esta área.*

- c) Facilitarán a la comunidad información sobre la educación no formal.*
- d) Promoverán convenios con asociaciones intermedias a los efectos de realizar programas conjuntos de educación no formal que respondan a las demandas de los sectores que representan.*
- e) Posibilitarán la organización de centros culturales para jóvenes, quienes participarán en el diseño de su propio programa de actividades vinculadas con el arte, el deporte, la ciencia y la cultura. Estarán a cargo de personal especializado, otorgarán las certificaciones correspondientes y se articularán con el ciclo polimodal.*
- f) Facilitarán el uso de la infraestructura edilicia y el equipamiento de las instituciones públicas y de los establecimientos del sistema educativo formal, para la educación no formal sin fines de lucro.*
- g) Protegerán los derechos de los usuarios de los servicios de educación no formal organizados por instituciones de gestión privada que cuenten con reconocimiento oficial. Aquellos que no tengan este reconocimiento quedarán sujetos a las normas del derecho común.*

Este tipo de tareas tiende a prolongar la actividad de los colegios universitarios a todo el año calendario durante todo el día e impulsa una transformación institucional profunda.

En tal sentido, son notables los progresos logrados por el Colegio Universitario de Lincoln, ubicado en la localidad homónima de la provincia de Buenos Aires y dependiente del municipio local.

Colegio universitario no es un terciario o un profesorado con convenio: es una transformación institucional profunda, a partir de un proyecto de mantener la autonomía y acordar con la mayor cantidad de universidades.

Por otra parte, las nuevas actividades contribuyen al financiamiento no convencional (aranceles, aportes de la comunidad, empresas, etcétera) que sirven para formas complementarias de remuneración a los docentes de la

planta del profesorado o del terciario que participan en estas nuevas actividades.

Para los alumnos, con el fin de retenerlos en sus partidos o departamentos, se pueden utilizar los mecanismos de becas previstos en el artículo 61 de la LES. Desgraciadamente, el tema está postergado y está ideológicamente distorsionado, y su consideración se encuentra sujeta a preconceptos anacrónicos y falsos.

Para la administración de sus actividades, el colegio universitario debe contar con una cooperadora o, mejor, con una fundación, adecuadamente auditada y que integre la institución con su comunidad.

En este sentido, los colegios universitarios progresivamente extenderán la prestación de servicios a todo el año calendario con tareas que podrán ser financiadas con fuentes no convencionales hoy.

Esto traerá aparejado un importante incremento de alumnos en los colegios universitarios (o como se llamen por ahora) y nuevas fuentes de financiamiento para ellos.

La edad promedio de los estudiantes con el deseo de un título terciario y de transferir materias para continuar estudios en la universidad con la que su institución de origen haya formalizado convenio ronda los 20 años.

La aparición de nuevas actividades como carreras cortas, cursos, cursillos para adultos involucrados en la educación permanente, suben fuertemente la edad promedio de los alumnos de los colegios universitarios, ya que atienden otras actividades.

La edad promedio de los alumnos de cada uno de los colegios universitarios será un índice del grado de transformación institucional logrado y su elevación, un índice de las nuevas actividades.

La relación entre la educación formal y no formal así prestada en los colegios universitarios, para personas de entre 18 y 20 años y cualquier otra edad durante toda su vida activa, está esquematizada en la lámina de la página 203.

Hoy es difícil encontrar un terciario, convertido en colegio universitario con cursos para la tercera edad, pero esto ya ocurre y ocurrirá crecientemente a corto plazo en nuestro país.

He estado trabajando en este sentido en terciarios de la provincia de Buenos Aires y no sólo lo veo posible sino muy loguable.

Hoy, los colegios universitarios que en Estados Unidos o Inglaterra, Australia, Canadá y aun en Rusia, tienen actividades para adultos en las áreas culturales o en la capacitación laboral, tienen una edad promedio de sus estudiantes de 40 años o más.

Los profesorados, que en nuestro país estaban sintiendo la pérdida de alumnos hacia las universidades y que en los sistemas educativos más avanzados han desaparecido, ahora tienen, por la vía de los colegios universitarios, una gran posibilidad de una solución institucional mucho más sólida que aquellas pergeñadas por vericuetos normativos, autoritarios y controvertidos que les ofrecen un peor futuro, pues no van a la esencia del problema institucional (documento A-12 del Consejo Federal de Cultura y Educación).

El incremento de matrícula que se observa en ellos en los últimos años tiene que ir acompañado por un cambio en los contenidos de los programas y en una mejor realción de los mismos con la demanda escolar; así, los futuros maestros y profesores tendrán títulos más competitivos para ocupar cargos docentes y una formación que vinculará más la educación con los problemas sociales.

El aumento de matrícula que se ve hoy en los profesorados se vincula con la mayor demanda de docentes por la expansión de la matrícula educativa. La competencia con docentes formados en las universidades impulsará la transformación de profesorados en colegios universitarios.

La Ley de Transferencias 24.049, debe ser aplicada y profundizada y se debe descentralizar la gestión educativa en forma progresiva en el ámbito de cada provincia, región, departamento, partido o municipio.

Es probable que en un futuro no lejano la descentralización llegue a las universidades con la federalización de estas.

Cuando no sea necesario el asistencialismo, lo ideal es llegar a la autonomía de la unidad educativa y esto resulta muy fácil en el ámbito de la educación terciaria.

Se debe descentralizar la gestión académica, manteniendo los ministerios el pago de los haberes. Esto asegura una gestión académica ágil y en función de la demanda local, y asegura que las partidas presupuestarias actuales se mantengan, lo que traerá tranquilidad docente ante estos cambios.

Con jerarquización y seguridad laboral se sumará a los docentes, quienes se harán partícipes del proceso de transformación institucional, cosa que ya ha ocurrido en los casos señalados de colegios universitarios en las provincias de Corrientes y Chubut.

Progresivamente, la educación superior no universitaria debe tener una autonomía igual a la de las universidades.

El año 1998 fue declarado el año de los municipios; la todavía endeble estructura de manejo institucional y técnico de ellos tiene otras prioridades que las de la educación, pero pronto advertirán que todo cambio requiere, como condición para él, la capacitación de los recursos humanos y la voluntad de estos para operarlo cultural y técnicamente.

Para ello, la comunidad y los municipios deben contribuir a lograr adaptar y modernizar la preparación de sus habitantes, en ese momento con colegios universitarios autónomos y locales; interactuando con los centros académicos destacados de todo el país y del extranjero se operará la solución.

Los terciarios oficiales locales deben interesar a la autoridad política local para, en forma conjunta, planificar el crecimiento de la educación superior de partidos y departamentos de todo el país, acordando con las universidades públicas o privadas, tanto de la región como de todo el país

o del extranjero. También esta iniciativa se puede iniciar en la municipalidad.

Es necesario recordar, además, que, por sus características y funciones, resultará imprescindible la relación de los colegios universitarios con los grandes sistemas de planificación educativa (Consejo de Universidades, Consejo Regional de Planificación de la Educación Superior y otros), formando parte de la organización educativa, dentro del marco legal insoslayable de la Ley Federal de Educación, teniendo en cuenta las facultades específicas que a las jurisdicciones provinciales y la municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires le otorgan, además de la ley antes señalada, la ley 24.049, de transferencia de los servicios educativos y la Ley de Educación Superior.

Para la integración regional de la educación superior parece importante estimular la actividad de los CEPRES creados por la Ley de Educación Superior, artículo 10, que dice:

La articulación a nivel regional estará a cargo de los Consejos Regionales de Planificación de la Educación Superior, integrados por los representantes de las instituciones universitarias y de los gobiernos provinciales de cada región.

Si bien en ellos no está incluida taxativamente la participación de las instituciones terciarias no universitarias, esto se debe a que las políticas de transferencias surgidas de la ley todavía no están totalmente asumidas.

Según la visión todavía imperante, los terciarios oficiales no han adquirido la suficiente autonomía académica y por eso están representados por los ministerios provinciales en dichos consejos.

Más llamativo resulta que los terciarios y profesorados privados no tengan representantes propios en los CEPRES.

En la práctica esto ya está siendo obviado mediante la invitación a participar en calidad de oyentes a los terciarios

o profesorado que lo solicitan. También a los colegios universitarios.

Debe señalarse que estos sistemas de planeamiento tienen que ofrecer alternativas técnicas de integración regional, pero no deben interferir y dificultar la creación e innovación de instituciones.

La transformación sufrida en los últimos años por la administración y la generación de los procesos de producción de bienes y servicios demandan otra complejidad de conocimientos, basados en la permeabilidad a la innovación y a los cambios sociales y científico-tecnológicos. En atención a las necesidades regionales, esto resulta imperioso para alcanzar la ocupación efectiva del territorio nacional.

Con el objeto de crear y desarrollar un sentido de identificación y valoración de sus funciones, los colegios universitarios tratarán que sus ofertas educativas no sean organizadas solamente como pasos previos para las carreras universitarias, dado que necesitan responder a una verdadera demanda de mandos medios, imprescindibles para el desarrollo de la sociedad como todo, incluyendo la educación de adultos, con la amplia gama de ofertas que se pueden disponer en la actualidad.

Las leyes educativas y el espíritu que ha guiado su promulgación no impiden la ulterior transformación de los colegios universitarios en universidades, cuando hayan cumplido un proceso de maduración institucional y desarrollo cuali-cuantitativo, tanto en sus funciones docentes, como en el desarrollo de la investigación y de los servicios a la comunidad.

Resulta interesante como política para la aprobación de una nueva universidad la posibilidad de que esta institución sea previamente un colegio universitario de acreditada calidad, y así lo sugerí recientemente a la Coneau.

Los colegios universitarios han sido propuestos como una forma de permitir que la tradición y las nuevas demandas puedan marchar juntas hacia la reorganización de un sector educativo (superior no universitario) que, presentan-

do una importante oferta de formación, ha quedado desactualizado por diversas razones, especialmente ahora, cuando una parte significativa de la estructura educativa se encuentra en proceso de cambio.

La nueva organización del sistema educativo hace conveniente, que los colegios universitarios se articulen con el nivel polimodal y con los trayectos técnico-profesionales (A-12), constituyendo así una unidad de organización que asegurará una estructura académica más integrada. Resulta así lógico, tanto legal como pedagógicamente, que los colegios universitarios se proyecten a la posible creación de polimodales (A-10) y de trayectos técnico-profesionales (A-12).

Por otra parte, las instituciones que posean educación media, ahora polimodal, y terciaria deberían ya concatenar los planes de estudio para dar continuidad formativa entre el polimodal y su colegio universitario, con orientación técnica o docente.

Esto redundaría en una integración docente, académica y curricular de toda la institución, la que finalmente transferiría sus graduados a las universidades para los títulos mayores y el posgrado.

La Universidad Maimónides ha diseñado un currículo integrando ya su polimodal con su Facultad de Medicina.

La XVII Asamblea Extraordinaria del Consejo Federal de Cultura y Educación resolvió aprobar el Documento para la concertación serie A - No 11 «Bases para la organización de la formación docente», y en el colocó como el nivel jerárquico superior de la educación superior no universitaria para la formación docente a los colegios universitarios:

Tipos de instituciones de formación docente

Tipo 1: Institutos Superiores de Formación Docente

Tipo 2: Colegios Universitarios

Tipo 3: Institutos Universitarios

Tipo 4: Universidades

La relación entre colegios universitarios y tramos técnico-profesionales abre otras alternativas.

En tanto los *tramos técnico-profesionales (TTP)* son una *oferta educativa*, los colegios universitarios son una *institución educativa*: la competencia o superposición entre ambas propuestas es sólo aparente.

En realidad, los TTP son una posible oferta de los colegios universitarios lo cual podría ser muy conveniente para los gobiernos locales empeñados en perfeccionar la fuerza laboral.

Los colegios universitarios si bien están legalmente enmarcados como de nivel superior no universitario en función de su oferta máxima, en los hechos están desmarcados de nivel, en tanto, en función de los artículos 17, 19 y 22 de la LES, tienen oferta abierta a las demandas de la comunidad.

Por lo tanto, nada impide, y de hecho sería conveniente tanto para los colegios universitarios como para los gobiernos provinciales o departamentales, que los TTP fueran una oferta de estos, aunque seguramente distinta de la de los técnicos superiores a los que normalmente se los vincula. Esto, pensando en alumnos adultos y también teniendo en cuenta lo previsto por el artículo 7° de la LES.

La idea sería proponer a los gobiernos provinciales transformar también las antiguas escuelas técnicas ubicán-

dolas en los colegios universitarios, a fin de darles la flexibilidad que los TTP demandan.

La solución será un polimodal con un colegio universitario integrado que ofrece entre sus actividades los TTP.

Cabe señalar que la oferta de los TTP es un problema que actualmente preocupa a las jurisdicciones casi tanto como la formación docente. Los TTP no son, como podría pensarse, una preocupación menor para los ministerios provinciales. Si bien son optativos, van a ser una «demanda con alta presión» y demandan inserción laboral.

La modernización del aparato productivo y el desempleo necesitan de la reconversión laboral. Sin esta, muchos quedarán excluidos. Aquí también se juntan los colegios universitarios con la demanda social, y los programas del sector trabajo significan una nueva fuente de financiamiento educativo.

Toda función técnica necesita de cursos remediales, en especial en lengua, matemática y expresión escrita.

Los graduados de media técnica y comercial en los últimos años representan el 60 por ciento de los títulos anuales que otorga la enseñanza media.

A nivel de gobierno provincial la propuesta sería fusionar en colegios universitarios los terciarios (docentes y técnicos) y las antiguas escuelas técnicas del CONET o sus equivalentes provinciales, conformando un colegio universitario único a nivel municipal, con las tres ofertas: formación docente, tramos técnico-profesionales y técnicos superiores. La inclusión de los técnicos medios en esta transformación sería importante en función de la infraestructura y la cobertura territorial de partidos o municipios.

Esta institución iría unida, como se señala anteriormente, con un polimodal.

Cada ciudad o partido y departamento reorganizaría así su servicio educativo superior centralizándolo, con la consiguiente unificación institucional y las ventajas académicas y económicas que de ello se desprende.

Así organizados, se prolongarían sus actividades a la educación permanente.

Los gobiernos que ya interpretan y ejecutan esta propuesta son los de Chubut y Corrientes.

No solamente habría que incluir a las instituciones oficiales, sino que también tendrían que ser convocados los colegios universitarios privado provincias o el municipio. Esto aceleraría la transformación del sector oficial y retendría alumnos en el interior.

Por ejemplo, una provincia podría otorgar subsidios o becas, a colegios universitarios privados que ofrecieran TTP. Además, los gobiernos (provinciales o municipales) podrían encontrar en los colegios universitarios respuesta a otras demandas actuales o futuras tales como:

- La formación docente para el primer y segundo ciclo. Existiendo en un municipio un colegio universitario con oferta de formación docente para el tercer ciclo y polimodal, ¿por qué no ofrecer también formación docente para el primer y segundo ciclo con la misma calidad? Exigir que la formación docente para el tercer ciclo y el polimodal esté articulada con la universidad, no significa que la otra no deba estarlo. Sin duda, sería deseable que el total lo estuviera, y la disponibilidad de colegios universitarios lo posibilita.
- Acciones remediales para quienes ya han desertado o se encuentran con obsolescencia educativa.
- Los colegios universitarios, dada la flexibilidad que los caracteriza, podrían ofrecer servicios para concluir la EGB conjuntamente con la adquisición de algún tramo técnico-profesional. Estaría abierta a distintas edades.
- Acciones remediales para quienes deserten en el polimodal.
- La conocida oferta para concluir o nivelar el secundario (polimodal) conjuntamente con el primer ciclo de la

universidad. También podría ser con la oferta de técnico superior.

- Acciones de actualización, especialización o reconversión.
- Ofertas culturales para uso del tiempo libre.
- Primer ciclo de carreras de grado sin oferta en el lugar.

Los ministerios provinciales, en este momento, están presionados por transformar los profesorados en virtud de la A-12, así como en transformar las antiguas escuelas técnicas en función de los TTP.

Si se les hiciera ver que los colegios universitarios podrían ser la solución para ambas ofertas creo que se estaría impulsando la idea de *colegios universitarios con oferta técnica y docente conjunta*.

Algunos profesorados tradicionales de Capital Federal se han encaminado recientemente en esta línea, movidos por la creciente competencia de las universidades y el creciente interés por las tecnicaturas.

Si a esto le sumáramos la idea de descentralizar la gestión académica y la administración a nivel de municipio o unidad educativa estaríamos dando lugar a la conformación a ese nivel de un colegio universitario único, capaz de satisfacer el total de demandas de la comunidad, incluidas las de educación permanente, tanto las referidas a la capacitación laboral como al uso del tiempo libre, así como también las que hacen a acciones remediales para la reinserción en el sistema educativo formal.

Lo que los gobiernos locales deben comprender es que lo que los colegios universitarios ofrecen es capacidad de respuesta rápida para lo que la comunidad pudiera demandar, tanto a nivel formal como no formal o informal y que, por sus relaciones universitarias, disponen de apoyos académicamente adecuados. Estas respuestas han de ser transitorias y en función de la demanda insatisfecha.

Los colegios universitarios, con la concepción descripta, pasan de ser instituciones jerarquizadas y ampliadas, con

relación a aquellas que le dan origen, al transformarse; y sus principales tareas se resumen de la siguiente manera:

Educación formal

- Formación docente
- Tecnicaturas
- Ciclo básicos de carreras universitarias

Educación no formal

(artículo 35 Ley Fedederal de Educación)

- Cursos remediales
- Trayectos técnico-profesionales
- Cursos cortos
- Reconversión laboral
- Cursos de cultura en todas las disciplinas

Todo esto en el marco de una actividad que se extiende a todo el año calendario y a todas las horas del día.

SECCIÓN B

REIMPRESIÓN

**COLEGIOS UNIVERSITARIOS:
UNA ESTRATEGIA PARA LA EDUCACIÓN
SUPERIOR**

PRÓLOGO

Aparece este libro en un momento oportuno: ayer se sancionó la Ley de Educación Superior N° 24.521, que en su artículo 22° da nacimiento jurídico a los *colegios universitarios*.

Se cumple con esto, para nosotros, otra etapa del plan de creación de nuevas universidades que pusimos en marcha en 1968. Hoy las nuevas universidades y los colegios universitarios son la palanca de transformación estructural de la educación superior en nuestro país.

Tenemos hoy a dos tercios de los alumnos matriculados en la educación superior cursando estudios en las universidades y a un tercio haciéndolo en las instituciones no universitarias, pero sin que exista una adecuada interacción entre ambos sectores. Aspiramos a que con el cambio que introducen los colegios universitarios estas proporciones se inviertan y que los colegios universitarios se conviertan en una estructura importante para la transferencia de los alumnos de la escuela media, ahora polimodal, a la universidad, enfrentando de esta manera, en forma definitiva, el problema del ingreso a la universidad.

No se entenderá integralmente la idea que importan los colegios universitarios para la educación superior si no se los ve como una extensión del programa de las nuevas universidades y si no se los considera como instituciones complementarias y distintas de la universidad, priorizando para ésta su misión en la investigación científica y en las carreras mayores, mientras que los colegios universitarios, además de su papel en la articulación con la universidad, han de constituirse en el lugar de las carreras cortas, de la reconversión laboral y de la actualización cultural.

Los colegios universitarios son instituciones de educación superior; las universidades además de esto deben crear conocimiento, vale decir, impulsar la investigación científica.

Además, han de ser las instituciones de educación superior que completen el ocupamiento territorial en partidos o departamentos.

Tal vez la estrategia de creación de instituciones de educación superior deba ser, de ahora en más, crear primero colegios universitarios y, una vez que éstos alcancen madurez académica y que en ellos se organice y desarrolle la investigación científica, se los transforme en universidades.

Creo que esta estrategia, además de ser menos onerosa, compatibiliza mejor las exigencias de la demanda social por educación superior con los criterios de misión y calidad exigibles a las universidades.

Esta publicación comienza con dos capítulos que plantean el marco general: el primero es una visión de la demanda social actual que pretende dar respuesta a la pregunta “¿para qué sociedad educamos?”; el otro es una reflexión sobre las nuevas tecnologías y la educación. Después se encontrará una serie de capítulos orientados a poner en marcha nuestras ideas sobre los colegios universitarios, fundamentando su perfil propio dentro de la educación superior argentina.

El libro contiene también algunas estadísticas y he seleccionado una bibliografía que creo será de utilidad para el estudio del tema.

El trabajo se completa con la cita de algunos artículos de las leyes Federal de Educación y de Educación Superior, ésta ayer sancionada, en lo atinente a la creación y funcionamiento de los colegios universitarios.

Me siento muy feliz de presentar esta recopilación de mi pensamiento sobre los colegios universitarios que ahora se concretan.

Agradezco a la Academia Nacional de Educación su apoyo en el desarrollo del proyecto, tanto en lo que hace a la crítica y aun al disenso de mis pares, como a la consideración que en su seno se presta a la temática de los colegios universitarios.

Creados que están en lo formal, sólo serán una realidad positiva si su puesta en marcha se basa en los criterios académicos y de calidad reconocidos.

Dr. Alberto C. Taquini (hijo)
Buenos Aires, 21 de julio de 1995.

PRIMERA SECCIÓN

EL CONTEXTO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

CAPÍTULO I

LA DEMANDA DE LA FUERZA LABORAL, HOY

Desgrabación de la conferencia pronunciada en sesión pública de la Academia Nacional de Educación (Buenos Aires, 5 de septiembre de 1994).

Voy a repasar hoy nuevamente un tema del que ya me he ocupado en otras oportunidades. La primera vez, junto con el doctor Enrique Ungoiti en nuestro libro de las *nuevas universidades* (Taquini et al. 1972); posteriormente, en la colaboración para la cátedra del Proyecto Nacional de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (Taquini 1984b) y en el libro de la Academia de hace algunos años (Taquini 1989b).

La perspectiva sobre la que quiero abordar el tema del trabajo —y, por lo tanto, el tema del empleo y de la educación para el trabajo— es la que viene del título que usamos en uno de los capítulos del libro de los años setenta: “El hombre frente a la información y al desarrollo”. En ese momento, y como consecuencia de la aparición de los medios masivos de comunicación, se pusieron al desnudo algunas cosas que, a mí personalmente, me impactaron y me movieron a una reflexión más amplia del fenómeno de la globalización. El tema era la miseria en Biafra.

Cuando hacia fines de los sesenta y principios de los setenta aparecieron los chicos de Biafra me acerqué a la idea de la globalización desde la perspectiva de la participación del hombre, de todo hombre, en el proceso de la cultura y, por lo tanto, en el proceso del trabajo y en el de la educación. Esas situaciones esas irritantes desigualdades, se siguen dando hoy cuando por los noticiosos, ahora en colores, vemos la miseria en Ruanda.

La pregunta es cuáles son los mecanismos culturales que hay que poner en práctica para incorporar a todo hombre al desarrollo.

Por eso, rápidamente, porque así lo determina el tiempo, quiero pasar frente a ustedes algunos cuadros donde se describen aspectos que, me parece, condicionan el proceso de la revolución científico-tecnológica, el proceso del trabajo y el proceso de la participación en una sociedad que se globaliza.

La expansión demográfica

Aproximadamente hacia el fin de la década del sesenta y el principio de la década del setenta el tema de la expansión demográfica alertaba sobre la magnitud que tiene hoy. Baste decir que se necesitó desde el origen del hombre en el mundo hasta el año 1800 (o sea, entre dos y cinco mil millones de años) para tener mil millones de habitantes; 130 años más tarde se llega a los 2 mil millones (en 1930, cuando ya había pasado la Primera Guerra Mundial); hacia 1960 se llega a los 3 mil millones y hacia 1975, a los 4 mil millones; para 1986 tenemos unos 5 mil millones de habitantes y estamos en el comienzo de una desaceleración de la tasa de crecimiento (como se ve al pie del cuadro N°1.1). Con un 4,9 por ciento para 1980, la tasa de crecimiento está desacelerada, según se ve, en el último período, cuando la tendencia a crecer en mil millones se desacelera no obstante ser más grande el número de participantes.

Cuadro N°1.1. Expansión demográfica mundial (años seleccionados 1800-2000).

Año	Millones de habitantes	Años transcurridos
1800	1.000	2 a 5 mil millones 130 30 15 11 13
1930	2.000	
1960	3.000	
1975	4.000	
1986	5.000	
1999	6.000	
Hoy	5.730	
	Tasa de crecimiento	
1980	4,9%	
2015	2,2%	

Fuente: Datos revisados de Taquini y Gutiérrez (1986).

Características de la población

Ahora puede verse a los protagonistas agrupados por cohortes de edades. ¿Cuántos nacen? Nacían 125 millones por año en 1980 y 88 millones en 1989, con una distribución del 87 por ciento en los países pobres y del 13 por ciento en los países ricos (cuadro N°1.2). La curva poblacional marca el impacto fundamental que, sobre el trabajo y la educación, tiene la participación de aproximadamente el 95 por ciento de la población, la que oscila entre 0 y 65 años (cuadro N°1.3). Sobre ellos se produce el impacto de la revolución tecnológica por la prolongación de la vida y se da la posibilidad (o no) de participar en el mercado laboral y de tener acceso a la economía y al mercado de consumo (Taquini y Gutiérrez 1986; Taquini 1980, 1981). En este sentido y para dar una idea del problema educativo, señalo dos ejemplos de

América latina: en la Argentina nacen 653 mil niños por año, con una tasa de crecimiento poblacional del 2 por ciento (hay que descontar a los que fallecen para el crecimiento), y en Brasil la tercera parte de sus 120 millones de habitantes es analfabeta.

Cuadro N°1.2. Cantidad de nacimientos en el mundo (1980 y 1989) y en la Argentina (1988).

Año	Niños nacidos	Observación
1980	125 millones	El 13 por ciento (16 millones) nació en los países ricos; el 87 por ciento (106 millones), en los países pobres. Unos 15 millones de niños menores de 10 años mueren por la extrema miseria.
1989	88.417.000	
1988	653.576	Cantidad de nacimientos registrados en la Argentina.

Fuente: Datos revisados de Taquini y Gutiérrez (1986).

Cuadro N°1.3. Estructura etaria de la población mundial en 1985 (las cifras expresan millones de habitantes).

0-14 años	15-64 años	65 y más años	Total
1.628 (34%)	2.936 (61%)	290 (6%)	4.854 (100%)

Fuente: Datos revisados de Taquini y Gutiérrez (1986).

Estos son los protagonistas, ocultos o no, del mercado de trabajo, del mercado de empleo y del proceso de participación. Pero estos protagonistas no son todos culturalmente iguales. Si bien el impacto de las culturas científico-tecnoló-

gicas (que tienen su origen en las sociedades greco-judeocristianas) en este momento se presenta en la totalidad del mundo, existe una marcada diferencia en la tasa de crecimiento demográfico de cada uno de los continentes (cuadro N°1.4). En Africa, que posee una alta tasa de crecimiento, tenemos el 12 por ciento de la población y presumiblemente llegará al 20 por ciento en poco tiempo más. En América del Norte hay una tasa de crecimiento demográfico muy baja y en América latina la tasa de crecimiento es algo mayor que la media. En Asia, el continente emergente del siglo XXI, se concentrará el 59 por ciento de la población para fin de este siglo. Una Europa que disminuye su participación (en el año 1850 tuvo el 22 por ciento de la población, hoy sólo tiene el 9 por ciento —el 15 por ciento si se cuenta a Rusia— y dentro de poco tiempo tendrá alrededor del 10 por ciento) marca el paso del proceso de la globalización de la sociedad en función de dos elementos fundamentales: el transporte y las comunicaciones y la nueva estructura política de la Comunidad Económica Europea.

El hombre, todo hombre, tiene una dignidad única, pero distintas cosmovisiones.

Cuadro N°1.4. Distribución de la población por zonas en 1989 (las cifras expresan millones de habitantes).

Región	Total	Porcentaje	Tasa de crecimiento
Africa	628	12,0	3,0
América del Norte	274	4,7	0,8
América latina	439	8,4	2,1
Asia	3.052	58,7	1,9
Europa	497	9,0	0,2
Rusia	286	5,6	0,8
Oceanía	26	0,5	1,4
Total	5.201	100	1,7

Fuente: Anuario demográfico de las Naciones Unidas.

Cabe destacar que en el año 1992 se gastó en transporte a través del mundo la tercera parte de lo gastado en transportes y comunicaciones, o sea que por cada peso pagado para transportar bienes o personas se pagaron otros dos pesos para comunicarse. Esto muestra que el fenómeno de la globalización tiene su impronta preferentemente en el área de las comunicaciones. Comunicamos información que hoy es emitida y recibida no siempre con los mismos códigos.

El proceso de urbanización

Este fenómeno del crecimiento demográfico y de la participación está acompañado por el proceso de urbanización (cuadro N°1.5). Entre 1950 y 1980 se dobló la población urbana del mundo; entre 1980 y el 2000 (o sea en 20 años en lugar de 30) se volverá a duplicar. Para el año 2000 habrá 3.200 millones de habitantes viviendo en las ciudades (el 53 por ciento) y habrá 1.200 millones de chinos, cuya población es rural en un 80 por ciento. Por lo tanto, ajustadas estas

cifras por China, aproximadamente el 61 por ciento de la población del mundo será urbana.

Si hacia 1980 había 26 ciudades de más de 5 millones de habitantes, en el año 2000 habrá unas 60 ciudades de más de 5 millones de habitantes: 5 de ellas estarán en Africa, 10 en América latina, 30 en Asia y 15 en los países desarrollados. Por supuesto que los habitantes de las ciudades estarán informados y que querrán participar. Participar en el agua potable, en la salud, en la educación y en el trabajo.

Si bien el hombre trabajó desde que es hombre, el hombre trabaja ahora para incorporarse al mercado, en la búsqueda de un empleo y calificará o no para entrar en la fuerza laboral, esto a partir de creer o aceptar que debe hacerlo.

Cuadro N°1.5. Incremento de la población urbana mundial.

Año	Comentario
1950-1980	Se duplica la población urbana.
1980-2000	Nuevamente se duplicará la población urbana.
1980	Sobre 4.300 millones de habitantes, 1.800 millones (42%) son urbanos.
2000	Sobre 6.081 millones de habitantes, 3.200 millones (53%) serán urbanos. Habrá 1.200 millones de chinos (80% de población rural).
1980	Hay 26 ciudades de más de 5 millones de habitantes.
2000	Habrá 60 ciudades de más de 5 millones de habitantes: 5 en Africa, 10 en América latina, 30 en Asia y 15 en los países desarrollados.

Fuente: Datos revisados de Taquini y Gutiérrez (1986).

Etapas del desarrollo

El esquema presentado (cuadro N°1.6) marca las características en las que se basó el proceso de la formación de

recursos humanos para promover el desarrollo tecnológico y para producir el desarrollo personal en la sociedad tecnocrática.

La primera etapa es la del *subdesarrollo total*: no existe educación, no existe ciencia y, por lo tanto, no existe desarrollo tecnológico.

La segunda etapa es la *iniciación de la organización sistemática de la educación* en los estados nacionales. Es el proceso que se inicia en el siglo XVIII: primero, la primaria; después, la secundaria y finalmente, la universitaria. No existen, sin embargo, ni desarrollo científico ni desarrollo tecnológico. A esta etapa corresponde la Argentina del siglo XIX.

La tercera etapa muestra *el desarrollo educativo y el inicio de una comunidad científica*, pero sin un desarrollo científico-tecnológico (y, por lo tanto, sin la generación de la transferencia de la tecnología necesaria para el proceso productivo). A esta etapa corresponde la Argentina de nuestros días.

La cuarta etapa es la que *se observa en los países altamente desarrollados*: hay educación, desarrollo científico y desarrollo tecnológico (sea éste un desarrollo creado, robado o adaptado de otras sociedades más desarrolladas).

Cuadro N°1.6. Características de la estructura educativa, científica y tecnológica según los grados de desarrollo.

Etapa	Educación	Ciencia	Desarrollo tecnológico
Primera	-	-	-
Segunda	+	-	-
Tercera	+	+	-
Cuarta	+	+	+

Fuente: Taquini (1984b).

En el cuarto estadio de este esquema se basa la organización de la revolución científico-tecnológica posterior a la Segunda Guerra Mundial.

Dentro de este esquema se pensaba que los recursos naturales, el trabajo y el capital constituían los factores de producción en un tiempo determinado y que existía un factor de ajuste, *un factor residual denominado desarrollo tecnológico* (e^{\dagger}) que tenía un componente diverso vinculado fundamentalmente con la innovación científico-tecnológica y con el cambio tecnológico u organizacional. En tal factor se basa el papel de una comunidad científico-tecnológica y la transferencia de tecnología. Denison, en un trabajo del año 1967 para la Organización de Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE), estableció que entre los años 1900 y 1960 dicho factor residual significaba para la economía de los Estados Unidos el 75 por ciento del total del factor de producción, en tanto que los recursos naturales, de trabajo y de capital constituían solamente el 25 por ciento (cuadro N°1.7). Esto fue lo que dio sustento (y da sustento hoy en día) a la necesidad de promover el desarrollo científico-tecnológico y constituye un elemento fundamental de la política de ciencia y tecnología para los países. En este esquema ocupacional, el reconocimiento de los derechos de los trabajadores se basa en la capacidad de transformar y perfeccionar la naturaleza, en el logro del desarrollo personal del individuo, en el despliegue de la dimensión solidaria y en la trascendencia atemporal del trabajo.

Cuadro N°1.7. Función de la producción de bienes en los Estados Unidos (1900-1960).

Factor	Participación
Recursos naturales, trabajo y capital	25%
Innovación científica y cambio tecnológico u organizacional (e^{\dagger})	75%

Fuente: OCDE.

Características del trabajo

¿Qué ha pasado desde el inicio de la sociedad industrial hasta el día de hoy? ¿Qué pasa con el capital, la tecnología y los puestos de trabajo? En el año 1960, la generación de un puesto de trabajo costaba 10 mil dólares: hacían falta 10 mil dólares de inversión para generar un puesto de trabajo y la tecnología necesaria para ello. Esta misma inversión creció a 30 mil en 1970 y a 40 mil en 1980. En la industria robotizada textil son necesarios 400 mil dólares de inversión para obtener el equipamiento necesario para producir un puesto de trabajo (cuadro N°1.8). La instalación de la empresa Toyota en nuestro país está dentro de estas dimensiones.

En los Estados Unidos hace unos años con una inversión de un millón de dólares se creaban de 60 a 70 puestos de trabajo, con igual inversión hoy se crea menos de medio puesto de trabajo.

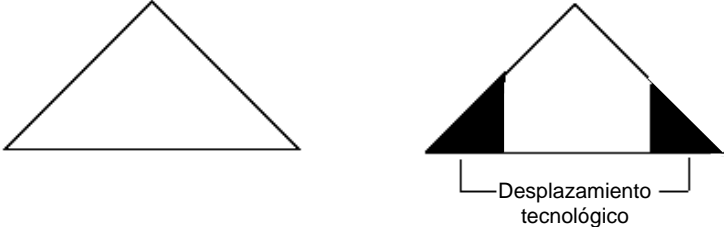
Cuadro N°1.8. Costo creciente de los puestos de trabajo (1960-1990).

Año	Inversión
1960	10.000 dólares
1970	30.000 dólares
1980	40.000 dólares
Robotización textil (1990)	400.000 dólares

La pirámide ocupacional se modifica toda vez que introducimos la tecnología porque la tecnología agrega nuevos procedimientos y hace desaparecer puestos de trabajo, como consecuencia exponencial del capital invertido. Prueba de ello son las reducciones de empleo que se observan en diversas empresas (cuadro N°1.9). Las crisis textiles y telefónicas con que empezó este siglo están fuertemente

incrementadas en el momento actual por la transformación de la robotización y la eficientización que requiere la productividad y la rentabilidad de las empresas.

Cuadro N°1.9. Desplazamiento de la mano de obra por los procesos continuos y reducción del empleo.



Empresa	Reducción de
Philips (Holanda)	75.000 empleos
Ferrocarriles (Alemania)	50.700 empleos
Ferrocarriles (Italia)	43.100 empleos
British Telecom (Reino Unido)	39.800 empleos
Daimler Benz (Alemania)	33.000 empleos
British Coaz (Reino Unido)	31.000 empleos
Volkswagen (Alemania)	30.000 empleos
ICE (Reino Unido)	21.000 empleos
Telecom (Alemania)	20.000 empleos
Fiat (Italia)	20.000 empleos
Michelin (Francia)	20.000 empleos
Electrolux (Suecia)	15.000 empleos
SKF (Suecia)	14.000 empleos
Siemens (Alemania)	13.000 empleos

Fuente: Tomado del Wall Street Journal Europe.

La disminución de la jornada laboral

La productividad y la rentabilidad de la sociedad tecnológica y tecnocrática tiene como consecuencia directa la

reducción de los puestos de trabajo y la aparición de una estructura laboral que está fuertemente vinculada a esta sociedad tecnocrática.

La sociedad actual genera ocupación en el sector servicios, prueba de ello es que casi el setenta y cinco por ciento de los puestos de trabajo en los Estados Unidos corresponden a él.

Como consecuencia de dos demandas fundamentales, las mejores condiciones de trabajo y la disminución de las tareas por el cambio tecnológico, la evolución histórica de la jornada laboral muestra una creciente disminución (cuadro N°1.10). En la Edad Media, desde el siglo XI y hasta el siglo XVII, los talleres de las corporaciones tenían ocho horas de trabajo. Por supuesto, el trabajo en las corporaciones significaba una mínima partición de la fuerza laboral. La Revolución Francesa, con la Ley Chapellier, establece las jornadas de ocho horas como tope, límite que se flexibiliza a partir de la revolución industrial en el siglo XVIII y en el siglo XIX (12 y 13 horas de trabajo, sin vacaciones ni domingos). Con los incrementos de la producción se producen ligeras disminuciones hacia fines del siglo XIX y sólo el 1° de mayo de 1889 la Segunda Internacional Socialista pone como meta las ocho horas de trabajo diarias. Ya en el siglo XX, a partir del tratado de Versalles, que da inicio a la Organización Internacional del Trabajo (OIT), se pone en marcha la disminución gradual de la tarea laboral: en Europa hoy es de 40 horas y en Alemania, de 37.

En los últimos meses he visto que hay ofertas para una disminución a 25 y 35 horas y se supone que la jornada laboral estará en forma generalizada por debajo de las 35 horas antes de fin de siglo.

Escapan a esto dos grandes contingentes humanos y productivos: China, que tiene 1.200 millones de habitantes y mantiene una jornada laboral de siete días, rural e industrial, en la que participan, sobre todo en el área rural, los chicos y los presos; y Japón, que tiene un sistema de empleo vitalicio, esto es, el personal está permanentemente a dispo-

sición de las empresas a las que pertenecen, aunque éste es un tema que ahora se está revirtiendo y aparecen ya tasas de desempleo moderadas.

Cuadro N°1.10. Evolución histórica de la jornada laboral.

Período	Jornada laboral	Observación
Edad Media Siglos XI-XVII	8 horas	Talleres de las corporaciones.
Revolución Francesa 1789	Ley Chapellier	Quita tope de 8 horas diarias.
Revolución Industrial Siglos XVIII-XIX	12-13 horas	Sin vacaciones ni domingos.
Incremento productivo Siglos XVII-XIX	Ligera reducción	
1º de mayo de 1889	8 horas (meta)	Propuesta de la Segunda Internacional Socialista.
Tratado de Versalles 1919	8 horas	Disminución gradual.
Europa de hoy Alemania de hoy	40 horas semanales. Hasta 37 horas semanales.	
China de hoy	Todo el día, los 7 días de la semana (tanto en jornada rural como industrial); trabajo de los chicos mayores de 9 años y de los presos.	
Japón de hoy	Empleo vitalicio; implicarse y estar a disposición; 2.000 horas anuales.	

La reducción de la demanda de trabajo

Hace poco he visto un trabajo sobre la capacidad de absorción de la fuerza laboral por parte de la sociedad tecnológica en el que se supone que la demanda laboral ofrecerá cargos dentro de los procesos continuos y de producción que se han de cubrir con el 15 por ciento de la población económicamente activa (cuadro N°1.11). Por lo tanto, el modelo de desarrollo científico-tecnológico-educativo y el modelo de desarrollo científico-tecnológico-productivo de por sí están condicionando a una alta marginación de la fuerza laboral con respecto a ese mercado ocupacional, cuyo 85 por ciento se vería cubierto solamente con la aparición de nuevos procesos continuos o con el sector de servicios, que surge como una novedad. Aparecen así las actividades vinculadas con el tiempo libre y otros papeles en los que, quizá, el hombre tenga que desarrollarse.

Cuadro N°1.11. División del trabajo en la sociedad tecnológica.

Fuerza laboral	Ocupación
15 por ciento	Cubrirían todos los cargos actuales del sector primario y de los procesos continuos de producción.
85 por ciento	Se dedicarían a los nuevos procesos, al sector de servicios y al tiempo libre.

¿Cómo tiene que ser el perfil educativo en esta estructura productiva científico-tecnológica? ¿Será el fin de la preminencia del concepto de la sociedad tecnológica y tecnocrática? Basta ver qué pasa con el desempleo (cuadro N°1.12).

Estar desempleado significa no tener trabajo remunerado y quererlo. Pero, aunque no toda la población quiere tener el trabajo remunerado, la población está globalizada y

por lo tanto querrá o podrá querer participar algún día, necesitada del trabajo para obtener sus bienes.

La sociedad tecnológica es una sociedad de subempleo y tiempo libre y genera al hombre exigencias económicas para participar en ella.

Cuadro Nº1.12. Tasas de desempleo (1993).

País	Desempleo
España	22,00%
Irlanda	19,00%
Finlandia	18,00%
Reino Unido	11,50%
Francia	11,50%
Dinamarca	11,00%
Italia	11,00%
Alemania	9,25%
Suecia	9,00%
Holanda	8,00%
Promedio de la CEE	11,50%
Estados Unidos	6,70%
Japón	2,50%
Argentina (1994)	12,00%

Fuente: Tomado del Wall Street Journal Europe.

Ruanda, por un lado, y nuestro campo santiaguense, por el otro, me parece que son situaciones elocuentes para marcar la restricción cultural a este proceso de desarrollo científico-tecnológico en dos continentes.

Pero en el interin, el proceso científico-tecnológico se da en las sociedades avanzadas, fundamentalmente en las que le dio origen a su cultura: España, Irlanda y Finlandia —con tasas de desempleo superiores al 20 por ciento en algunos casos— marcan el problema del desempleo y el subempleo

como consecuencia del advenimiento de una necesidad creciente de poder desarrollarse, capacitarse y aumentar la productividad del sistema.

Está por delante la posibilidad de incorporar o no a los desempleados en el proceso productivo de una sociedad tecnocrática y pienso que eso no se dará como hoy, y no sé si es deseable. Por lo tanto, me parece que uno de los desafíos importantes del sistema educativo del momento actual está, tanto o más que en el sistema educativo formal tal y como lo tenemos hoy, en la reconversión laboral y en la participación de los desocupados en el proceso de actualización del aparato productivo, enfocadas desde la perspectiva de la realización de cada hombre.

Hipótesis sobre la organización del mercado laboral

Resultará útil recordar aquí la tipología que adopta Robert Reich —ministro de Trabajo del presidente William Clinton y profesor de Harvard— cuando analiza las “posiciones competitivas” del mercado de trabajo norteamericano (Reich 1993). Destaca allí la existencia de tres clases de ocupaciones: los servicios rutinarios de producción, los servicios personales y los servicios simbólico-analíticos.

Sobre los *servicios rutinarios de producción* (que, pese a exhibir una tendencia declinante, en 1990 representaban el 25 por ciento de los empleos de los norteamericanos), el autor señala que tales actividades

«abarcán los diferentes tipos de tareas cumplidas por los ‘trabajadores de tropa’ del capitalismo americano en las empresas de alto volumen de producción. Se hacen una tras otra; son una etapa en una secuencia de fases para fabricar productos terminados que luego se comercian en el mercado mundial. Si bien a menudo se las considera trabajos manuales, también incluyen funciones de supervisión rutinaria desempeñadas por ge-

rentes de bajo y mediano nivel —capataces o encargados, gerentes de línea, jefes de personal y jefes de sección— y consisten en un control repetitivo del trabajo de los subordinados y en velar por el cumplimiento de los procedimientos operativos estándar” (Reich 1993, 174).»

Los *servicios personales*, aquellos que representaban en 1990 el 30 por ciento de los empleos de los norteamericanos y que exhibían una tendencia ascendente, guardan similitudes con el grupo anterior ya que también están conformados por «tareas simples y repetitivas»: estos trabajadores cobran según la cantidad de horas trabajadas o su rendimiento laboral, sus tareas están estrechamente supervisadas por terceros y no necesitan poseer una elevada formación académica (título secundario y alguna capacitación en artes y oficios). Sin embargo,

«la mayor diferencia entre un empleado de los servicios en persona y otro de producción rutinaria es que estos servicios se deben proporcionar de persona a persona y, por lo tanto, no se prestan a todo el mundo... Estos trabajadores están en contacto directo con los destinatarios finales de su trabajo; sus objetivos inmediatos son los clientes específicos y no las barras de metal, las telas o la información» (Reich 1993, 175-6).

Dentro de la categoría de *servicios simbólico-analíticos* (que en 1990 representaban un 20 por ciento de los empleos de los norteamericanos), entran las actividades desarrolladas por egresados de carreras terciarias o universitarias (científicos, ingenieros, ejecutivos, abogados, consultores especializados, planificadores, arquitectos, escritores, periodistas, profesores universitarios, etc.). El autor destaca las diferencias con las otras dos categorías laborales:

«Como los servicios rutinarios de producción (y a diferencia de los servicios en persona), los simbólico-analí-

ticos se pueden prestar universalmente y por eso tienen que competir con los prestadores extranjeros, incluso en el mercado norteamericano, pero no se ofrecen al comercio mundial como algo estandarizado. Lo que se comercia son símbolos: datos, palabras, representaciones visuales y orales» (Reich 1993, 176).

La perspectiva del autor en el libro citado, a mi juicio, está signada por una visión nacionalista norteamericana tanto de la cultura como de la producción tecnológico-dependiente.

Mientras tanto hoy los que trabajan en puestos con bajos sueldos o medianos constituyen el 40 por ciento de la fuerza laboral mientras que los que ocupan puestos bien remunerados en los países ricos son sólo el 5 por ciento.

En 1978 un tercio de la población económicamente activa vivía en países con economía planificada y centralizada, y otro tercio en países con alta protección y marcado aislacionismo. Si se mantiene la tendencia de estos años para el año 2000 sólo el 10 por ciento de los trabajadores estarán aislados del comercio mundial. Esto trae la internacionalización de las tecnologías, los parámetros de calidad y, por lo tanto, condiciona la demanda de aptitudes laborales de los trabajadores.

El diálogo de la cultura

Para terminar esta apretadísima exposición, voy a mostrar un cuadro que, me parece, en alguna medida trata de presentar lo que podría llamar yo “el diálogo de la cultura”. Impulsada por Occidente, la sociedad científico-tecnológica tiene zonas emergentes obvias en Asia, en el Medio Oriente, en Africa, en Oceanía y en América latina (cuadro N°1.13).

Tiene también obvias zonas de marginación y miseria tanto en estos continentes como en los países desarrollados. Por lo tanto, me parece que hoy no es solamente un tema de

los continentes; mucho más importante que esto es el tema de las ciudades y el tema de las personas en ellas.

Cuadro N°1.13. Cambio tecnológico y su influencia mundial.

Región	Zonas emergentes
Occidente	<p>Asia</p> <p>Medio Oriente</p> <p>Africa</p> <p>Oceanía</p> <p>América latina</p>
	<p>Japón, Taiwán, Corea del Sur, Vietnam.</p> <p>Irán, Irak, Israel, Arabia Saudita</p> <p>Sudáfrica, Egipto.</p> <p>Australia, Nueva Zelanda.</p> <p>México, Argentina, Brasil.</p>

En cuanto a las ciudades, las zonas emergentes fundamentalmente son las grandes megalópolis en donde se ha dado la instauración de los procesos productivos dependientes de la revolución científico-tecnológica. Allí están el progreso y la marginación bajo la misma información.

El desarrollo de las zonas emergentes probablemente pueda ocurrir independientemente de las restricciones culturales y económicas que una sociedad tenga, por la capacidad de despertar a las zonas mudas (esto es, aquéllas que, por razones culturales, todavía no tienen la necesidad de participar en la globalización general de la educación).

La internacionalización del capital existe, la internacionalización de la tecnología existe y, por lo tanto, en alguna medida también existe la exigencia de una internacionalización de los estándares educativos y de los estándares de requerimientos de los recursos humanos para el aparato laboral.

Me parece que el análisis del proceso del trabajo y, a partir del desarrollo del proceso del trabajo de cada hombre, el análisis de su participación en el mercado tienen una raíz cultural indisoluble que es occidental, pero que se dará en un teatro cultural absolutamente distinto, cual es el de los

valores con que puedan interpretarse desde Irán hasta Sudáfrica, desde Sudáfrica hasta México y desde México hasta Japón o Nueva Delhi. Por lo tanto, en alguna medida, me parece que tanto el desarrollo científico-tecnológico como el desarrollo educativo tienen que abarcar dos dimensiones del hombre. Por un lado, su participación en el mercado y, por otro lado, la participación en su crecimiento personal.

Reflexión final

Este análisis de los marcos y márgenes del modelo tecnológico, el que resulta de la vigencia del modelo científico y tecnológico —imprescindible para la generación de los bienes necesarios para alcanzar hoy los estándares de salud, educación, agua potable y alimentación—, muestra las restricciones que dicho modelo tiene en sí mismo para generar una sociedad satisfecha, vale decir, una sociedad en la que la crisis (aspiración y capacidad de logro) sea superada. *Mayor cantidad de trabajo, mayor cantidad de salario y mayor cantidad de bienes no son sinónimos de mayor calidad de vida.* Por lo tanto, las sociedades (y particularmente sus sistemas educativos) se enfrentarán con una nueva necesidad: dar valoración a la estética, al mundo de lo sensible, y alimentar la esperanza para abarcar mejor al hombre, hoy acosado por la eficacia económica y productiva necesaria para disponer de los bienes.

CAPÍTULO II

LOS NUEVOS DESAFÍOS DE LA EDUCACIÓN

Exposición presentada en la reunión sobre “Los medios de comunicación y la recomposición del campo cultural y educativo” organizada por la Academia Nacional de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales (Buenos Aires, 1993).

En 1440 Gutenberg puso en marcha la revolución tecnológica que universalizó el libro. No obstante, fue necesario llegar hasta el siglo XVIII para desarrollar tecnológicamente la imprenta y hasta 1881 para que Koning terminara el desarrollo de la imprenta con la máquina rotativa.

Con el libro, la educación tutelar almacenó y transmitió el conocimiento. Esto impulsó el desarrollo del sistema educativo formal que hoy se conoce y en las formas en que los estados lo han organizado como servicio.

Este servicio reconoce que en un lugar determinado, el aula, por un tiempo determinado, el calendario escolar, un sujeto determinado, el maestro, enseña, o sea transmite críticamente la cultura a un grupo de alumnos. De esta manera les acorta el tiempo necesario para obtener conocimientos.

Hasta ahora, la educación sistemática crece con más de lo mismo. La educación elemental y primaria, la secunda-

ria, la universitaria y la terciaria, el posgrado y, ahora también, la educación permanente. La unidad educativa por arriba, cognoscitivamente, de los educandos y de la sociedad, la prolongación de la vida, los cambios culturales y las necesidades individuales de actualización plantean a la educación un grado de actividad, de actualización y de inversión que parecen infinitos.

En el ínterin, el mundo ha cambiado; la población total del mundo ha superado los 5.000 millones de habitantes. Se espera que para el año 2000 se llegue a los 6.200 millones, de los cuales 2.500 millones tendrán menos de 20 años y estarán en plena etapa formativa. Nacen en el mundo 90 millones de niños por año; de ellos más del 85 por ciento pertenecen a países pobres, incluso faltos de recursos humanos para darles educación a estos chicos.

La población urbana del mundo se dobló entre 1950 y 1980 e idéntico fenómeno se producirá entre esa fecha y el 2000, acelerándose la tendencia. Para fin de siglo, esta urbanización (es decir, la presencia de población en las ciudades) será acompañada de reclamos de alimentos, salud, vivienda, agua potable y educación. Se sumará a ello el complejo problema de las megápolis ya que habrá 60 ciudades con más de 5 millones de habitantes, de las cuales 45 pertenecerán a los países pobres y en ellas se pondrán de manifiesto las grandes e irritantes desigualdades sociales.

Ante este panorama, uno se pregunta cómo harán los estados para educar a la juventud, cuántos serán los recursos económicos y humanos que se dispondrán y cómo será la manera más eficiente de utilizarlos. Se le planteará a la educación el interrogante de seguir como hasta hoy con más de lo mismo o de concebir un nuevo sistema educativo.

La revolución científico-tecnológica ha puesto a nuestra disposición un arsenal tecnológico infinitamente más potente que el de la imprenta y que, además, tiene para su uso costos muy inferiores por persona.

La radio, la televisión, los cohetes intercontinentales, los satélites y antenas de comunicación, los cables de fibra

óptica, los teléfonos y la telefonía móvil, el módem, el fax, los grabadores de todo tipo, los discos rígidos, los discos compactos, las computadoras, y tantos otros constituyen hoy un equipamiento que, aunque en gran medida no existe en el sistema educativo, está en las industrias a disposición de los trabajadores, en las empresas de servicios, bancos, transportes, salud, seguridad, justicia, para prestatarios y usuarios, en la administración pública, en el comercio, en los hogares urbanos, suburbanos, rurales y aislados. La gente, los niños, los jóvenes, los adultos, los viejos, todos viven en contacto con ellos y están inmersos en ellos.

El progreso del aprendizaje ya no se realiza sólo por el acto tutelar, familiar o escolar, sino también por la impronta de estos multimedios sobre cada individuo.

Las conductas psicofísicas del aprendizaje de las personas están condicionadas por el impacto que en ellas ocurre como consecuencia de vivir en una sociedad bombardeada por la imagen móvil de la televisión, el cine y el sonido.

La posibilidad de ofrecer e impactar al educando con la información está crecientemente vinculada con la capacidad de disponer de material cognoscitivo elaborado con estas tecnologías. Por eso, la industria se ha volcado al almacenaje y creación de temas culturales.

Pienso que resulta necesario ir redefiniendo lo que hoy conocemos como el servicio educativo que cada país posee, para que pueda participar toda la población en el proceso cultural y en el acceso a tareas más sofisticadas (y por ende mejor remuneradas), promoviendo de este modo el ascenso social.

Parece ser que ha llegado la hora de comenzar a ofrecer servicios educativos en una nueva forma, por lo menos en función de la incorporación de las nuevas tecnologías a la educación formal y también —¿por qué no pensarlo?— en función de la sustitución de gran parte del sistema actual por otro tal vez más domiciliario, que lleve a los hogares mucho de lo que ocurre en la escuela a través de los multimedios. En este último sentido conviene recordar que crecientemente el

trabajo de los adultos se está desarrollando en los domicilios, muchas veces *on line* con la fábrica o la oficina.

Quisiera, antes de terminar, hacer con ustedes una reflexión final en torno al diálogo de las culturas: para el año 2000, el 59 por ciento de la población vivirá en Asia; el 11 por ciento, en Africa; el 13 por ciento, en América latina y el 17 por ciento, en los países desarrollados. Se trata de culturas, religiones y razas distintas, parcial y crecientemente comunicadas por los medios de información, muchas veces manipulada. Pero detrás de cada una de ellas está el hombre que cuida de su vida y de los medios necesarios para sí y también para todos los hombres con el fin de vivir dignamente.

Hoy resulta evidente que el progreso científico y tecnológico que se ha logrado está inserto y proviene fundamentalmente de la cultura greco-judeocristiana y de sus valores. También resulta evidente la inserción de la ciencia y la tecnología a escala universal o sea en todas las culturas. Es probable que, en plazos relativamente cortos, esta interconexión cultural se incremente y que, por efecto de otras importantes culturas tradicionales que interactúen con la nuestra, la humanidad se haga más solidaria y universal.

También existe la posibilidad de que esta transición no ocurra a la velocidad y en el sentido deseado. Las muestras de contraculturas y de conflictos están hoy a la vista. Por eso termino señalando que estamos ante una etapa crucial del cambio cultural y educativo impuesto por uno de los principales fenómenos de la revolución científico-tecnológica, cual es el impacto que sobre la educación como sistema de servicios y sobre la información como impulsor del diálogo universal han de tener el adecuado y positivo uso de los medios masivos en la educación y la cultura.

SEGUNDA SECCIÓN
COLEGIOS UNIVERSITARIOS

CAPÍTULO III

DESCENTRALIZACIÓN EDUCATIVA Y CALIDAD

Trabajo presentado en el Primer Encuentro Interuniversitario Nacional sobre Evaluación de Calidad realizado en la Universidad Nacional de Salta (Salta, 3 al 5 de junio de 1991).

La prolongada y grave decadencia general de nuestra sociedad ha causado un profundo deterioro en la educación Argentina, puesto de manifiesto en el Congreso Pedagógico Nacional. La calidad del sistema educativo argentino se encuentra muy deteriorada, según surge de evaluaciones parciales no sistemáticas pero indicativas y significativas del rendimiento de alumnos.

Hace unos años un encuesta entre graduados del Consejo Nacional de Educación Técnica (CONET) demostró las dificultades que los alumnos de los últimos años tenían para explicar un tema en forma escrita e inteligible, para sortear problemas de matemática elemental y, además, la falta de un manejo del inglés como para poder comprender el manual de equipos escritos en dicha lengua.

Los conocimientos básicos en ciencias positivas (matemática, biología, química e informática) necesarios para encarar el estudio de áreas tecnológicas y científicas constituyen una de las causas fundamentales del ingreso deficien-

te en dichas áreas y de la alta deserción de las mismas durante los primeros cuatrimestres.

Sin una enseñanza secundaria adecuada es imposible pensar en un sistema universitario de calidad. Por ello, el tema de la calidad en la universidad presupone e incluye un debate sobre la calidad total educativa. La escuela primaria no escapa a la transformación global que el sistema requiere. La introducción al método experimental y el manejo adecuado de la lengua, de la matemática y de la informática deben estar presentes desde el inicio de la formación del niño.

Calidad en esta educación sin exigencias mínimas y sin evaluación de resultados es, obviamente, una utopía. Una mirada retrospectiva al calendario escolar muestra la total crisis en que nos encontramos desde hace unos años. Hay muchas provincias en las que los niños han ido y van hoy menos de cien días por año a la escuela y gran número de ellos lo hacen en jornadas escolares de dos horas. En algunas, las promociones se han debido hacer por actos administrativos del gobierno porque el calendario no cumple las exigencias legales existentes.

Cuando estos niños llegan a las universidades, mayoritariamente profesionalistas y con métodos de enseñanza basados sólo en la tiza y el pizarrón, escuchan clases dictadas también por alumnos destacados pero sólo un poco por delante de ellos. Los profesores e investigadores de las grandes universidades tratan de refugiarse en el posgrado para recibir en él a los sobrevivientes de este régimen perverso y seleccionar a los mejores de entre ellos.

La estrategia es justo al revés de la aconsejada: empezar desde abajo enseñando a los niños a trabajar y pensar mediante el acceso a un método lógico desde el inicio en lugar de postergar el debate de la calidad hasta que accedan a la universidad o al posgrado.

El diseño de criterios de evaluación universitaria

Hace unos años planteamos el tema del calendario escolar luego de demostrar, en un trabajo realizado bajo la dirección de la profesora Herminia Meregá, que en el Gran Buenos Aires había más de 130.000 niños que concurrirán a la escuela sólo dos horas por día durante el año escolar. Parece necesario lograr un calendario de cerca de doscientos días anuales de clase en el que los niños adquieran las exigencias elementales instructivas de la actividad escolar.

Entre 1988 y 1989 gestioné y obtuve que la Unión Industrial Argentina convocara a discutir sobre la calidad de las universidades públicas y privadas. Muchos de los concurrentes a esta reunión estuvieron en ellas y han continuado y perfeccionado la iniciativa. Por ello creo que todos debemos felicitar al rector de la Universidad Nacional de Salta por la organización y el desarrollo de esta reunión y debemos desear que esta temática se repita por muchos años en distintas universidades.

Dije en aquel momento, y lo repito hoy, que la evaluación de la universidad argentina (y de toda la educación) no constituye un problema técnico, aun cuando muchos de sus aspectos fundamentales apuntan en ese sentido, sino un problema político. Creo que con algunas medidas y datos simples se podría saber, rápidamente, cuál es el estado de situación actual de cada casa de estudios y a partir de allí instrumentar medidas tendientes al perfeccionamiento continuo y permanente de las mismas.

A las universidades las forman sus profesores y sus alumnos, los que deben convivir en un hábitat adecuado que facilite la tarea de investigar, enseñar y aprender. Evaluar su rendimiento por otra parte es fundamental. Existe un sinnúmero de formas de evaluar. Para los profesores que dictan clases y enseñan, una forma simple y elemental es valorar resultados y el régimen de selección con un cuestionario sobre evaluación del dictado y desarrollo del curso. Los profesores e investigadores con dedicación exclusiva son en

gran medida evaluados por sus publicaciones y sus actividades vinculadas con el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, con la Comisión de Investigación de la provincia de Buenos Aires, con el CONICOR de Córdoba o con otras instituciones científicas.

Me parece que resulta imperioso analizar la composición de la matrícula estudiantil de nuestras universidades. Se supone, con cierta certeza, que la calidad y orientación de los estudiantes tiene una enorme dispersión, desde los excelentes hasta los muy malos y crónicos. Esto produce algunos graduados distinguidos y muchos que lo hacen con promedios de calificaciones cercanos al aplazo. La falta de un padrón estudiantil actualizado y analítico conspira contra la igualdad de oportunidades y contra las medidas elementales de preservación y promoción de la calidad universitaria, y no ayuda a determinar las características cualitativas de los graduados.

Deberán acompañar a esta evaluación de los componentes esenciales de las universidades, sus profesores y sus alumnos, el análisis de la infraestructura física, bibliográfica e instrumental con que ellas cuentan.

Un simple diagnóstico realizado a partir de tales exámenes permitiría establecer una política presupuestaria correctora y evitaría que el gigantismo de algunas universidades y el peso de su larga vida impidan los cambios necesarios para el mejoramiento del sistema.

Las nuevas universidades

La *migración interna* y el *desarrollo regional* representan para el interior un fenómeno similar al que representa el *éxodo de cerebros* para el exterior.

Apoiados en un sistema educativo primario y medio numéricamente importante y en una tradición educativa centenaria, los jóvenes argentinos, conscientes de la movilidad social que crea la educación superior, desde hace muchos años aspiran a incorporarse a niveles superiores de

la educación y, como consecuencia, al terminar la enseñanza secundaria migran hacia ciudades con universidades. Este fenómeno, que depende del nivel educativo, además ha estado fuertemente condicionado por la capacidad que pueda tener el graduado de insertarse en el proceso productivo regional, vale decir, su perfil cultural, tecnológico y laboral.

Conscientes de ello y tras analizar la fuerte incidencia de la migración interna sobre la matrícula de las universidades nacionales existentes, en 1968 propusimos el *plan de creación de nuevas universidades* que desde un inicio impulsamos y analizamos críticamente. El efecto que dicho plan ha traído sobre el sistema universitario es por todos ustedes conocidos: ha aumentado las oportunidades a personas para quienes la universidad era imposible hasta de imaginar, ha evitado migraciones internas, ha actuado sobre la matrícula de muchas universidades existentes que dejaron de recibir migrantes, etc. Complementariamente, ha tenido un impacto cultural sobre la trama social del resto del área de enclave realmente revolucionario y positivo.

Para algunos —y con razón— en ellas no se han alcanzado todavía los niveles de calidad deseables. En lo que hace a su calidad, resulta desacertado comparar sus profesores con algunos distinguidos científicos o docentes de las universidades centrales. Tal crítica no considera que en estas universidades el peso principal de la enseñanza no recae sobre los grandes profesores sino, como lo acabo de señalar, sobre ayudantes-alumnos rentados u honorarios. Así por ejemplo, el 20 por ciento de los 33.000 cargos docentes de la Universidad de Buenos Aires (o sea, aproximadamente unos 6.000) son docentes *ad honorem*, alumnos, en su mayoría, o personas cuya actividad central está lejos de ser la universidad y que, por lo tanto, califican mejor para aquellas tareas docentes. En otras palabras, lo importante sigue siendo la relación total entre profesores de jerarquía y número de alumnos.

Hoy en día, todas las provincias de nuestro país han mejorado sustancialmente su nivel de ocupación con

egresados universitarios, gracias a que la mayoría de las 29 universidades estatales están en ellas. Muchas son nuevas y jóvenes en edad y no han podido diseñar aún, en una medida deseable, servicios educativos que importen una transformación científica y cultural como la que las circunstancias imponen.

El Consejo de Investigaciones Científicas y Técnicas, en forma creciente, la Comisión de Investigación de la provincia de Buenos Aires, desde 1976 y el CONICOR, desde 1980, están contribuyendo mucho al desarrollo de una infraestructura científica descentralizada. En los últimos años, la interacción entre las universidades y los organismos científicos (Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria, Instituto Nacional de Tecnología Industrial y otros) está siguiendo los ejemplares pasos dados por la Comisión Nacional de Energía Atómica y el Instituto Balseiro de Bariloche.

Desde el punto de vista cuantitativo, el número de universidades creadas en el interior es prácticamente satisfactorio. Desde el punto de vista estructural, sólo falta terminar el reordenamiento de los servicios del Gran Buenos Aires, mediante el otorgamiento de independencia, como universidades autónomas, a las subsedes de la Universidad de Buenos Aires de Avellaneda y de San Isidro y la creación de la Universidad de General Sarmiento. La Universidad de Buenos Aires, dividida y restringida al ámbito de la Capital Federal, completaría el cuadro y permitirá un armonía funcional entre todas las universidades nacionales, hoy distorsionadas por su gigantismo. Hacerlo permitiría una mejor evaluación y planeamiento del sistema universitario nacional total.

Solucionado el problema universitario en las provincias, en lo que respecta a las universidades y analizándolas en función de densidad demográfica, tamaño, distancias y características ecológicas y sociales, el problema de la descentralización radica hoy en los niveles de partido, departamento o ciudad.

Ajeno a este relato pero fundamental para la modernización y tal como se vio en el Congreso Pedagógico Nacional, corresponde considerar la necesidad de lograr en otros niveles la descentralización que para el terciario ha logrado la universidad, en gran parte gracias al programa de nuevas universidades.

Transferencia del ciclo secundario al universitario

Uno de los principales problemas estructurales que tiene la educación argentina está dado por el divorcio que existe entre la educación secundaria y la universidad, dos compartimientos estancos que tienen fines, métodos, contenidos y calidades distintas.

Entre el 10 y el 12 de agosto de 1983, el Consejo de Rectores de las Universidades Nacionales, hoy Consejo Interuniversitario Nacional, realizó en cooperación con la Organización Universitaria Interamericana un seminario en el que volcó la experiencia del ingreso a nivel mundial. Creo que los interesados en este tema tienen en el documento elaborado en dicha reunión una visión internacional muy completa.

Quiero ahora reflexionar con ustedes sobre algunos temas que me han llevado, en los últimos años, a exponer ideas y propuestas que creo han de abrir una etapa similar a aquélla de las nuevas universidades. El punto central es la articulación entre la educación media y la universitaria.

En nuestro país se ha pasado del ingreso irrestricto de uno a otro nivel, a los cursos de ingreso o a la sola evaluación de conocimientos según el criterio de cada universidad o facultad, a los cupos arbitrarios. A estos sistemas, y como consecuencia de una política de cupos de los años anteriores y de la implantación del ingreso irrestricto en la Universidad de Buenos Aires, en 1985 se agregó el Ciclo Básico Común (CBC) que, como tal, aún hoy subsiste.

El CBC implica un costo importante y un alargamiento de las carreras, la aplicación de un esquema uniforme y centralizado que desconoce los antecedentes y el futuro de los más de 20.000 alumnos que anualmente lo cursan. El CBC es cuestionado por la mayoría de las facultades que no ven necesidad de él y tampoco la ven los alumnos encuestados que cursaron y que hoy asisten a las facultades. Su utilidad y calidad deberían ser, pues, evaluadas antes de consolidarlo, como se quiere hacer, mediante su institucionalización administrativa.

Colegios universitarios

Pienso que ha llegado la hora de terminar con los parches que resultan parciales y costosos y de encarar la transferencia entre la educación media y la universitaria calando hondo en la división de los niveles.

El debate sobre la articulación entre la escuela primaria y la media, donde ésta sólo incluye los tres primeros años de la secundaria, tiene en el país suficiente análisis y doctrina. Un *nuevo ciclo* que articule los dos últimos años de la enseñanza media y dos años agregados, creo que es una propuesta que está faltando en la educación argentina.

Este nuevo ciclo no sólo rompería el divorcio de niveles sino que además podría acercar contenidos y metodologías, tener un fuerte componente diferencial por áreas que facilitaría la orientación vocacional y completar al desarrollo psicofísico de los jóvenes en la adolescencia. Podría dar un título general, más apto y moderno, como lo requiere el aparato laboral y también podría dar una capacitación laboral específica (capacitación terminal).

Esta propuesta apunta al mejoramiento global del sistema y particularmente a la calidad de reclutamiento de jóvenes que tienen que ingresar a la universidad argentina. Además, implica una reforma profunda que debe tener varias definiciones previas.

Para este *nuevo ciclo* se propone la creación de una institución responsable que podría ser denominada *colegio universitario*. Su dependencia debería ser autónoma: nuevos o transformados a partir de los actuales establecimientos educativos nacionales o provinciales, deben ser descentralizados y pasados a los municipios. También podrían ser privados o patrocinadas por las universidades.

Los colegios universitarios deberían contribuir a la descentralización educativa y al ocupamiento territorial de partidos, departamentos y ciudades que por su talla lo justifiquen contribuyendo de este modo a dar capacitación laboral terminal zonal y mejor articulación para los que desean continuar con estudios universitarios. Independientes de su procedencia, deberán ser instituciones autónomas, con estructura, administración y gobierno separados y en caso de ser oficiales con un presupuesto propio. Podrían integrarse a la comunidad y obtener de ésta recursos económicos y apoyo. Deberían tener un tamaño máximo y tender al pluralismo y a la diversidad. Su organización curricular debería ser flexible, opcional y dinámica, y abriría y cerraría orientaciones en función de necesidades y demandas.

Pienso que las universidades pueden tener interés en colaborar en la creación de colegios universitarios. Las grandes son las más afectadas por los problemas de transferencia y diferencia de enfoque entre ellas y la educación media.

Desde hace unos años vengo interesando fuertemente al rector de la Universidad de Buenos Aires para que modifique el CBC, una modalidad de admisión atípica en la bibliografía. En tal sentido, he sugerido que la Universidad de Buenos Aires convierta cada sede del CBC en un respectivo colegio universitario independiente, con una orientación predominante y vinculada a cada facultad o grupos de facultades. Esta propuesta es contraria a la sostenida por el rectorado de dicha universidad que, no obstante haber finalmente aceptado la idea de su descentralización, preten-

de la centralización del CBC el que posee más de 20.000 alumnos.

Rectorado central					
UBA Núñez CBC	UBA Houssay CBC	UBA Paternal CBC	UBA Dispersa CBC	Centro universitario San Isidro	Centro universitario Avellaneda

Las universidades del interior con estos colegios universitarios podrían ayudar a completar el ocupamiento territorial de sus provincias fundamentalmente el de los partidos, departamentos o ciudades medianas y alejadas de la sede de la universidad.

Si uno encamina esta propuesta desde la óptica de los partidos o departamentos provinciales de talla media y alta, para indicar un tamaño, de aquéllas que tengan más de 20.000 habitantes, surge que en un colegio universitario autónomo en cada una de ellas podría darle formación laboral terminal y de calidad a sus jóvenes y permitiría a los que quieran continuar sus estudios que lo hagan en una etapa posterior a la adolescencia y con un nivel formativo acorde con las exigencias de la universidad, lo que redundaría en un mejor rendimiento en las universidades y en un menor riesgo de deserción.

Obviamente, resulta importante señalar que los colegios universitarios contribuirán a la descentralización y mejoramiento de los otros niveles de la educación de la zona de enclave.

Esfuerzo y calidad

Las modificaciones estructurales de la educación que he expuesto, pienso, son pasos fundamentales que se deben dar para que la educación llegue a ser integrada eficientemente

y para lograr que al término de cada ciclo el estudiante haya adquirido una formación que lo habilite para avanzar en forma fluida hacia el siguiente o para que, apoyado en lo aprendido, pueda realizarse como persona en forma satisfactoria. Además, son necesarias para que la educación como sistema contribuya al bienestar y al progreso de la comunidad y de la región de influencia y al crecimiento y desarrollo armónicos del país.

Aunque piense que los cambios estructurales expuestos son fundamentales, esto no significa que considere que con ellos y por ellos simplemente se va a revertir el grave deterioro de nuestro sistema educacional que, como dije al comienzo de esta exposición, deriva en gran medida de la prolongada decadencia de nuestra sociedad.

La educación, aunque contribuye y habilita para elevar el nivel de la sociedad, no es determinante de su cultura porque por sí misma no crea sino que, simplemente, facilita la creatividad. Las actitudes desnudas de enseñar y aprender con el criterio positivista del retorno que prevalece hoy en el mundo y en nuestro país también debilita la actitud para conocer y consecuentemente alejan la educación de la cultura.

Plantear esta falencia y tratar de corregirla revitalizando el germen creado es un paso esencial para que, a su debido tiempo, la enseñanza como proyección natural de la inteligencia se enseñoree en la cultura.

CAPÍTULO IV

COLEGIOS UNIVERSITARIOS PARA LA ARGENTINA (I)

Trabajo presentado en la Primera Reunión Internacional sobre Colegios Universitarios (community colleges) realizada en la Ciudad de Buenos Aires (11 de mayo de 1992).

Desde hace años se señala, con razón, que el principal déficit de la educación argentina corresponde a la escuela media. Esto se debe a su desactualización con respecto al cambio cultural que importa la revolución científico-tecnológica y la universalización del hombre, a su divorcio con el mundo del trabajo y a su falta de articulación adecuada con la enseñanza universitaria. Como consecuencia de ello y debido a las expectativas de una movilidad social generada por la diferenciación ocupacional y salarial que se obtendrá tras la instrucción y la habilitación superior, los graduados de la educación secundaria argentina aspiran a continuar sus estudios en la universidad.

En 1968, para un país con 28 millones de habitantes y con 23 provincias, el estado nacional tenía sólo 8 universidades, ubicadas todas ellas en las principales ciudades. Este hecho determinaba que los estudiantes emigraran entre los 18 y los 28 años de edad para poder terminar una carrera universitaria (dentro de los términos medios de

duración de éstas). Tales migraciones, en una etapa fundamental de la vida de los jóvenes, llevaban a que la mayoría de estos jóvenes constituyeran nuevos núcleos familiares y se radicaran en los lugares de localización de las universidades, despoblando de este modo y de una manera selectiva (ya que se lo hace en función del nivel de los recursos humanos) las provincias y ciudades de origen.

Nuestro programa de aquel momento —el plan de creación de nuevas universidades— puede ser visto hoy como una propuesta, llevada a la práctica, de transformar la universidad estatal argentina. De hecho, ahora contamos con 30 universidades nacionales ubicadas en todas las provincias.

Ajeno a este relato, pero ligado a él en forma significativa, es el destacar la diversidad académica y científica que, aunque incipiente, establecen estas nuevas universidades. Tal aspecto permite vincular crecientemente las necesidades regionales, culturales, geográficas y productivas con las nuevas orientaciones en materia de formación de recursos humanos y de desarrollo tecnológico.

El efecto que las nuevas universidades ha producido en el sistema universitario es por todos ustedes conocido. Por un lado, han aumentado las oportunidades educativas para personas a quienes la universidad les era imposible hasta de imaginar; por el otro, han evitado las migraciones internas y han actuado sobre la matrícula de muchas universidades existentes que dejaron de recibir a los jóvenes migrantes. Además, han producido un impacto cultural sobre la trama social del área de enclave realmente revolucionario y positivo. En efecto, dicho impacto se ha verificado en los usos y costumbres zonales, en los medios de difusión y de comunicación, en la administración pública local y en su proyección hacia el perfeccionamiento del resto del sistema educativo.

Contando cada provincia con su universidad, el problema descrito desciende ahora al nivel de los partidos, departamentos y ciudades. Para dimensionar esto, baste decir que en las ciudades argentinas que están en el orden

de los 20.000 habitantes hoy egresan de la escuela media alrededor de 500 jóvenes por año. Cualquier intendente de una de esas ciudades que esté hoy presente sabe que casi el ciento por ciento de estos jóvenes deja su ciudad o partido para iniciar una búsqueda dentro de las ahora diversas opciones universitarias existentes. Esto ocasiona la consecuencia ya descripta: el empobrecimiento local de recursos humanos al verificarse su no regreso.

La concepción de la educación permanente está cambiando fundamentalmente la organización y la vida de las instituciones educativas y diversificando sus modalidades.

La universidad atiende hoy a dos requerimientos distintos: por un lado, se encarga de la formación en profesiones liberales mediante la capacitación y la actualización; por otro lado, se dedica a la actividad distintiva de la universidad, es decir, a la búsqueda de la verdad y del conocimiento científico *per se*. A la primera, a la universidad de las profesiones y de los estudios generales, aspira crecientemente todo individuo por toda la vida. La segunda, la universidad orientada a la investigación científica y al pensamiento teórico, atrae a muy pocos.

Los jóvenes aspiran crecientemente a la educación superior. Los interesados en el estudio de la articulación de la escuela media con la universidad encontrarán en el documento del Consejo de Rectores de las Universidades Nacionales de agosto de 1983 —trabajo realizado en colaboración con la Organización Interuniversitaria Interamericana— un importante material referido al pasaje de la educación media a la universitaria en el mundo.

El tema del ingreso a la universidad no tiene una solución única, máxime en nuestro país, con el divorcio existente entre la enseñanza media y la universitaria. Por ello, en una reunión sobre evaluación de la calidad universitaria organizada el año pasado por la Universidad Nacional de Salta con el patrocinio del Consejo Interuniversitario Nacional —y también como una extensión de nuestro programa de nuevas universidades— propusimos la creación de

colegios universitarios, tomando como base el magnífico ejemplo y los excelentes resultados que los *community colleges* están teniendo en el mundo, desde los Estados Unidos hasta Canadá, Nueva Zelandia y Rusia.

Los colegios universitarios son instituciones postsecundarias que tienen una finalidad en sí misma y actúan articuladamente con las universidades. En los Estados Unidos, por ejemplo, existe un sistema de pases entre los *community colleges* y las universidades, sistema que es utilizado por el 70 por ciento de los estudiantes universitarios, quienes se incorporan a la universidad con una mayor formación inicial, con una mayor edad y con una mayor perseverancia en los estudios. Esto mejora la retención universitaria, déficit este que, como todos sabemos, es uno de los problemas centrales de nuestra universidad.

Posteriormente, este tema fue propuesto ante el Consejo Interuniversitario Nacional, aunque hubo que reiterarlo para que ahora esté siendo considerado. Algo similar ocurrió con nuestro programa de nuevas universidades cuando fue presentado en el seno del Consejo de Rectores de las Universidades Nacionales, organismo que mostró reticencias para apoyarlo.

La propuesta de los colegios universitarios para la Argentina no implica un descubrimiento ni una idea original. Su historia comienza el 15 de mayo de 1862, en los Estados Unidos, cuando el Departamento de Agricultura dona tierras para la creación de los *colleges*, que hacia 1880 ya estaban organizados y recibían fondos para la instrucción agrícola y mecánica, el idioma y para ramas de la matemática, las ciencias naturales y económicas. En las últimas tres décadas, la expansión de los *community colleges* ha sido importantísima en esa nación.

La legislación vigente en nuestro país permite la organización de este tipo de colegios, aun cuando no estén específicamente contemplados en ninguna norma administrativa vigente. En este momento, la creación de colegios universitarios está facilitada por la media sanción de la Ley

Federal de Educación, aprobada la semana pasada por el Senado de la Nación. En ella, la organización del sistema por ciclos —de alguna manera es más moderna que la vigente— permite insertarlos a partir de la inclusión del polimodal y de las distintas modalidades que se prevén para la educación superior, donde tiene plena cabida la creación de colegios universitarios. Por otra parte, la información que de esta reunión obtengan los señores senadores y diputados presentes y la que recibirán de nuestros distinguidos visitantes cuando en los próximos días concurramos a las comisiones de Educación de las cámaras de Senadores y de Diputados y al Ministerio de Cultura y Educación, permitirán encuadrar con mayor precisión los aspectos legales y normativos necesarios.

Los colegios universitarios deben ser autónomos, se trate ya de instituciones nuevas, ya de instituciones derivadas de los establecimientos educativos vigentes nacionales o provinciales, que deberán ser descentralizados y pasados a los municipios. También podrían ser privados, patrocinados por las universidades privadas o nacionales o podrían adquirir formas mixtas. Los colegios universitarios deberán contribuir a la descentralización educativa y al ocupamiento territorial de partidos, departamentos y ciudades que por su población lo justifiquen. De este modo, se podrá dar una capacitación laboral terminal zonal y una mejor articulación para los que deseen continuar con estudios universitarios.

Independientemente de quien los organice, deben ser instituciones autónomas, con estructura, administración y gobiernos separados y, en el caso de los oficiales, con un presupuesto propio. Además, deben integrarse a la comunidad para obtener de ésta recursos económicos y apoyo. Los colegios universitarios deben tener un tamaño máximo y tender al pluralismo y a la diversidad académica. Su organización curricular debe ser flexible, opcional y dinámica, con orientaciones o actividades que se abran y se cierren en función de las necesidades y demandas.

Resulta importante señalar que, además de las virtudes antes mencionadas del ocupamiento territorial de partidos y ciudades, la creación de colegios universitarios representa una solución más económica que la de otras formas de educación superior. En el año académico 1989/1990 el costo promedio por alumno en los *community colleges* norteamericanos fue de 1.930 dólares en estudios universitarios y de 4.025 dólares por alumno *full time* de doctorado, según Sheapherd y el Malasio-Bulletin del Departamento de Educación de los Estados Unidos (1991).

El financiamiento proviene, según el relevamiento efectuado en 1990 por la *American Association of Community and Junior Colleges*, en un 50 por ciento de asignaciones del estado provincial, en un 21 por ciento del gobierno local, en un 20 por ciento de los aranceles, en un 4 por ciento del gobierno nacional y en un 5 por ciento de otras fuentes de recursos. En los Estados Unidos, el 15 por ciento de los *community colleges* son privados y el 85 por ciento son estatales.

El tema del financiamiento de las instituciones de educación superior en la Argentina es un tema virgen. El año pasado, uno de los vicepresidentes de la Universidad de California de Los Angeles (UCLA), en una reunión realizada en la Universidad de Buenos Aires, recordó que el presupuesto de dicha universidad para el ejercicio 1989/1990 había sido de 1.474 millones de dólares y dijo que uno de los criterios prioritarios que la universidad consideró para designar ese año a su nuevo presidente fue el de los antecedentes para poder implementar el presupuesto de la universidad. En este sentido, cabe recordar el análisis realizado en *The Governance of Colleges and Universities*, donde se destaca el uso del tiempo que hacen los rectores de las universidades públicas o privadas de los Estados Unidos:

Tiempo	Dedicado a
40 por ciento	Actividades financieras
20 por ciento	Relación con los alumnos y el público
18 por ciento	Temas educativos
12 por ciento	Temas edilicios
10 por ciento	Administración general

Este repaso de la organización académica, administrativa y financiera debe servirnos para realizar una convocatoria amplia que apunte a discutir las necesarias modificaciones que se imponen en el sistema de administración y gobierno de nuestra educación superior, que requiere una modificación total y urgente.

En nuestro país, muchas universidades desatienden en forma creciente sus actividades específicas de brindar apoyo a la investigación científica, al equipamiento bibliográfico e instrumental, al reclutamiento de tesis y a sus necesidades de funcionamiento y de docentes, y desplazan sus esfuerzos a puntos territorialmente distantes y lejanos. Como consecuencia de esta desacertada política, se perjudica la calidad de las universidades. Para atender servicios de articulación entre la escuela media y las universidades crean unidades lejanas o subseces dependientes de la universidad central, con lo que pierden calidad y recursos. Estos servicios deben ser cubiertos por otras universidades nuevas o por colegios universitarios autónomos, siendo deseable que éstos se relacionen con las distintas universidades para nutrirse de ellas y para articular lo más posible el sistema. Esto es, cada colegio universitario autónomo puede y debe conectarse con varias universidades e integrarse en función de la diversidad curricular y académica, eligiendo de cada universidad sólo el área del conocimiento que considere mejor desarrollada para sus necesidades. Las razones de vecindad geográfica, otrora determinantes, han dejado de

tener preminencia debido al desarrollo de las comunicaciones.

A manera de ejemplo, para algún intendente que hoy esté aquí, el colegio universitario de su partido deberá ser autónomo, pero mantendrá relaciones con universidades oficiales o privadas de su provincia o de otras provincias, con la sola exigencia del interés mutuo y de la calidad académica.

La creación de colegios universitarios, al evitar la migración interna, no sólo permitirá una jerarquización de los recursos humanos de cada partido o ciudad, sino que también determinará una caída de la matrícula en las universidades grandes, las que no recibirán a estos alumnos. Esto redundará, a su vez, en una mejoría relativa de sus presupuestos, los que podrán ser reorientados, consiguientemente, hacia la jerarquización de la dedicación exclusiva y hacia el desarrollo de la investigación científica. Resulta obvio que también en las ciudades grandes los colegios universitarios tienen un papel importante y hasta mayores posibilidades.

Existe un doble discurso, el de promover el ingreso irrestricto o los ciclos de ingreso, las carreras cortas o la educación a distancia y decir, al mismo tiempo, que se está promoviendo una universidad que prioriza la investigación científica. En esto, la responsabilidad no es sólo de las universidades que así actúan, sino también de la falta de oportunidades que determina la no diversificación de la oferta, la que aparecería de seguirse la línea de esta propuesta de colegios universitarios.

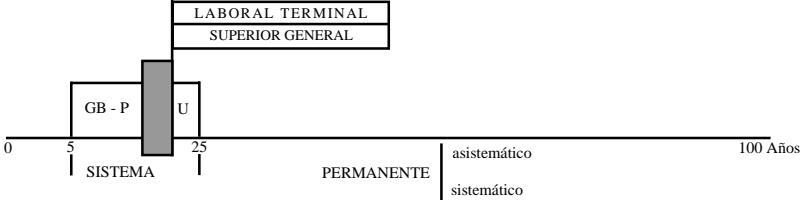
La autonomía de cada colegio universitario también debería tener formas de expresión en los símbolos que los caractericen, en sus banderas, escudos, diplomas, uniformes y cánticos.

Muchas veces he sostenido que en nuestro país, una sociedad tan reticente a los premios y castigos, el deporte — y sobre todo el deporte asociado— es una necesidad de la educación pública argentina. Para los argentinos, dentro del deporte tiene plena vigencia la competencia; el deporte

representa una forma ideal de formación de aptitudes y conductas y es formador de un espíritu de lucha y competencia noble que se imprime en el carácter de la persona. Por todo ello, también veo a los colegios universitarios involucrados en esta actividad.

No es ésta la ocasión de repasar con ustedes los sistemas de organización académica y administrativa de los colegios universitarios. Existe, para esto, una bibliografía amplia y completa y los lineamientos generales que acaban de ser expuestos por nuestros distinguidos visitantes me eximen de otras consideraciones. Pero quisiera, sin embargo, terminar repasando con ustedes tres gráficos que resumen sucintamente los principales aspectos organizativos.

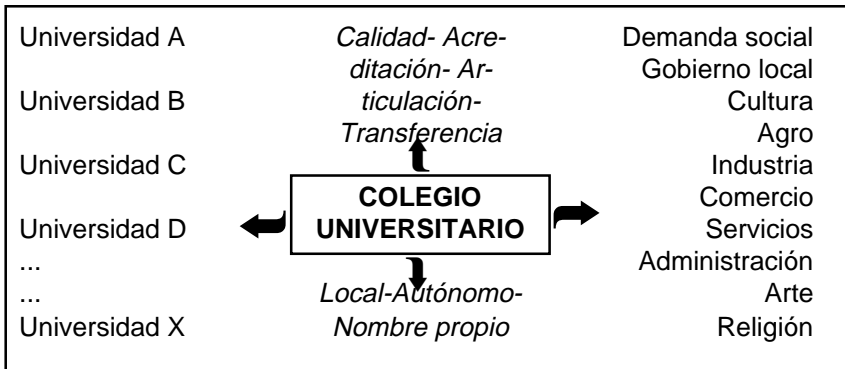
El primero ubica el colegio universitario dentro de la educación. Es una institución del sistema, es postsecundaria, ofrece una educación terminal (general o laboral) o que se articula con la universidad; y también participa en la formación permanente en forma sistemática o asistemática para los adultos de todas las edades.



COLEGIOS UNIVERSITARIOS

El segundo esquema relaciona al colegio universitario autónomo y local con la comunidad en que está inserto: de allí surge la denominación de *community college* con la que se lo conoce en los Estados Unidos. Esta relación abarca a los alumnos (según la consideración anterior) y a los requerimientos de la demanda social cultural, agroindustrial, comercial, administrativa, artística, religiosa, etc. Por otro lado, como hemos dicho, el colegio universitario tiene rela-

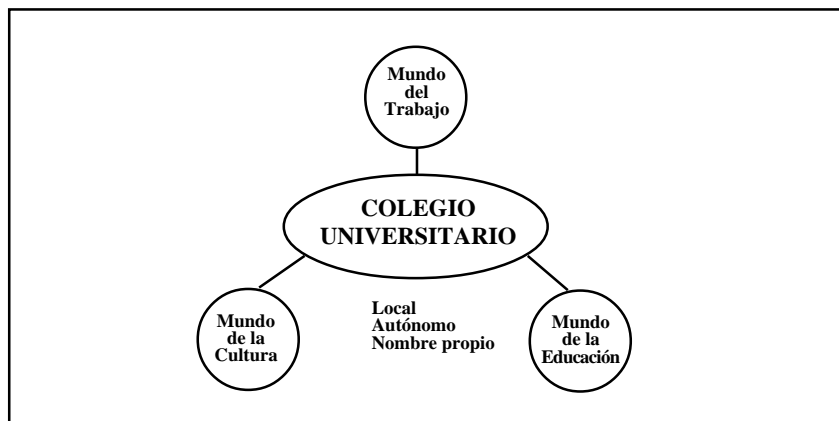
ción con distintas universidades, en forma independiente con cada una de ellas, para lograr así su jerarquización académica, curricular y docente y para articular a sus graduados especialmente con aquellas universidades con las que tiene convenios formales.



El tercer esquema sirve para señalar que el colegio universitario es una unidad para el aprendizaje, pero no es sólo una unidad pedagógica, ya que se relaciona fuertemente con el mundo del trabajo dando capacitación y actualización en todas las edades. Además, se relaciona con el mundo de la cultura formando y ofreciendo expresiones de ésta en todas las edades. Y, finalmente, se relaciona con el mundo de la educación, pues se inserta como eslabón en la educación formal, irradiando hacia los niveles anteriores de capacitación, articulando con la universidad y desarrollando una actividad educativa integral.

Señores, me siento muy honrado de haber participado y promovido este encuentro y en especial muy agradecido con los distinguidos visitantes que me han precedido.

Lo estoy también con la Embajada de los Estados Unidos porque considero que este ciclo que hoy iniciamos se instala como un hito transformador de la educación superior argentina y que ella ha contribuido a facilitar. Creo que



será útil continuar con estas reuniones y espero que, como en esta ocasión, la embajada nos apoye.

La Fundación Integración es, a partir de esto, un par en esta transformación que propiciamos y una excelente compañera de tareas.

La Argentina se encuentra en una etapa de transformación en un mundo en que la libertad creadora y realizadora del hombre está adquiriendo ribetes máximos dentro de su historia.

Todos y cada unos de nosotros tenemos la posibilidad de poder, mediante el conocimiento y el esfuerzo, llevar algunas de estas ideas a la práctica para el bien de nuestro país y de sus hijos. Sólo depende del trabajo continuo e inteligente.

Cumplamos con ese *fiat* con que nos desafió Ortega y Gasset: "Argentinos, a las cosas".

CAPÍTULO V

COLEGIOS UNIVERSITARIOS PARA LA ARGENTINA (II)

Trabajo presentado en la Segunda Reunión Internacional sobre Colegios Universitarios (community colleges) realizada en la Biblioteca Lincoln (Buenos Aires, 29 de junio de 1993). Este mismo texto se encuentra reproducido en el volumen de homenaje a Pedro J. Frías (páginas 1.505-17).

Hace poco más de tres años y como consecuencia directa del plan de nuevas universidades que inicié en 1968 y en el que trabajo desde entonces ininterrumpidamente, comencé a dar forma a las ideas que sobre *community colleges* o colegios universitarios estoy desarrollando para nuestro país.

El programa en sí mismo (las nuevas universidades y los colegios universitarios) constituye un hecho, a mi juicio, definitorio y positivo de una política educativa. Estas ideas nacieron y crecieron como un plan en constante perfeccionamiento, diseñado y ejecutado por nosotros como simples estudiosos y trabajadores del tema. Con él hemos impulsado a instituciones y gobiernos a resolver el problema (Taquini 1968).

Lejos está de mi espíritu la defensa a ultranza de lo hecho. Muy distintas me gustaría que hubiesen sido muchas

de las cosas realizadas, pero éstas se llevaron a la práctica casi siempre en condiciones de oposición por parte de las autoridades universitarias y educativas. Además, esto ocurrió dentro de un ciclo político, económico e histórico que, desde 1968 a hoy, no ha sido el más propicio para tales emprendimientos.

Muchos no comparten mi posición respecto de las nuevas universidades y quizás tampoco compartan la incipiente puesta en marcha de los colegios universitarios, pero sólo el tiempo acrisolará la influencia positiva o negativa que estas realidades en definitiva han de tener.

Los colegios universitarios, para mí, están indisolublemente unidos a nuestras ideas sobre las nuevas universidades, por ello éstas serán parte orgánica del presente trabajo (Taquini 1968, 1970, 1983c, 1984a y 1993c; Taquini et al. 1972).

La primera idea fue la del tamaño de cada universidad. El doctor Julio Olivera, en una ponencia de mayo de 1968, me introdujo en el tema; el análisis posterior promovió en mí el concepto del “tamaño máximo de la universidad” como una función de la exigencia académica, funcional y de una diversidad de ofertas universitarias. El tamaño máximo no debe exceder, cuando es expresado por el número de alumnos, a los 15.000 o 20.000 para permitir una estructura universitaria diversa y eficiente (Taquini 1970). Para esa época, ya tenía estudiada, desde mis días de estudiante, la matrícula de mi Facultad de Medicina, afectada por la supresión del examen de ingreso ocurrida durante el último período de la presidencia de Perón que se interrumpió en 1955. Con ese trabajo me inicié en el análisis de la relación entre matrícula, tamaño y eficiencia.

El segundo documento que tuvo decisiva importancia en mí fue el de educación y recursos humanos de la Organización de Cooperación y Desarrollo Económicos (OECD), un trabajo que mostraba una población en expansión y un crecimiento de la matrícula universitaria superior

al de la población. Al momento de ser publicado, la matrícula real universitaria, pese al corto plazo que medió entre la redacción del informe y su edición, ya superaba la estimación prevista, adelantando la meta en 5 años (Taquini 1970). Por otra parte, la matrícula de la enseñanza media crece todavía a ritmos superiores a los de la universitaria y la desactualización de la escuela media y su falta de una adecuada habilitación laboral terminal ejercen una mayor presión sobre la educación superior (Taquini 1970).

Concluí en ese momento que si cada universidad debía tener un tamaño máximo y si la matrícula iba a continuar en expansión, la alternativa era la *creación de nuevas universidades*.

Comencé entonces a indagar el origen de los estudiantes de cada universidad según su lugar de residencia habitual o la localización del secundario de origen. El ejemplo de la provincia de Córdoba en 1969 muestra que mientras el 35 por ciento de la población habitaba en el sur de la provincia, todos los estudiantes de esa zona debían emigrar para proseguir sus estudios en la universidad. Esta migración era de aplicación a todas las universidades del país, que en ese momento eran ocho. Estos datos corresponden a la propuesta que efectué ante el Consejo de Rectores de las Universidades Nacionales (CRUN) en mayo de 1970 para fundar la creación de la Universidad Nacional de Río Cuarto (Taquini 1970), creación que se logró pese a las dificultades que se tuvieron que sortear (Martorelli 1991). Este hecho significó la puesta en marcha del plan de nuevas universidades en forma irreversible (Taquini et al. 1972).

Los jóvenes que accedían a los estudios superiores de la educación (logrando así un ascenso social y una diferenciación laboral) emigraban de su zona entre los 18 y los 24 a 29 años, en función de la duración de sus carreras. Primero lo hacían los hombres; después, las chicas. La mayoría constituían nuevos núcleos familiares, una ínfima minoría retornaba a su hogar de origen. Los pocos que lo hacían eran

graduados de profesiones liberales, mientras que los egresados de carreras científicas y tecnológicas casi nunca retornaban.

Como comprenderán, por estas razones no fue difícil incluir la idea de evitar la migración interna y promover, en un país grande, diverso y con ecologías y estructuras socioculturales diferentes, la idea de universidades con distintas carreras afines a las regiones. La sociedad ha sido testigo de las estrategias directas e indirectas que hemos utilizado para llevar adelante estas ideas, en las que las comunidades locales han desarrollado un papel decisivo.

Aunque imperfectas y vulnerables, las nuevas universidades están hoy allí, en casi todas las provincias argentinas, para ser una parte definitoria y preponderante de su región y para retener en ella a los jóvenes. Se las debe juzgar severamente en lo académico, pero también se las debe comparar con el resto de una Argentina que decayó en todos los aspectos, incluso en el educativo. Pero además, se las debe comparar con la calidad de las universidades centenarias las que, a mi juicio y en relación a su historia y a su área de influencia, hacen menos que las nuevas del interior en las suyas.

Nos queda el área metropolitana de Buenos Aires en donde todavía hay mucho que hacer. En nuestro libro de las nuevas universidades de 1972 (Taquini et al. 1972) y en el que con Agulla, Salonia, van Gelderen y Zapiola escribimos en 1984 (Taquini 1984a) resumí mi posición en el tema y la acabo de actualizar en un artículo publicado en el diario *La Nación* en enero de este año (Taquini 1993c). La demanda estudiantil, o sea los graduados de la escuela media que aspiran a ingresar en las universidades nacionales de Buenos Aires y de La Plata, proviene en gran medida del conurbano bonaerense y su matrícula crece casi exclusivamente por los alumnos que concurren a ellas desde dicha área. Por esa razón allí deben estar los asentamientos universitarios, de manera que éstos puedan atender no sólo a la matrícula local sino también a las diversas actividades

que se dan en función de las características de los respectivos partidos del conurbano.

Muchos saben que trabajo en forma directa con las comunidades locales en que se desarrollan las nuevas universidades: entre otras, desde 1968 hasta su creación trabajé con la de Quilmes, zona de la que concurren muchos estudiantes a las universidades de La Plata y de Buenos Aires. Cuando se creó la Universidad Nacional de Quilmes, el entonces ministro de Educación me interesó en la posibilidad de colaborar allí y —no sin dudas y con gran esfuerzo y con el aporte definitorio, como para todo lo que hago, de mis amigos y colaboradores— actualicé mis ideas en función de ese posible proyecto y creo que allí di forma a una gran parte de lo que nos lleva hoy a impulsar los colegios universitarios. Con respecto a la Universidad de Quilmes, las cosas no salieron como las hubiésemos querido, pero puse públicamente en marcha el programa de los colegios universitarios y así lo sometí a la consideración pública.

Pensé (y pienso) que con un conjunto de universidades nuevas, con carreras cortas y aptas para el mercado laboral, ubicadas en todo el conurbano (Lomas de Zamora, Luján, La Matanza, Quilmes, General Sarmiento, General San Martín), evitando que la Universidad de Buenos Aires multiplique sus sedes en el conurbano y forzando a que otorgue autonomía a las subsedes de San Isidro y de Avellaneda, se constituirá una oferta de servicios educativos en la zona de la que proviene el 70 por ciento de la matrícula de la Universidad de Buenos Aires, que según el censo de 1989 suman unos 140.000 alumnos (Taquini 1993c).

Estas nuevas universidades producirán seguramente una caída en la matrícula estudiantil de las universidades nacionales de La Plata y de Buenos Aires. Esto permitirá que en ellas se produzca una jerarquización indirecta de la investigación y un desarrollo importante de posgrado. Valga recordar que estas dos universidades son sede de la mayor concentración de centros de investigación científica del país.

Esta caída de la matrícula de migrantes en una universidad como consecuencia de la posibilidad de que éstos permanezcan en su zona de residencia ya se ha visto. La creación de las universidades nacionales del Comahue, de la Patagonia, del Centro de la Provincia de Buenos Aires, de Mar del Plata y de La Pampa ha permitido retener en esas áreas a alumnos que, de otra manera, hubieran concurrido a la Universidad Nacional del Sur. Tal hecho permite que ésta dedique mayores recursos a los grupos de investigación que trabajan allí.

Si hay algo que define a la universidad y establece una diferencia con los colegios universitarios es, precisamente, la investigación. Por esta razón, durante algunos años las nuevas universidades del conurbano serán más *colleges* que universidades (esto será así a menos que ocurra lo que afortunadamente se insinúa en la Universidad Nacional de Quilmes, en cuyo seno ya se está debatiendo y organizando la investigación científica).

Los colegios universitarios son una alternativa universal de los estudios postsecundarios no universitarios. En tal sentido, no sólo por auténticas creaciones sino por una modificación importante de los terciarios no universitarios, estos colegios universitarios pueden ser llamados a desarrollar un gran papel en la educación superior. Ya nos encontramos trabajando en esa dirección.

Con la Ley Federal de Educación desaparecerán los actuales niveles de la educación primaria y media, los que serán sustituidos por la *educación general básica* (artículo 15°), de nueve años de duración y por la *educación polimodal* (artículos 16° y 17°), de por lo menos tres años de duración. Las provincias y la Capital Federal han de reordenar sus actuales estructuras educativas en el sentido legislado y el Consejo Federal de Cultura y Educación tendrá la tarea de unificar una educación cuya responsabilidad la citada ley presupone ya transferida a las provincias (por efectivización de la ley N°24.049).

La nueva legislación impulsa, además, una descentralización aún mayor hacia los departamentos, partidos o municipios. Desde esta perspectiva, los municipios adquieren mayor relevancia al poder recibir una educación descentralizada cuyo nivel superior sea el colegio universitario o *community college*.

La aplicación de esta nueva estructura hará que los colegios universitarios sean instituciones “pospolimodales” de cualquiera de las cuatro orientaciones previstas para el ciclo polimodal en el artículo 16º, inciso c, de la Ley Federal de Educación: humanística, social, científica y técnica.

El otro pilar del programa de las nuevas universidades es el ocupamiento territorial: evitar la migración interna y aportar un influjo cultural directo al sistema educativo y a la trama social local. Creo que si uno evalúa ahora a las nuevas universidades del interior desde la época de su creación hasta hoy, nota que el efecto social es por ahora más importante que el científico o académico.

Entiendo que en materia universitaria oficial el interior tiene hoy una adecuada cobertura. Las modificaciones que faltan están vinculadas fundamentalmente con una transformación profunda de la Universidad Tecnológica Nacional, la que requiere una reorganización académica y territorial muy importante en este sentido (baste decir que sus diversas sedes, ubicadas en todo el territorio del país, están centralizadas en el rectorado de Buenos Aires). El otro tema pendiente es la división de universidades asentadas en diferentes provincias como es el caso de la Universidad Nacional del Nordeste, que debería independizar sus asentamientos de Corrientes y Chaco dando al de esta última ciudad el carácter de universidad autónoma.

Ahora los invito a pensar no en términos de provincias sino de partidos o quizás de algunas ciudades. Trenque Lauquen, 9 de Julio, Bolívar, Tres Arroyos, Bell-Ville, San Francisco, Marcos Juárez, Casilda, Rafaela, San Rafael (Mendoza) y muchos otros son partidos o departamentos que

constituyen la trama productiva de esta Argentina grande, diversa y poco poblada. ¿Qué ocurre con ellos en materia educativa?

Los jóvenes tienen, a mi juicio, una mala educación media y saben que el ascenso social depende de los niveles superiores de la educación formal y de una adecuada capacitación para el mundo del trabajo. Conozco bien esas realidades, sé que todos (o casi todos) los jóvenes que terminan la escuela media se van a las múltiples opciones que ofrecen hoy las nuevas universidades; otros se quedan con una sensación de frustración, no van a la universidad y lo que han estudiado no les sirve para la vida real.

Durante los últimos 20 o 30 años en el interior del país se ha producido un quiebre fundamental entre el sistema educativo y la trama social que de seguro está generando demandas muy distintas de las históricamente previstas, demandas que de hecho rebalsan a la política educativa.

Estas, a mi juicio, están impulsadas por los cambios ocurridos en las comunicaciones y el transporte. La difusión del automóvil y la sustitución del transporte ferroviario por el camión y el ómnibus han hecho desaparecer las fronteras entre la vida urbana y la rural, socializando crecientemente las actividades de los habitantes. El campo se ha unido a los municipios y a las cabeceras de departamentos y éstas a las grandes urbes. La aspiración del hombre por los servicios urbanos y sus usos y costumbres están cambiando la idiosincrasia de los argentinos.

Simultáneamente estamos asistiendo a una universalización de la cultura muchísimo mayor que viene de la mano de los medios masivos de comunicación. En este último período la radio, la televisión y, ahora también, la telefonía están colocando al hombre, a cada hombre argentino, en el teatro de los principales hechos de la vida cultural, política y social que ocurren en el mundo.

Es verdad que la información deja mucho que desear en cuanto a su calidad y manipulación, pero también lo es que cada día es más transparente, útil, universal y solidaria. Tal

vez sirva para promover una conciencia en cuanto a una civilización del amor. Pero es indudable que hoy los episodios importantes que condicionan las conductas políticas, sociales y económicas llegan a cualquier joven del interior de cualquier recóndito lugar del país o del mundo antes de lo que pueden llegar a un gobernante, un ejecutivo importante o un docente. He oído que el presidente de los Estados Unidos, por estar en una excursión de pesca, supo horas después que millones de habitantes del mundo que se estaba demoliendo el muro de Berlín.

En este ámbito informativo crecen tanto los niños de los cultos y ricos barrios de las megalópolis del mundo, como los de las *favelas*, las villas o los del *Bronx*; tanto los niños de las ciudades chicas y los de nuestro campo, como los de las zonas rurales de China, en las que vive más del 60 por ciento de la población de un país que supera los 1.200 millones de habitantes.

En estas circunstancias crecen las demandas imprevistas de la población informada, hecho que condiciona y condicionará crecientemente las políticas sociales, entre ellas las educativas, aún no totalmente explicitadas. Por eso sé que la descentralización de los servicios educativos producirá transformaciones profundas que servirán para integrar a los jóvenes a las demandas concretas de cada región, departamento, partido o ciudad (Taquini 1989b, 1991b y 1992; Taquini et al. 1972).

Hace unos pocos años, una mañana de 1º de mayo llevé en mi auto a dos jóvenes que estudiaban en la Universidad Nacional de La Plata y que me habían hecho dedo. Eran de Saladillo e iban hacia allí. Hablamos sobre lo que acabo de escribir, me contaron lo mismo que les acabo de decir, me dijeron que iban a estudiar y que todos sus compañeros del secundario también estaban en idéntica situación a la de ellos. Esto mismo les ocurre a todos los jóvenes de cualquier partido y, aunque no me lo dijeron por ser muy jóvenes aún, la mayoría de ellos no volverá al terruño al graduarse. Vi jóvenes con ansias de progreso.

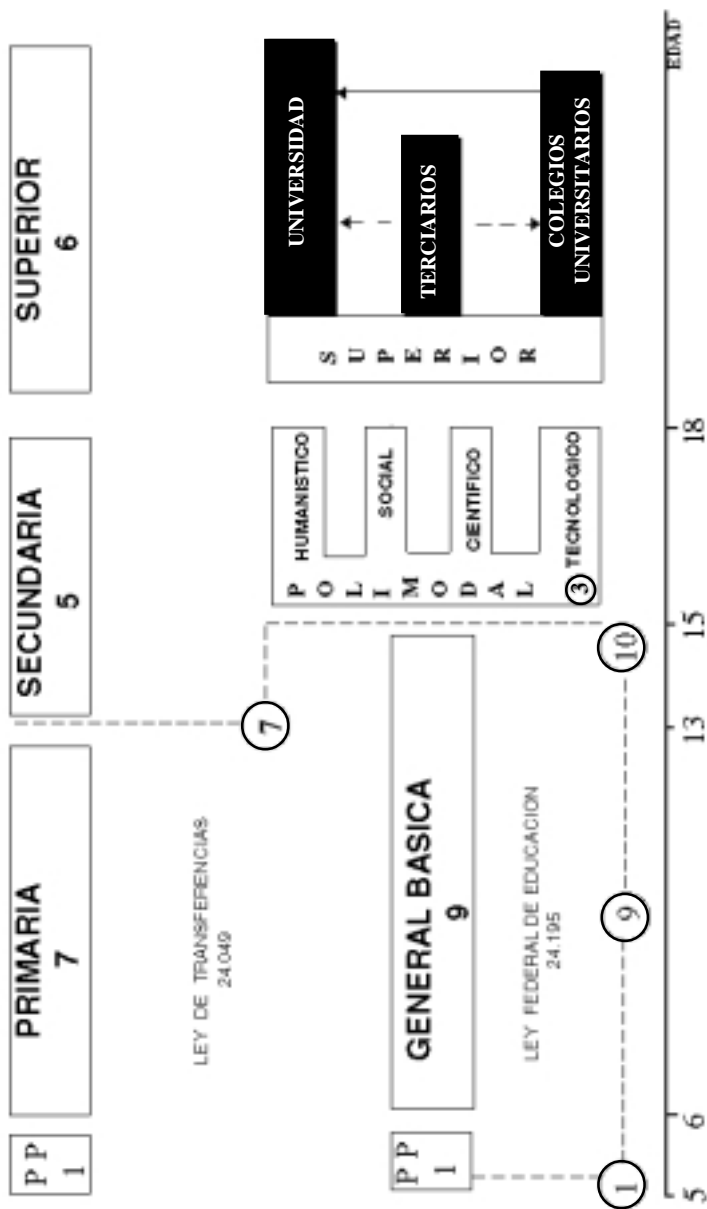
En mis oídos sonó la música de las nuevas universidades y en mi cerebro, la imposibilidad de pensar que la universidad fuera la solución para este problema. Yo ya pensaba en los colegios universitarios.

Volví sobre los manuales de organización y administración universitaria que había estudiado en la década del setenta cuando organizamos la Universidad Nacional de Río Cuarto, entre ellos uno que define por su título el porqué de este itinerario que hoy transito: *Handbook of College and University Administration*. Los colegios universitarios y las universidades conforman un todo de la educación superior, cada uno con una misión distinta dentro de ella.

Resulta evidente que todos los departamentos o municipios no pueden tener universidades; por eso pensé en los colegios universitarios como la solución a este problema. Releí la organización de los *colleges* de dos y cuatro años, los que existen para atender a esta necesidad en los Estados Unidos desde antes del siglo XX, y los proyecté a la realidad de la educación media argentina. Sobre estas ideas di sustento al documento sobre creación de colegios universitarios que presenté a las universidades nacionales en mayo de 1991 en Salta y que después sometí a la consideración de todas las universidades nacionales en el seno del Consejo Interuniversitario Nacional (Taquini 1991b).

Los colegios universitarios son instituciones postsecundarias, generales o laborales; otorgan créditos que sirven para articularse con las universidades mediante el reconocimiento de éstos para la prosecución de estudios en ellas. Los colegios universitarios son instituciones que forman parte de la educación superior y que ofrecen servicios educativos de nivel universitario.

La educación superior ha de ser un todo integrado por las universidades nacionales, provinciales y privadas, los institutos terciarios y los colegios universitarios que surjan por transformación de instituciones ya existentes o por simple creación. A este sentido apunta la articulación horizontal y vertical entre “los institutos de formación docente



por equivalentes y los institutos de formación técnica y las universidades” que determina el artículo 18° de la Ley Federal de Educación.

EDUCACIÓN SUPERIOR

Universidades

- Nacionales
- Provinciales
- Privadas

Colegios universitarios

Instituciones terciarias o del profesorado

Articulación y transferencia
Artículo 18° de la Ley Federal de Educación

Esto significa que habrá que diseñar caminos de articulación y pases de los alumnos de los profesorados a las universidades. Esto, obviamente, presupone criterios curriculares y de calidad convergentes entre los profesorados y las universidades. En este sentido, creo que el camino adecuado sería que los profesorados que califiquen se puedan convertir en colegios universitarios capaces de articular y transferir con reconocimiento universitario.

Los colegios universitarios, además de su tarea en la educación formal, dictarán cursos especiales de nivel universitario para el mundo del trabajo y la cultura, según el marco de articulación formal e informal previsto en el artículo 37° de la dicha ley.

Aparece aquí un ingreso distinto que del postsecundario directo a una carrera mayor de la universidad, un ingreso que los americanos llaman entrar a la universidad por la *back door* y por la que transita hoy el 70 por ciento de los estudiantes universitarios de La Florida. Para dar una idea de la importancia alternativa de los *community colleges* en

los Estados Unidos basta decir que en La Florida hay hoy 1.000.000 de estudiantes en ellos y sólo 160.000 en las universidades, a las que habían ingresado a través de los *colleges* en la proporción antes señalada.

Pensando en los partidos de la provincia de Buenos Aires interesé a las universidades nacionales con sede en ella a colaborar en la organización de los colegios universitarios y a controlar su adecuada organización académica con el fin de facilitar una posterior articulación. En la búsqueda de su calidad y perfeccionamiento deberán vincularse con las universidades interactuando al máximo con éstas, pero sin perder su autonomía normativa, académica, económica y funcional.

Imagino, tal como debe ser, a cada colegio universitario funcionando como una institución autónoma, inserta en su realidad local e interactuando y vinculándose con muchas universidades, no sólo con una. Cada colegio universitario será una unidad educativa autónoma; un lugar donde se transmita críticamente la cultura; una institución integrada a su comunidad, la que participa a través de su municipio y sus fuerzas productivas y sociales; un centro capaz de definir, realizar y controlar su propio proyecto educativo y cultural en función de las necesidades locales del medio. Los colegios universitarios así organizados diseñarán un modelo flexible e integrado a los requerimientos zonales e implicarán ver a la educación no sólo desde adentro de ésta sino desde la perspectiva de la sociedad a la que pertenece y sirve.

La Ley Federal de Educación (ley N°24.195), recientemente promulgada, entre otros criterios establece el de la flexibilización y articulación e incluye —como se ha dicho— en forma novedosa la articulación entre la educación formal y el trabajo, asumiendo a éste como valor y experiencia.

Los colegios universitarios ofrecerán cursos y carreras para adultos, muchos de ellos con antecedentes laborales pero desertores de los niveles básicos de la educación; para ello deberán encontrar los caminos que posibiliten el acceso

de los mismos a la educación, tal y como lo hacen los *community colleges* en el extranjero.

Veo a muchos intendentes y organizaciones intermedias en esta línea, pero advierto, desgraciadamente, una tendencia hegemónica de muchos rectores para hacer de los colegios universitarios instituciones cautivas de su respectiva universidad, avasallando con ello áreas geográficas de otras universidades y autonomías locales deseables.

El Consejo Interuniversitario Nacional informó, con nuestra participación, a la Cámara de Diputados y a la de Senadores en sentido positivo a la inclusión de los colegios universitarios en la nueva estructura de la ley general de educación. Esto determinó su inclusión en la media sanción de Diputados, pero, por desgracia, este tema fue posteriormente excluido por el Senado y relegado en la ley promulgada.

Con el apoyo de la embajada de los Estados Unidos y de la Fundación Integración, en mayo de 1992 hicimos un ciclo de reuniones con representantes de los *community colleges* de La Florida y convocamos la comunidad educativa argentina a participar de ellas. Esta segunda reunión internacional con especialistas extranjeros en organización y evaluación interna y externa de los colegios universitarios sirve para que discutamos el estado actual del avance de la implementación de la idea de los colegios universitarios en nuestro país y adicionemos nuevas propuestas.

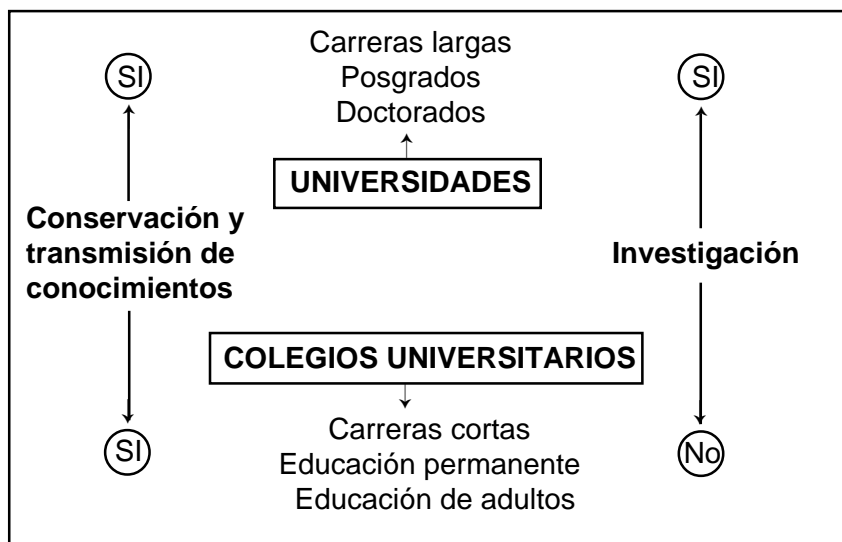
En la reunión del año pasado señalé una nueva perspectiva para los colegios universitarios: apuntar no sólo a la dimensión educativa postsecundaria, final o de articulación que demandan los jóvenes aspirantes al ingreso universitario, sino también a la educación de los adultos. De esta forma, los colegios universitarios servirían tanto para la capacitación laboral y la articulación con la universidad, como para la formación permanente de las personas de todas las edades (Taquini 1992). En los Estados Unidos, las actividades actuales de los *colleges* ponen más énfasis en los adultos que el que pusieron hasta la década del sesenta, lo

que se percibe tanto en los alumnos matriculados como en el tipo de cursos. La edad promedio de los estudiantes crece año a año.

Los colegios universitarios son para carreras postsecundarias (pospolimodales): por un lado, las diversas carreras terminales o laborales, por el otro, para articular (transferir de éstos a las universidades) alumnos del nivel superior. Además, dictan cursos cortos o carreras de actualización laboral para adultos. Pensados para ciudades o departamentos del interior del país, para estas últimas actividades el reclutamiento será, por ahora, de jóvenes que en un porcentaje elevado sólo tendrán estudios primarios o secundarios incompletos, en cuyo caso habrán de implementarse sistemas de equiparación y nivelación.

Las carreras cortas son la meta de los colegios universitarios, por ello son las que tienen prioridad en ellos y la vinculación de éstos con el reclutamiento laboral real marcan el *status* de los colegios universitarios. Contrariamente, la característica diferencial de las universidades está dada por la investigación científica y por el dictado de carreras mayores, actividades que definen el nivel de excelencia de las universidades.

La falta del colegio universitario en la actual estructura de nuestra educación superior ha determinado que la demanda de estudiantes postsecundarios sólo se haya canalizado hacia las universidades, las que, con el objeto de evitar la plétora estudiantil en las carreras mayores, han intentado sin éxito el desarrollo de carreras cortas e intermedias, desvirtuando su misión. El fracaso de este programa se ha visto porque los estudiantes no optan inicialmente por las carreras cortas y porque éstas son vistas como subalternas en las facultades. Cuando las eligen, lo hacen luego de haber fracasado en la carrera mayor y si la terminan, intentan nuevamente la carrera larga. Pareciera conveniente, como una estrategia educativa, derivar las carreras cortas hacia los colegios universitarios y jerarquizar la investigación científica y las carreras mayores en la universidad.



Los colegios universitarios, así concebidos para el ocupamiento territorial, no son sólo para los habitantes, sino para todos los habitantes de él. Pasan a ser el centro, en asociación libre, de la realización cultural de todo el partido y para la recapacitación laboral de todas las personas.

Impulsamos que los colegios universitarios puedan surgir también de la necesaria transformación de los institutos terciarios no universitarios o del profesorado, un segmento de la educación superior cuya actualización es urgente si se pretende abandonar su actual estado de crisis.

La articulación que permite la transferencia de alumnos y graduados de los institutos terciarios o del profesorado a las universidades, prevista en el artículo 18º de la Ley de Federal de Educación, ha de ser una tarea gradual. No será inmediata entre instituciones; creo que debe ser progresiva, en función de afinidades y niveles y realizada en forma ascendente (empezar por cursos o cátedras para luego avanzar a títulos o carreras). Por eso la vislumbro como un proceso de tareas e intercambios de materias o grupos de

materias desde algunos profesorados con departamentos a algunas facultades de distintas universidades para que, a partir de una jerarquización académica con bibliografía y programas convergentes y con actualización docente, exista equivalencia.

Los profesorados, por este mecanismo de jerarquización y con una adecuada diversificación, podrán convertirse en colegios universitarios autónomos y locales, reconocidos por las universidades y articulados con ellas en función de su calidad. Esto sólo se logrará por un proceso académico y no por la mera imposición legal.

En los datos de 1988, últimos publicados oficialmente por el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, el número total de establecimientos terciarios llega a 1.098. De éstos, 311 correspondían a la jurisdicción nacional (ahora en gran medida transferidos a las provincias), 358 eran provinciales y había 7 municipales y 423 privados. La transformación de los más de 1.000 terciarios no universitarios no podría ser total ni mucho menos automática. Esto demandará el proceso ya señalado mediante el cual, por diversificación de sus actividades y mejoramiento de su calidad total, los terciarios se podrán ir transformando y de esta manera engrosando el número de colegios universitarios que creen, por otros mecanismos, tanto el sector oficial o privado o en forma conjunta. Por otro lado, los institutos terciarios o del profesorado mantendrán su situación actual, crecerán con otras actividades e interactuarán con las universidades. Lo que es más importante para ellos es que ganarán la autonomía que define a los colegios universitarios, esto es, dispondrán de administración y gobierno propios, manejando sus recursos y creciendo mancomunadamente con la sociedad.

En lo que refiere a los terciarios del sector privado, conviene señalar que, de los 414 existentes en 1986, 291 estaban localizados en las provincias (o sea el 71 por ciento), cifra que excluye los ubicados en los partidos del conurbano bonaerense.

Con relación a la matrícula de este nivel, la fuente señalada la fija en 230.286 alumnos. De éstos, 77.326 cursaban en establecimientos nacionales, 88.782 en establecimientos provinciales, 982 en municipales y 63.596 en privados. Estas cifras señalan claramente la importancia numérica del sector terciario no universitario y permiten ser muy optimistas respecto del efecto que para el sistema puede tener la transformación de éstos en colegios universitarios, máxime si los terciarios asumen parte de la educación informal, según lo definido en el artículo 37° de la Ley Federal de Educación.

Por otra parte, el ocupamiento territorial mostrará de esta manera una cobertura territorial mejor y complementaria de la educación superior lo que permitirá una articulación mejor entre estos establecimientos, los colegios universitarios transformados y las universidades en el marco de lo previsto en el artículo 18° de la referida ley.

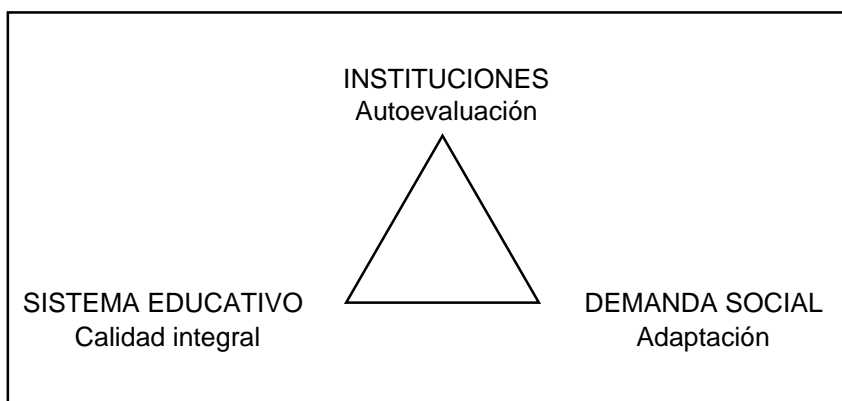
Así concebidos los colegios universitarios también competirán con las universidades por las carreras menores y cortas y permitirán a éstas utilizar sus recursos en las carreras mayores y en la investigación que es la característica diferencial de la institución universitaria en el ordenamiento armónico y adecuado de las instituciones de la sociedad.

Esta propuesta estructural debe ir acompañada por un importante mejoramiento de la calidad. La búsqueda de la calidad, para mí, debe ser un proceso evolutivo que señale una tendencia más o menos acelerada. Pretender un cambio revolucionario es aspirar a una meta que hará abortar el proyecto.

La educación sistemática de nuestro país tiene hoy a más de 10 millones de personas actuando en ella. En otras palabras, uno de cada 3 argentinos está siendo educado y a ellos se deben sumar sus núcleos familiares. Obviamente éste es un sistema social con una gran inercia y por lo tanto muy resistente al cambio y a la evaluación de la calidad.

La calidad del sistema educativo argentino se encuentra muy deteriorada según evaluaciones parciales no sistemática pero indicativas del rendimiento del mismo. Calidad sin exigencias mínimas, sin una concentración en el trabajo y en el esfuerzo, sin un calendario escolar intenso y extenso, sin evaluación de resultado, es obviamente una utopía.

La evaluación debe ser hecha desde tres posiciones con el objeto de establecer un sistema dinámico de mejoramiento de la calidad.



Cada institución hará su *autoevaluación*, el *sistema educativo* evaluará la calidad integral de la capacitación de todos los recursos humanos que se formen en él y, finalmente, la comunidad, como partícipe de la *demanda social*, evaluará en función de la adaptación que logren los graduados y los productos educativos al mercado laboral y social.

Creo que los colegios universitarios así concebidos son de gran utilidad para la educación argentina y que constituyen un *corpus* con las nuevas universidades. Son, además, la reforma de la estructura educativa a la que hace tiempo aspira la Argentina y que ha intentado sin éxito. Es una reforma que no responde a la política educativa formal del estado sino a lo que la sociedad argentina está haciendo a pesar de él.

CAPÍTULO VI

BASES PARA LA ORGANIZACION DE LAS UNIVERSIDADES DEL CONURBANO BONAERENSE

Trabajo presentado en la inauguración de la Universidad Nacional de General San Martín (Partido de General San Martín, Provincia de Buenos Aires, 8 de octubre de 1993).

Agradezco a la Universidad Nacional de General San Martín el honor que me confiere al invitarme a exponer en esta reunión sobre su organización.

Dentro de pocos días, el próximo 17 de noviembre, se cumplirán veinticinco años del día en que por primera vez — en la Academia del Plata y por invitación especial del padre Ismael Quiles— presenté el *programa de nuevas universidades* (Taquini 1968 y 1989b; Taquini et al. 1972).

Permítanme expresar la profunda satisfacción que, al cabo de este período, siento por los logros que hemos obtenido en materia de reordenamiento de la universidad argentina (Taquini 1970).

En enero último consideré que este año 1993 marcaría el inicio de un nuevo ciclo para la universidad argentina. Este acto propiciado por la Universidad Nacional de General San Martín y la reciente designación del nuevo rector de la Universidad Nacional de General Sarmiento testifican esa

idea; el proyecto de ley de presupuesto para 1994 la ratifica. Estamos ante el comienzo de una gran transformación de la Universidad de Buenos Aires.

Me hubiera gustado tener acá entre nosotros al doctor Enrique Ungoiti, radicado en Bahía Blanca, y al doctor Sadi Rifé, actual agregado científico en Washington; está presente el ingeniero Marcelo Zapiola: con ellos construimos y ejecutamos los primeros pasos del plan de nuevas universidades. Rifé y Zapiola fueron los primeros rectores de las dos primeras *nuevas universidades*, Río Cuarto y Comahue; con ellas se impulsó el programa.

Mirando hacia atrás, las cosas no ocurrieron como hubiéramos querido y lo hubiéramos concebido, ordenada y técnicamente; pero se hicieron y están allí para dar un nuevo y positivo contexto a la educación superior pública en la Argentina. Hoy todas las provincias tienen universidades, las de mayor tamaño tienen varias y el área metropolitana de Buenos Aires, además de la Universidad de Buenos Aires, cuenta con las universidades nacionales de Luján, de Lomas de Zamora, de La Matanza, de Quilmes, de General Sarmiento y de General San Martín.

Algún día se dividirá la Universidad Nacional del Noreste dando autonomía a su sede de Chaco, repitiendo el proceso ocurrido con ella a partir de la Universidad Nacional del Litoral y con la creación de las universidades nacionales de Misiones y de Formosa. También, pronto los enclaves de la Universidad de Buenos Aires en Avellaneda y San Isidro se independizarán y la UBA quedará, como le corresponde, sólo en el ámbito de la Capital Federal (Taquini 1984a y 1993c). El reordenamiento espacial de las universidades nacionales impone la postergada y necesaria división y regionalización de la Universidad Tecnológica.

Como advertí en 1971 al Consejo de Rectores de las Universidades Nacionales y al Ministerio de Educación (Taquini 1968), la falta de liderazgo de estos organismos desembocaría en creaciones hechas por la demanda social y

ajenas a las normas organizativas óptimas. En 1984, Zapiola reafirmó específicamente estas necesidades (Taquini 1984a).

Si dividiéramos al país en dos áreas, el área metropolitana de Buenos Aires y el interior, veríamos que hoy, a diferencia de lo que ocurría antes de la creación de la Universidad Nacional de Río Cuarto, ambas tienen una adecuada cobertura universitaria. Por ello el problema de hoy es cómo hacer de las universidades ya creadas centros de excelencia, formadores de investigadores y profesionales de carreras mayores para así cumplir con la misión específica que la sociedad le impone a la universidad.

Los censos nacionales han mostrado una creciente escolarización de todos los niveles y la demanda por la educación superior se ha multiplicado significativamente. Estructuralmente el sistema educativo formal ha encarado esto con la inserción de actividades secundarias y menores dentro de la universidad nacional: carreras cortas, capacitación laboral, cursos y seminarios aparecen en ella debido a la falta de diversificación de los institutos de formación terciaria y a la desjerarquización de los profesorado que están fuera de las universidades. Tales razones han llevado a estas instituciones, equivocadamente a nuestro juicio, a asumir nuevas responsabilidades en detrimento de su actividad primordial.

Basados en la necesidad de corregir estos defectos y de encontrar una institución que articule la enseñanza media con la universidad y que sirva, además, como centro de educación superior autónomo en los partidos y departamentos del interior del país, desde hace unos años venimos proponiendo la creación de los *colegios universitarios* (Taquini 1991b y 1992).

La reciente Ley Federal de Educación facilita esta propuesta ya que promueve la articulación, el pase y la transferencia de alumnos de los institutos terciarios o del profesorado a las universidades.

El Congreso de la Nación y, en especial, su comisión de Educación propician los colegios universitarios y, como

ocurrió con las nuevas universidades (que fue un fenómeno de base), existen hoy departamentos y partidos que lo están reclamando. El doctor Eduardo Amadeo, en su carácter de presidente de la comisión de Educación de la Cámara de Diputados de la Nación, está proponiendo un positivo proyecto de ley de educación superior que toma a ésta como un todo donde se incluyen las universidades nacionales, las provinciales, las privadas, los institutos superiores o del profesorado y los colegios universitarios. Esto facilitará la articulación en el nivel y clarificará las políticas de financiamiento de la educación superior.

Se sabe que los costos por alumno de los colegios universitarios son inferiores a los de las carreras de grado y de posgrado de las universidades (Taquini 1993a). Noto, además, un creciente interés por la creación de colegios universitarios y por la transformación en éstos de los institutos del profesorado, razones por las que he sido invitado a exponer en muchas ciudades del interior del país. La transformación de los institutos terciarios en colegios universitarios jerarquizará a los mismos.

No sería justo con mi forma de ser si, teniendo hoy como compañero de panel al ingeniero Armando Bertranou, no manifestara que me une a él en este tema la reciente puesta en marcha de un programa similar en la provincia de Mendoza, según el convenio celebrado entre ésta y la Universidad Nacional de Cuyo. Sin embargo, nos separa de ese proyecto el modelo hegemónico y dependiente que surge de la vinculación de los institutos así creados con la Universidad Nacional de Cuyo, la que otorgará los títulos. Pienso, en cambio, que cada una de estas unidades académicas debe ser autónoma y vinculada a su municipio y a su trama social, apoyada en, pero independiente de cada universidad. El de Cuyo constituye, para mí, un modelo centralizado en momentos en que la política educativa tiende hacia la descentralización.

Hacia el otro sentido apunta la estrategia que está adoptando la Universidad Nacional del Centro de la Provin-

cia de Buenos Aires: promueve a los terciarios existentes y los articula con ella, al tiempo que apoya la creación de colegios universitarios autónomos en partidos vecinos. Estamos colaborando con sus autoridades y me parece la correcta.

Me sigue preocupando la política del doctor Oscar Shuberoff que, a poco de asumir la conducción de la Universidad de Buenos Aires, quiso enfrentar el problema de la educación superior del área metropolitana multiplicando las subsedes de la misma no sólo en el Gran Buenos Aires (como en los casos de Avellaneda y San Isidro), sino también en muchos otros partidos. El rector de la Universidad de Buenos Aires la imagina creciendo hasta los 500.000 alumnos; ideas, aun equivocadas, latentes y vigentes que se aplican en Junín, a más de 300 kilómetros, y en el programa UBA XXI, que dicta el ingreso en todo el interior de la provincia y trae como consecuencia que los jóvenes de lugares remotos sean absorbidos por la Capital Federal.

Los *colegios universitarios* son la etapa actual de las *nuevas universidades* para el ocupamiento territorial, para la articulación con la universidad, para la capacitación laboral y cultural del adulto. La estrategia cierta de transferir de las universidades estos servicios jerarquizará en la universidad las carreras mayores y rescatará la investigación científica, hoy ahogada por el profesionalismo, los alumnos crónicos y las actividades menores (Taquini 1994).

El área metropolitana de Buenos Aires

Las universidades y los colegios universitarios han de existir como consecuencia prioritaria de dos exigencias:

- 1) el asentamiento territorial en función de la oferta poblacional para afincar la gente en su zona y nutrirla de progreso cultural y social; y

2) la generación de tecnología y capacitación laboral que responda a la demanda del desarrollo del aparato productivo zonal (Taquini 1989b).

En el informe al Consejo de Rectores que efectué en 1971, vinculé la oferta poblacional con la demanda universitaria y recientemente comparé la población de los partidos del conurbano con las universidades que en el ínterin hemos colaborado a crear: ustedes disponen de un mapa que relaciona los asentamientos universitarios del conurbano con las poblaciones de los partidos (Taquini 1983c y 1993c).

Desde hace muchos años, la población de la Capital Federal no se incrementa y su crecimiento sólo se da a expensas de los partidos ubicados en el conurbano bonaerense, donde, por otra parte, la población es más joven que en la Capital.

La hasta hace poco tiempo inexistencia de universidades nacionales en los partidos del conurbano repercutía lógicamente en el traslado de los estudiantes de éstos hacia la Universidad de Buenos Aires y también hacia la Universidad Nacional de La Plata, el caso de aquéllos con domicilio en partidos de la zona sur aledaños a ésta.

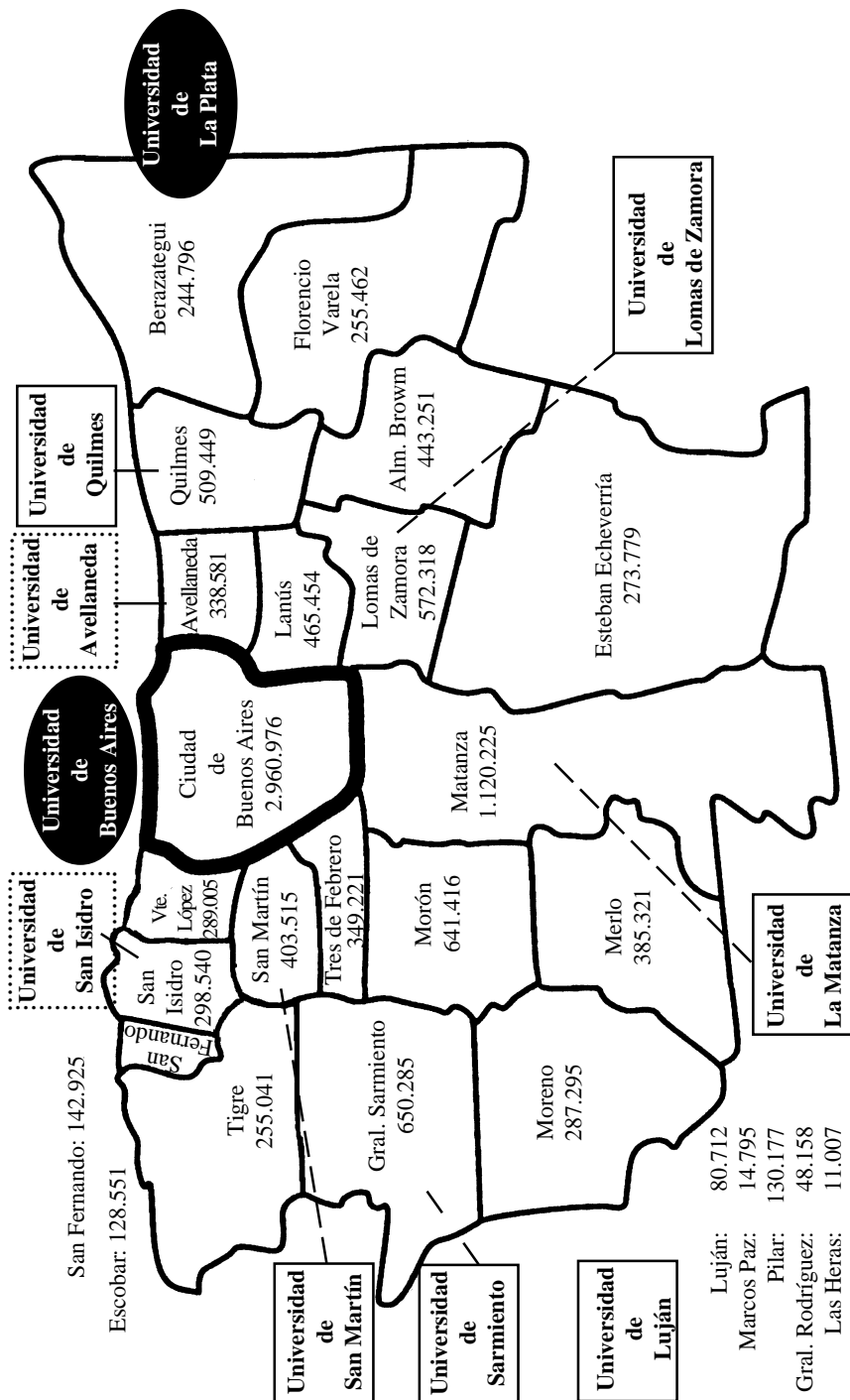
En el censo de la Universidad de Buenos Aires de 1970, la matrícula total fue de 80.000 alumnos, cifra que supera en mucho la aceptada como de tamaño óptimo de una universidad (Taquini 1968). De estos 80.000 alumnos, el 70 por ciento tenía su domicilio en la Ciudad de Buenos Aires, mientras que algo menos del 27 por ciento tenía su domicilio en el Gran Buenos Aires. En el censo universitario de 1989, la situación se modificó totalmente: de los 200.000 alumnos existentes, el 30 por ciento tenía su domicilio en la Ciudad de Buenos Aires y el 70 por ciento en el conurbano bonaerense.

Cuadro N°6.1. Distribución de los alumnos de la Universidad de Buenos Aires según su domicilio (1970 y 1989).

Año	Capital	Conurbano	Total
1970	56.000	24.000	80.000
1989	60.000	140.000	200.000

En definitiva, el crecimiento de la Universidad de Buenos Aires en el período que va de 1970 a 1989 sólo se dio a expensas de los alumnos provenientes del conurbano. Nótese que en dicho período también hubo absorción de matrícula por parte de las universidades nacionales de Lomas de Zamora y de Luján —que tienen hoy 22.848 y 5.468 alumnos respectivamente—, instituciones creadas a principios de la década del setenta. Como las universidades nacionales de Quilmes y de La Matanza tienen sólo dos años de antigüedad y las de General Sarmiento y de General San Martín no han comenzado a funcionar, es de suponer que el efecto de éstas se hará notar sólo dentro de una década. En tal período es de suponer que también se crearán las universidades de Avellaneda y de San Isidro por la independencia de los centros universitarios nacionales hoy existentes en dichos partidos. Estas creaciones serán por escisión y no significarán una erogación adicional para el presupuesto, ya que serán financiadas con los respectivos presupuestos universitarios que actualmente se invierten en dichos partidos.

Todas se sumarán a este proceso de redimensionamiento y redefinición de las universidades nacionales de Buenos Aires y de La Plata. Para avalar esta hipótesis de redistribución de matrícula es conveniente señalar que la Universidad Nacional del Sur disminuyó su matrícula con la pérdida de alumnos que a ella concurrían como consecuencia de la creación de la Universidad Nacional del Comahue, la de La



Pampa, la del Centro de la Provincia de Buenos Aires, la de Mar del Plata y la de la Patagonia.

La pérdida de matrícula, con el mantenimiento porcentual del presupuesto significa un aumento del presupuesto para áreas científicas y para las prestaciones que se brindan en carreras mayores. Esto nos hace pensar en un futuro brillante para las universidades de Buenos Aires y de La Plata, instituciones que concentran a los principales núcleos de investigación científica del país, ya que al transferir alumnos a las universidades del conurbano tendrán mejores recursos para la investigación.

Es un doble discurso pretender jerarquizar la investigación en la universidad y crear carreras cortas, ciclos básicos comunes, educación a distancia en el interior, ciclos básicos en Avellaneda y en San Isidro, etc. No opino aquí, pese a que tengo opinión, sobre dónde hay que priorizar el gasto; lo que sí afirmo es que esa diversificación del gasto posterga la investigación en la universidad.

Este concepto crítico es de aplicación a todas las universidades del interior que, atentas a los reclamos justos de la población, abren delegaciones o facultades distantes, asumen responsabilidades que son de la autoridad educativa nacional, provincial y hasta municipal, y desatienden, por consiguiente, el núcleo central de cada universidad.

Señores, este repaso no pretende ser una historia de las transformaciones que significan las nuevas universidades ni una reseña del cambio estructural que operarán en ellas los colegios universitarios; pretende, en cambio, trazar el marco estructural en que han de desenvolverse las nuevas universidades del conurbano para, partiendo de esa circunstancia global, delinear su misión, su función y su estrategia de logro.

Las nuevas universidades del conurbano

Las universidades ya están creadas y la enorme mayoría de éstas dependerán del proyecto académico con que se las ponga en marcha, el que definirá por mucho tiempo su calidad, su modelo y el papel que le cabrá a cada una en el seno de las instituciones universitarias del país.

Pronto, su calidad competirá con todas las universidades no sólo del país, sino también del Mercado Común del Sur (MERCOSUR) y del mundo. Para admitir esto sólo basta reflexionar acerca de la internacionalización de la ciencia y de la cultura, de la acreditación de los títulos profesionales en la Comunidad Económica Europea, de los protocolos del MERCOSUR y de la internacionalización de las redes universitarias.

El éxito o el fracaso hoy tienen nombre propio: los rectores organizadores de las universidades del conurbano son responsabilidad del ministerio que los nombró y de quienes dependen. Por eso es importante analizar esos temas en presencia del secretario de Políticas Universitarias, licenciado Juan Carlos Del Bello, porque de él depende el área ministerial pertinente. Si los rectores aciertan será mérito del ministerio, si fracasan éste será el responsable.

La universidad es la institución que preserva, incrementa y transmite la cultura; por eso si desde el inicio esta Universidad Nacional de General San Martín —como cualquier otra— no investiga, sólo será un *colegio universitario* o *community college*.

Difícil y costoso será definir el nicho en el cual cada una de las universidades del conurbano asentará su área de investigación, pero resultará ineludible para dar sentido a todo el resto de su estructura. Difícil será la tarea de coordinar y no duplicar cursos ante tan abrupta irrupción de universidades en un área cuya trama, aun con perfiles diferenciales para cada partido, no tiene una diferenciación tan clara como la minería en San Juan y las ciencias del mar en Mar del Plata. Difícil, pero necesario.

También será difícil que las universidades de Quilmes, de Lomas de Zamora, de La Matanza, de General San Martín, de General Sarmiento y de Luján puedan coordinar carreras. Luchar por un presupuesto en función de los intereses particulares y del bien común —lo que también implicará prever la asimilación de Avellaneda y de San Isidro y la complementariedad con las universidades nacionales de La Plata y de Buenos Aires— será difícil, pero hay que hacerlo.

Será difícil para el ministerio de Educación y para el Congreso de la Nación atender a esta realidad que responde a más de un tercio de la población del país, cuando de la jerarquización de las universidades del interior depende, seguramente más que de ninguna otra cosa, el desarrollo cultural, político y tecnológico de muchas provincias.

También será necesario considerar el planeamiento físico de cada universidad, su *campus* (el lugar donde debiera estar con el correr del tiempo toda la universidad), siguiendo los pasos de las universidades nacionales de Río Cuarto, de Salta, de Cuyo, de San Luis, de Lomas de Zamora, de Luján y del Centro de la Provincia de Buenos Aires, que se han encaminado bien en este sentido.

Considero que el inicio de una biblioteca y de una red de comunicaciones, como lo propuse en la reunión del Harvard Club del año pasado, es un paso fundamental y loggable (Taquini 1993a). En este sentido es que creo que ello brindará, desde el vamos, el nivel de calidad necesario para empezar. Creo que en una educación excesivamente teórica, como es la que brindan nuestras universidades, el equipamiento de libros y revistas y la interconexión de redes es loggable técnicamente y está a una escala económicamente muy factible. En tal sentido, convoco al ministerio y a las universidades a elaborar un plan conjunto ya que las bibliotecas son una fuente segura de calidad educativa.

No estoy a favor de iniciar concursos en los términos clásicos y políticos en los que se los conoce en la universidad argentina. La experiencia en las nuevas universidades así lo aconsejan. Organizar una universidad es un tema de varias

generaciones, planes, carreras, alumnos, primeros graduados, futuros docentes; un proyecto académico distinto, el desarrollo de un *afecto societatis*, de un “ser de cada universidad”; no es el acto de un príncipe, es el desarrollo de una institución con alma propia. En el camino se necesita de mucha gente, la mejor que se pueda conseguir, pero no todos constituirán el *corpus* final de la casa. Por eso veo los concursos sólo como una manera de dar estabilidad a los que, sometidos a la prueba del trabajo y del tiempo, puedan retener el alma de cada nueva universidad. Los concursos, en cambio, son hoy el instrumento para la normalización, para la puesta en marcha de un sistema de organización y gobierno universitario que está obsoleto y de espaldas a una comunidad que deseamos integrada a su universidad. Por esta razón, tampoco la normalización ayuda a crear una nueva universidad.

Quiero sugerir algunos planos de reflexión y trabajo para las nuevas universidades del conurbano:

1) *Interno*. El que fija los objetivos y propuestas de la universidad en relación a su propia realidad local y a su propio proyecto cultural.

2) *Conurbano*. La relación estrecha entre todas las nuevas universidades del conurbano con el fin de elaborar planes complementarios y no superpuestos y de coordinar la relación con las universidades nacionales de La Plata y de Buenos Aires.

3) *Consejo Interuniversitario Nacional y Consejo de Rectores de Universidades Privadas*. Integrarse en la vida universitaria nacional y conseguir apoyos y experiencias de la comunidad académica.

4) *Ministerio de Cultura y Educación y Congreso de la Nación*. Definir la relación presupuestaria entre el conurbano y el interior e integrar a la educación superior como un todo en el que se incluya la relación y articulación con los institutos superiores y los colegios universitarios.

5) Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas y Comisión de Investigación de la provincia de Buenos Aires. Vincularse con la comunidad científica nacional.

Señor rector de la Universidad Nacional de General San Martín, señores, me siento muy honrado y muy feliz de haber participado en esta jornada académica. Me llena de satisfacción ver cumplida, con el inicio de esta universidad y la de General Sarmiento, otra etapa de transformación de la universidad argentina por la que tanto hemos trabajado.

Creo firmemente que todas las nuevas universidades del conurbano cuentan con posibilidades de convertirse en centros de excelencia y que para ello se necesita de un buen proyecto, de buenos dirigentes universitarios y de un trabajo en conjunto con las universidades del área.

Imagino con esperanza que el aporte de las universidades del conurbano y también la posible creación de colegios universitarios redimensionará a la Universidad de Buenos Aires, cuna de los cinco premios Nobel de nuestro país —tres de Ciencias, dos de Paz—, lo que le permitirá destinar mayores recursos para la investigación científica y para el pensamiento y contribuir así más con la inteligencia argentina.

Nuevas universidades y colegios universitarios

Los criterios para las nuevas universidades y para los colegios universitarios son similares en ambos casos. Los colegios universitarios reemplazan a las nuevas universidades en los partidos o ciudades que, por sus dimensiones, no pueden tener una universidad. De esta forma se logra:

- 1) Contribuir al reordenamiento de las actuales universidades.

2) Prever la expansión de la población estudiantil que ocurrirá en los próximos años.

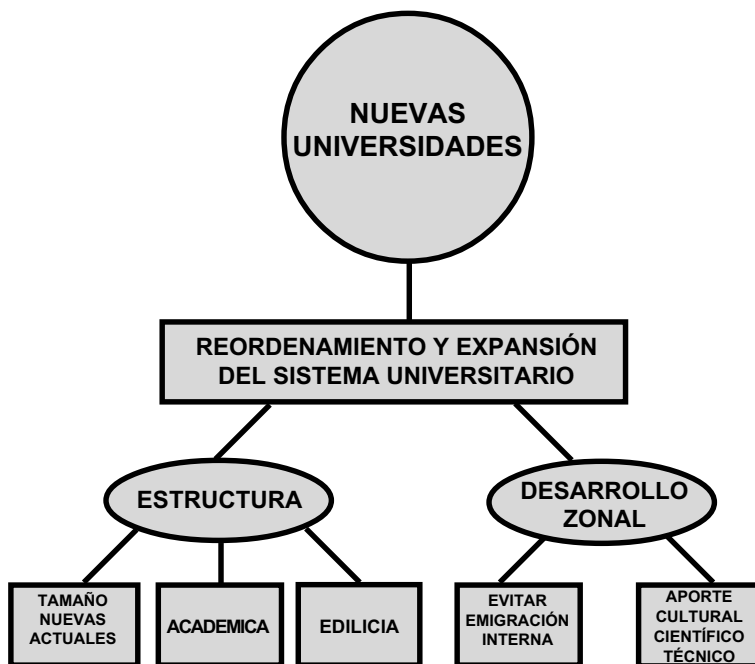
Dos son los aspectos a considerar:

1) Estructura

- a) Redimensionar el tamaño, otorgando nuevos lugares y evitando el crecimiento de las actuales universidades.
- b) Reestructurar el modelo académico, organizando las nuevas según conceptos modernos que sirvan a sí mismas y como modelo para la reorganización de las actuales.
- c) Establecer un modelo edilicio, un hábitat que contribuya a la organización académica adecuada.
- d) Lo mismo vale para los colegios universitarios.

2) Desarrollo zonal

- a) Evitar la emigración interna, colocando las nuevas universidades en zonas que por su densidad de población lo requieren.
- b) Realizar el aporte cultural, científico y técnico que surge de la implantación de una universidad en una determinada región.
- c) Lo mismo vale para los colegios universitarios.



Extraída Dr. Taquini A. C. Creación de universidades, una política; Consejo de Rectores de Universidades Nacionales. Mayo de 1970 (2). De aplicación a los colegios universitarios para partidos o departamentos.

CAPÍTULO VII

ARTICULACIÓN DE LOS INSTITUTOS TERCIARIOS CON LA UNIVERSIDAD

Nota de opinión publicada en el diario La Nación de Buenos Aires (21 de diciembre de 1993).

La Ley Federal de Educación (ley N°24.195) en el capítulo de educación superior establece la articulación o el pase de alumnos de los institutos terciarios o del profesorado a las universidades. Por la trascendencia del tema resulta pertinente transcribir su artículo 18°:

«La etapa profesional de grado no universitario se cumplirá en los institutos de formación docente o equivalentes y en institutos de formación técnica que otorgan títulos profesionales que estarán articulados horizontal y verticalmente con la universidad».

El presidente de la comisión de Educación de la Cámara de Diputados de la Nación, doctor Eduardo Amadeo, acaba de presentar un elaborado y muy consensuado proyecto de ley de educación superior que profundiza este tema. Dicho proyecto considera a la educación superior como un todo (universidades nacionales, provinciales y privadas,

institutos superiores del profesorado o técnicos) e incluye la creación en el país de los colegios universitarios (los *community colleges* de los Estados Unidos). Según este proyecto y lo previsto por la legislación educativa vigente, todas estas instituciones podrán transferir alumnos a las universidades, lo que es de aplicación a instituciones terciarias y universitarias, tanto oficiales como privadas.

Estamos ya, sin lugar a dudas, ante una transformación profunda de la educación superior argentina. Los alumnos podrán de ahora en más pasar de los institutos de profesorado u otras instituciones del nivel superior a las universidades, las que les reconocerán los cursos aprobados en ellos. Por supuesto que esto no será (ni debe ser) automático. Para que se cumpla, las instituciones tendrán que conciliar sus planes de estudios, el nivel de la docencia, la bibliografía y acreditar niveles y contenidos de calidad suficiente como para que los alumnos puedan ser transferidos de una a otra institución.

En este sentido es significativo el convenio aprobado hace pocos días por la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. Según el documento, los alumnos que hayan cursado hasta el segundo año del Instituto Río Quequén, de Necochea, podrán acogerse a los beneficios de la transferencia e incorporarse al tercer año de la mencionada universidad. El convenio que reglamenta esta articulación y pases de alumnos pone el énfasis en los aspectos académicos que garantizan la calidad de los servicios educativos que se reconocen.

Con esta acción, la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires asume una actitud pionera dentro de este rumbo nuevo de la educación superior del país. Es la primera etapa de una política que se ha de extender a toda su zona y que sería deseable que imitaran otras universidades.

Primera etapa

Lo antedicho abre perspectivas importantísimas para los más de 1.000 institutos terciarios con que cuenta el país y en los que estudian casi 300.000 alumnos (una cifra que hoy representa la tercera parte de la matrícula total del nivel superior).

La aplicación y ampliación de esta política hará que el sistema no universitario adquiera un papel muy importante en la transformación de la educación superior y provocará un crecimiento porcentualmente muy significativo de su matrícula. El dimensionamiento coherente de los institutos terciarios y su integración con las universidades será garantía de calidad y derivará en un mutuo progreso.

La actual distribución territorial de los institutos terciarios en todo el país consolidará el afincamiento de jóvenes en su zona tal cual lo hará en la ciudad de Necochea. Permitirá, por otra parte, retener a los jóvenes en sus hogares por dos años más y éstos llegarán a la universidad con los dos primeros años de su carrera, que son lo de mayor deserción, cumplidos. En definitiva se transferirán alumnos de mayor edad y con parte de la carrera ya lograda, quienes tendrán seguramente una menor deserción que lo habitual en la universidad.

Mayor calidad

Es evidente que los terciarios tendrán que aumentar su calidad, pues si no, no podrán articularse con las universidades al no acreditar un nivel académico suficiente. Es éste su mayor desafío.

Si se logra que el sistema funcione adecuadamente, las universidades llegarán a tener menos alumnos en los ciclos iniciales, hecho que redundará en una mejoría de su nivel y en un presupuesto mayor para aplicar a los alumnos regulares y a la investigación científica.

El proyecto de ley de educación superior antes mencionado prevé, además de la creación de colegios universitarios, la transformación de institutos terciarios en colegios universitarios. Tal circunstancia implica, obviamente, la readaptación de dichos institutos a las normas exigibles para los primeros.

El artículo 18° de la Ley de Federal de Educación se ha empezado a aplicar: esto significa una transformación muy importante de la educación superior y la ratificación de una política educativa que alentamos y en la que estamos comprometidos desde que propusimos nuestro *plan de nuevas universidades* por primera vez en la Academia del Plata el 17 de noviembre de 1968.

PS: El artículo 22° de la Ley de Educación Superior N° 24.521 contempla ahora la transformación de los profesores y de los institutos superiores no universitarios en colegios universitarios.

CAPÍTULO VIII

TRANSICIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Trabajo presentado en la reunión de la Unión Industrial Argentina, la Fundación Carlos Pellegrini y el Manhattan Institute de Nueva York realizada en el salón Auditorio de la UIA (Buenos Aires, 6 de abril de 1995).

La Argentina ha roto en los últimos tiempos el aislamiento generalizado en que se encontraba desde hacía 50 años. En este período se instauró en el mundo la revolución científico-tecnológica vigente que impulsa a la globalización. Es como si, finalmente, los argentinos hubiésemos aceptado que somos una parte de los 5.200 millones de hombres que habitan hoy el planeta Tierra.

En estos años de replanteo interior han ocurrido en el mundo muchos hechos significativos tales como la finalización de la guerra fría y el colapso del régimen comunista. La economía ha entrado en una globalización creciente tanto en el mercado de capitales como en las inversiones que las compañías internacionales hacen en los países emergentes. La globalización de la información y el transporte promueven e incrementan el diálogo de culturas y resaltan posiciones contrapuestas.

Dentro de este marco, que no sólo corresponde a nuestro país sino a muchos otros, estamos transitando por

un reordenamiento de la economía nacional que apunta firmemente hacia el equilibrio fiscal y hacia el saneamiento y recuperación de la moneda.

La Argentina tiene un sistema educativo numéricamente muy importante que abarca a todos los niveles dentro de su extensa geografía. Este sistema adolece de defectos estructurales, puestos de manifiesto en el Congreso Pedagógico Nacional y sentidos por la sociedad, los padres y los usuarios del mismo. El presupuesto educativo llega a ser casi un tercio de los presupuestos provinciales y las universidades nacionales reciben del presupuesto nacional más del uno por ciento del producto bruto interno.

En este marco se han promulgado la ley N°24.049, de transferencia de los servicios educativos a las provincias, y la N°24.195, la Ley Federal de Educación. Las mismas se refieren a y ordenan todos los niveles y servicios educativos, con excepción de las universidades. Las mencionadas leyes determinarán crecientemente la diversidad de las prestaciones y administración del servicio, provocando un impacto transformador indudable.

En los últimos años la Cámara de Diputados de la Nación ha comenzado con el análisis de numerosos proyectos de ley de educación superior. Tales iniciativas, al principio orientadas sólo hacia las universidades, rápidamente se extendieron para abarcar a toda la educación superior. Del análisis de la legislación en vías de aprobación uno puede preguntarse si ésta estará o no a la altura de los requerimientos transformadores de la universidad y de las leyes ya aprobadas o sólo será una ley que apunte a lo posible.

Los anteproyectos ven a las universidades nacionales, provinciales y privadas, por primera vez en la legislación argentina, como un todo, o sea un marco legal único con subcapítulos particulares para cada subsistema. En los proyectos de ley de educación superior de la diputada radical Angela Sureda y del diputado justicialista Eduardo Amadeo se fue más adelante y se incluyó, además de las universida-

des, a otras instituciones de educación superior como son los profesorados y los institutos superiores. Se agregó también la novedad para nuestro país de los colegios universitarios (*community colleges*), como parte y diversificación de la oferta de la educación superior. Finalmente, el Poder Ejecutivo envió su proyecto igualmente abarcativo pero sustancialmente inferior a los citados en cuanto a la explicitación de la diversificación de la oferta de instituciones.

Considero que el proyecto del Poder Ejecutivo que hoy, con enmiendas, tiene despacho del bloque justicialista de la Cámara de Diputados es sólo una ley universitaria con el título de “ley de educación superior”. Por otra parte, y avalando esta afirmación en cuanto a la visión política del tema, las estadísticas eficazmente actualizadas por el ministerio de Cultura y Educación abarcan hasta hoy sólo a las universidades y no a la educación superior como un todo.

La matrícula total de la educación superior, es del orden de un millón de alumnos. De éstos, 700.000 corresponden a las universidades, las que tienen desde 1983 ingreso irrestricto, y se incluyen en ese número los alumnos del Ciclo Básico Común de la Universidad de Buenos Aires. Los 300.000 alumnos restantes cursan en profesorados o institutos terciarios, los que han sido desatendidos y requieren una urgente modernización.

Acertadamente, se ha derogado una norma restrictiva que pesaba sobre la creación de universidades privadas y éstas han pasado de ser 23 en 1989 a 39 hoy, contando sólo las registradas por el Consejo de Rectores de Universidades Privadas (CRUP) —ya que existen otras aprobadas y no incorporadas al CRUP. Están en consideración numerosos pedidos para las que hoy hay normas de aprobación adecuadas. La Argentina tiene una demanda creciente de educación superior; el plan de nuevas universidades realizado por nosotros expandió el número de universidades nacionales de las 8 existentes en 1970, a las 21 de 1973, y a las 33 de hoy.

La falta de una adecuada política de educación superior y de promoción de la educación superior no universitaria, y la lenta creación de los colegios universitarios desembocan en un fenómeno de todo o nada: así es como las demandas locales, reales y atendibles, resultan en creaciones inconvenientes de universidades.

En un país extenso como el nuestro, el ocupamiento territorial con instituciones de educación superior es una necesidad local. La creación de los colegios universitarios, instituciones que den educación superior, capacitación y actualización laboral y que sean capaces de articularse con las universidades —tal como lo prevé el artículo 18º de la Ley Federal de Educación—, es una solución pendiente. Por otra parte, si con el correr del tiempo estos colegios universitarios incorporan a ellos la investigación científica, se convertirán en universidades.

La opción de atender la matrícula de las carreras mayores y de promover la investigación científica en las universidades, diversificando la oferta de carreras cortas en los colegios universitarios, permitirá vía la transferencia de alumnos disponer en forma indirecta de mayores recursos para la investigación científica en la universidad, verdadera actividad diferencial de la misma.

Estas restricciones conceptuales al proyecto de ley de educación superior se pueden subsanar ya que el mismo no cuenta todavía con aprobación de ninguna de las cámaras legislativas, por eso éste resulta un aporte constructivo.

En materia de gobierno y administración de la universidad la ley sólo introduciría retoques menores dentro del inadecuado sistema vigente.

Otro aspecto que quisiera señalar con relación al proyecto de ley referido es la importante inclusión de los criterios de evaluación de las universidades. Lo hago con particular alegría, lo veo como parte de un aporte que hemos realizado con la Fundación Carlos Pellegrini y, posteriormente, con la Unión Industrial Argentina en sucesivas

reuniones que dieron sustento a un documento recientemente publicado. Cuando hace años empezamos con este tema, parecía una utopía, pero hoy tiene una entidad e inercia propias; la evaluación ya es aceptada y han desaparecido muchas de las desconfianzas que se planteaban hacia ella.

El proyecto de ley de educación superior promueve la evaluación y avanza hacia su ejecución a través de la creación de una Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria, entidad elegida y financiada por el estado. No comparto la idea de esta supraestructura; considero, en cambio, que el ministerio de Cultura y Educación sólo tiene que garantizar y reconocer la calidad y la responsabilidad de las asociaciones de evaluación autónomas que se creen y sean aceptadas por las universidades.

Durante muchísimos años, el gobierno nacional no ha podido fijar la política, ni prevenir, ni corregir desviaciones; por ello resulta difícil, para mí, que pueda evaluar eficazmente la calidad de un sistema universitario y de educación superior de grandes dimensiones, en creciente diversificación y extendido por todo el país. Por otro lado, igualmente estimo difícil —y también contradictorio— que en un programa nacional de descentralización educativa como el que surge de las leyes recientemente promulgadas se centralice la evaluación.

Señores, veo a la Argentina en un proceso de modernización profundo acompañando en esto a muchos países de América y Europa. Dentro de él aparece una legislación educativa transformadora: la Ley de Transferencias y de la Ley Federal de Educación.

En este contexto, y con una universidad inadecuadamente inserta en la demanda social moderna y con una educación superior no universitaria anticuada y en regresión, creo que el proyecto de ley de educación superior en debate no es suficientemente innovador: si se promulga tal cual está hoy, sólo será una ley efímera.

ANEXO DOCUMENTAL Y ESTADÍSTICO

LA NACIÓN

Domingo 3 de julio de 1994

LA LEY DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Por Alberto C. Taquini (hijo)

El Poder Ejecutivo Nacional acaba de elevar al Parlamento un proyecto de ley de educación Superior que se supone tendrá pronto despacho en la Comisión de Educación de la Cámara de Diputados.

Existen, además, proyectos de otros diputados, entre ellos los del presidente de la comisión, Lic. Amadeo, y la vicepresidenta de la misma, diputada Sureda, y otro de W.Ceballos.

Con este material la Cámara podrá sancionar un proyecto abarcativo extrayendo lo positivo de cada uno.

Ha tomado estado público el fuerte diferendo existente entre algunos sectores y el proyecto ministerial, este artículo no pretende hacer una exégesis de él sino señalar algunos temas que a mi juicio pueden enriquecer la ley que se pretende.

En cuanto al gobierno de las universidades nacionales el proyecto sólo pretende mejorar lo existente, no va a la sustancia del problema, ni siquiera considera la inclusión de los profesores investigadores como un sector que tenga representación autónoma, como la que tienen ya los no docentes.

Abarcador

Al igual que en los proyectos Amadeo y Sureda, el del Ejecutivo encara la educación superior abarcando a todas las universidades (nacionales, provinciales y privadas) y al sector no universitario (institutos superiores y profesados), incluye, además, a los colegios universitarios.

Sin embargo, creo que el ministerio incluyó sin comprender en su real dimensión la importancia que, para la política universitaria, tiene esta idea abarcativa. Cuando publicamos nuestro libro sobre “Nuevas Universidades” (1), en 1971, incluimos este criterio de legislación universitaria integrada pero al igual que el Ministerio hoy, no avanzamos incluyendo al sector no universitario.

La articulación entre los terciarios y la universidad prevista en la ley de educación y la existencia de consenso generalizado sobre la necesidad de crear colegios universitarios indican que la ley no sólo debe habilitar éstos sino promoverlos en procura de modernizar, ampliar, diversificar, descentralizar el sistema.

El sistema de educación no universitaria tiene hoy alrededor de un tercio de la matrícula del nivel, pero con una adecuada política los terciarios y los colegios universitarios crecerán notablemente y serán la transformación pendiente de la educación superior.

Por otra parte la mejor solución técnica para el ocupamiento territorial de departamentos, partidos y ciudades que aspiran a la educación superior.

Creo que afortunadamente hay acuerdo formal entre el ministro y los proyectos mencionados por lo que el texto puede ser fácilmente mejorado, ampliado y precisado.

De ocurrir ello redundará en la jerarquización indirecta de la investigación científica y de las carreras mayores en la Universidad.

Sistema de evaluación

Los resultados de la encuesta educativa que se han conocido ratifican algunos déficit del sistema educativo que, a no dudar, son extensivos a las universidades.

La organización, la eficiencia y la eficacia universitaria se verán mejoradas a partir de un sistema de evaluación aplicado con criterios académicos y no políticos o sectarios, en tal sentido el proyecto del Ejecutivo es altamente ponde-

rable ya que en el espíritu apunta a corregir esas necesidades.

Sin embargo uno puede preguntarse si el mecanismo elegido es el adecuado, me anticipo a señalar que no lo considero así.

Siendo el presidente de la Comisión de Investigaciones Científicas invité al Dr. Luis F. Leloir a una conferencia en un congreso que organizamos para promover la ciencia y la tecnología en el sistema educativo Leloir, tan parco en la tarea de política educativa como eficaz en el laboratorio, centró su breve relato en la calidad evaluada por el "Peer Review" (Juicio a los pares) (2), sistema universitario reconocido.

Tengo para mí que la estructura establecida en el proyecto del Ejecutivo no solo no logrará una evaluación por razones académicas de excelencia y diversidad sino que politizará la tarea y generará una estructura ministerial sobredimensionada, costosa y con burocracia administrativa.

Descentralización

El proyecto ve la evaluación como una tarea centralizada, en contraposición con lo establecido en la ley federal de educación que da marco regulativo y bajo cuyos principios la ley de educación superior debe promulgarse.

Habiendo casi finalizado la transferencia de los terciarios a las provincias la visión centralista de la evaluación del proyecto centraliza lo descentralizado.

Los terciarios y los colegios universitarios también tendrán que ser evaluados para que puedan lograr la transferencia de alumnos a las universidades prevista en la ley de educación.

Todo ello constituirá un sistema gigante que sería adecuado evaluar descentralizadamente.

Propuesta

Creo importante corregir lo criticado: falta de visión integral de la educación superior y evaluación centralizada.

Por ello, ampliando el proyecto con las propuestas existentes en la Cámara de Diputados, haciendo que en vez de ser una ley universitaria sea realmente una ley de educación superior y, por otra parte, limitando al Ministerio a promover y reconocer asociaciones evaluadoras autónomas creadas por universidades o agencias calificadoras, que reconocidas por el mismo ministerio tengan la tarea de evaluar en forma diversa, conforme a pautas universalmente aceptadas, mucho puede mejorar la ley.

Con la promoción de colegios universitarios y la modernización de los institutos terciarios se modificará la educación superior y se jerarquizará la investigación en la Universidad donde también se enseñarán mejor las carreras largas, con un adecuado y autónomo sistema de evaluación se contribuirá al proceso de perfeccionamiento institucional.

Con esta adaptación podremos convertir el proyecto del Ejecutivo en una legislación más moderna, un sistema más integrado y con instituciones capaces de perfeccionarse autónoma y objetivamente.

(1) Nuevas universidades, para un nuevo país (Editorial Estrada, 1971).

(2) Leloir L.F. Revista de Educación y Cultura, Min. E. y C. Prov. de Bs.As. N° 11980. Pag.25..

Ley de Educación Superior (ley N° 24.521)

Relación con los colegios universitarios

Creación

Artículo 22º: Las instituciones de nivel superior no universitario que se creen o transformen, o las jurisdicciones a las que ellas pertenezcan, que acuerden con una o más universidades del país mecanismos de acreditación de sus carreras o programas de formación y capacitación, podrán denominarse colegios universitarios.

Tales instituciones deberán estar estrechamente vinculadas a entidades de su zona de influencia y ofrecerán carreras cortas flexibles y/o a término, que faciliten la adquisición de competencias profesionales y hagan posible su inserción laboral y/o la continuación de los estudios en las universidades con las cuales hayan establecido acuerdos de articulación.

Algunas consideraciones sobre el artículo 22º:

- a) Crea una nueva institución a la que denomina *colegio universitario*.
- b) No se necesita decreto u otra norma para la entrada en vigencia de los colegios universitarios. Induce a la transformación de institutos de educación superior, de forma que se conviertan en colegios universitarios. Señala también la manera para la creación y establece la denominación.
- c) Determina que la gestión de reconocimiento de un colegio universitario puede ser promovida por cualquier institución de educación superior no universitaria o por cualquiera de las jurisdicciones a la que éstas pertenezcan. Además, cualquier

- universidad puede crear un colegio universitario.
- d) Los colegios universitarios podran ser estatales o privados.
 - e) Establece como criterio para la utilización de la denominación colegio universitario el del reconocimiento de la calidad, los planes de estudio, la acreditación y la transferencia de alumnos desde esta institución hacia cualquier universidad del país (nacional, provincial o privada).
 - f) Delega en las universidades la facultad de acreditar a las instituciones no universitarias cuando éstas quieran ser colegios universitarios.
 - g) Es coincidente con la idea de descentralización, ya que impulsa a los colegios universitarios a interactuar con su zona en los aspectos que hacen a la formación y capacitación de la fuerza laboral local. Además, acreditarán a los estudiantes que deseen continuar sus estudios en las universidades.

Disposiciones preliminares

Artículo 1º: Están comprendidos dentro de la presente ley las instituciones de formación superior, sean universitarias o no universitarias, nacionales, provinciales o municipales, tanto estatales como privadas, todas las cuales forman parte del Sistema Educativo Nacional regulado por la ley 24.195.

Artículo 2º: El Estado, al que le cabe responsabilidad indelegable en la prestación del servicio de educación superior de carácter público, reconoce y garantiza el derecho a cumplir con ese nivel de la enseñanza a todos aquellos que quieran hacerlo y cuenten con la formación y capacidad requeridas.

Estos dos artículos establecen claramente el alcance abarcativo de toda la educación superior, sin restringirla a la universidad.

Estructura y articulación

Artículo 5º: La Educación Superior está constituida por instituciones de educación superior no universitaria, sean de formación docente, humanística, social, técnico-profesional o artística, y por instituciones de educación universitaria, que comprende universidades e institutos universitarios.

La aplicación del artículo 22º en este artículo habilita en la nómina de las instituciones de educación superior no universitaria a los *colegios universitarios*.

Responsabilidad jurisdiccional

Artículo 15º: Corresponde a las provincias y a la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires el gobierno y organización de la educación superior no universitaria en sus respectivos ámbitos de competencia, así como dictar normas que regulen la creación, modificación y cese de instituciones de educación superior no universitaria y el establecimiento de las condiciones a que se ajustará su funcionamiento, todo ello en el marco de la ley 24.195, de lo que establece la presente y de los correspondientes acuerdos federales. Las jurisdicciones atenderán en particular las siguientes pautas:

- a) *Estructurar los estudios con base a una organización curricular flexible y que facilite a*

- sus egresados una salida laboral;*
- b) Articular las carreras afines estableciendo en lo posible núcleo básicos comunes y regímenes flexibles de equivalencia y reconversión;*
 - c) Prever como parte de la información la realización de residencias programadas, sistemas de alternancia u otras formas de prácticas supervisadas, que podrán desarrollarse en las mismas instituciones o en entidades o empresas públicas o privadas;*
 - d) Tender a ampliar gradualmente el margen de autonomía de gestión de las instituciones respectivas, dentro de los lineamientos de la política educativa jurisdiccional y federal;*
 - e) Prever que sus sistemas de estadística e información educativa incluyan un componente específico de educación superior, que facilite el conocimiento, evaluación y reajuste del respectivo subsistema;*
 - f) Establecer mecanismos de cooperación interinstitucional y de recíproca asistencia técnica y académica;*
 - g) Desarrollar modalidades regulares y sistemáticas de evaluación institucional, con arreglo a lo que estipula el artículo 25 de la presente ley.*

Algunas consideraciones sobre el artículo 15°:

- a) Este artículo está condicionado por la ley N°24.049 de transferencia de los servicios educativos a las provincias y a la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires.
- b) Tal vez por la jurisdicción a la que corresponde la educación superior no universitaria es que no estén citados los colegios universitarios que se crean en el

artículo 22º de la Ley de Educación Superior. Los que se creen a partir de las universidades están alcanzados por la autonomía de éstas.

- c) Impulsa para la educación superior no universitaria el criterio de autonomía, acercándola en esto a las universidades.
- d) Avanza operacionalmente en la implementación del artículo 18º de la Ley Federal de Educación en lo que hace a la articulación y transferencia de alumnos del subsistema no universitario al universitario. Se debe entender que la transferencia de alumnos debe ocurrir también de las universidades al sector no universitario.
- e) Impulsa los criterios de evaluación manteniendo su ámbito natural señalado en el artículo 25º. La generalización de ésta facilitará lo señalado en el punto anterior.

Financiamiento de la educación superior

Artículo 16º: El estado nacional podrá apoyar programas de educación superior no universitaria, que se caractericen por la singularidad de su oferta, por su sobresaliente nivel de excelencia, por su carácter experimental y/o por su incidencia total.

Artículo 61º: El Congreso Nacional debe disponer de la partida presupuestaria anual correspondiente al nivel de educación superior, de un porcentaje que será destinado a becas y subsidios en ese nivel, otorgables por el Congreso de la Nación y ejecutables en base a lo dispuesto por el artículo 75, inciso 19 de la Constitución Nacional, por parte del Tesoro de la Nación.

Algunas consideraciones sobre los artículos 16º y 61º:

- a) En virtud de la descentralización determinada por la ley N°24.049, los fondos que demande el apoyo de los programas encuadrados en el artículo 16° deberán ser otorgados a los institutos de educación superior no universitaria y colegios universitarios que califiquen.
- b) El artículo 61° pone al alumno de la educación superior en condiciones iguales: tanto aquellos de la educación universitaria como los de la no universitaria. Establece, por la igualdad constitucional citada en dicho artículo, becas para los alumnos de los colegios universitarios contemplados en la educación superior no universitaria.
- c) El artículo 61° habilita al Congreso de la Nación a otorgar subsidios a las instituciones de educación superior.
- d) Al referirse a la educación superior y no sólo a las universidades, el artículo 61° engloba a todas las instituciones como beneficiarias de la partida correspondiente de la ley de presupuesto; por ello no está limitada solamente a las universidades.

Artículos aplicables a los colegios universitarios

De la Ley de Educación Superior (ley N°24.521)

Artículos: 1° (estructura); 2° (cobertura de servicio); 3° y 4° (fines y objetivos); 5°, 6°, 7°, 8°, 9° y 10° (estructura y articulación); 11°, 12°, 13° y 14° (derechos y obligaciones); 15° y 16° (responsabilidad jurisdiccional); 17°, 18°, 19°, 20°, 21° y 22° (instituciones de educación superior no universitaria); 23° y 24° (títulos y planes de estudio); 25°, 45°, 71° y 72° (evaluación); 61° (financiamiento estatal) y 83° (adecuación).

De la Ley Federal de Educación (ley N°24.195)

Artículos: 12° y 18° (articulación y diferencia); 53° (gobierno y administración) y 66° y 69° (adecuación a la normativa).

BIBLIOGRAFÍA

En español

- Martorelli, Ricardo. 1991. *Crónica de la creación de la Universidad Nacional de Río Cuarto*. Río Cuarto: UNRC.
- Reich, Robert B. 1993. *El trabajo de las naciones: Hacia el capitalismo del siglo XXI*. Trad. Federico Villegas. Buenos Aires: Javier Vergara.
- Taquini, Alberto Carlos (hijo). 1968. Programa de adecuamiento de la enseñanza universitaria argentina a las necesidades del desarrollo. Trabajo presentado en la reunión de la Academia del Plata desarrollada en Chilecito, La Rioja, del 16 al 18 de noviembre.
- . 1970. *Creación de las universidades: Una política*. Buenos Aires: Consejo de Rectores de Universidades Nacionales.
- . 1977. *La Argentina posible*. Buenos Aires: Editorial de Belgrano.
- . 1978a. Bases para un plan de formación de recursos humanos al nivel de post-grado. *Criterio*, número extraordinario de Navidad, 754.

- . 1978b. *La ciencia a través de los medios de comunicación*. Comisión de Investigación Científica de la Provincia de Buenos Aires.
- . 1980. Número especial del Ministerio de Educación y Cultura de la Provincia de Buenos Aires (enero-abril).
- . 1981. Alfabetismo y deserción. *Criterio*, 13 de agosto:449, 485.
- . 1983a. Algunas ideas sobre la universidad. *IIE-Revista del Instituto de Investigaciones Educativas* 42 (septiembre): 18-28.
- . 1983b. *La Argentina próxima: Ciencia y tecnología*. Buenos Aires: Editorial de Belgrano.
- . 1983c. Primer seminario sobre transferencia o pase del ciclo secundario al universitario. Consejo de Rectores de Universidades Nacionales y Organización Universitaria Interamericana; Buenos Aires, 10 al 12 de agosto.
- . 1984a. Bases para el ordenamiento, jerarquización y expansión de la universidad estatal en el área metropolitana de Buenos Aires. En *Universidad y sistema educativo. Libertad y compromiso: Convocatoria para un nuevo proyecto de la universidad argentina*, de Juan Carlos Agulla, Antonio Francisco Salonia, Alberto Carlos Taquini (h.), Alfredo Manuel van Gelderen y Marcelo Zapiola. Buenos Aires: CINAIE-Instituto de Estudios Nacionales "2 de abril de 1982". 61-82.
- . 1984b. Proyecto científico-tecnológico. *Anales de la cátedra de Proyecto Nacional 1984*. Tandil: Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. 139-62.
- . 1989a. Hacia una nueva educación. *La Nación* [Buenos Aires], agosto, sec.1^a: 9.
- . 1989b. Sociedad actual y educación. En *Ideas y propuestas para la educación argentina*, editado por la Academia Nacional de Educación. Buenos Aires: Academia Nacional de Educación. 307-24.
- . 1991a. Colegios universitarios. *La Nación* [Buenos Aires], 12 de agosto, sec.1^a: 9.

- . 1991b. Descentralización educativa y calidad. Trabajo presentado en el Primer Encuentro Interuniversitario Nacional sobre Evaluación de Calidad desarrollado en la Universidad Nacional de Salta, Salta, del 3 al 5 de junio. Reproducido en *Revista de Ciencias de la Educación* [Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Pontificia Universidad Católica Argentina, Rosario] enero-abril de 1992. (Se incluye en este mismo volumen.)
- . 1991b. La universidad argentina: nuestro testimonio. En *Pensar y repensar la educación: Incorporaciones, presentaciones y patronos, 1984-1990*, editado por la Academia Nacional de Educación. Buenos Aires: Academia Nacional de Educación. 336-49.
- . 1992. Colegios universitarios para la Argentina. Trabajo presentado en el Primer Encuentro de los *Community Colleges* del Estado de Florida de los Estados Unidos y la Comunidad Educativa Argentina organizado por la Fundación Taquini y la Fundación Integración, Buenos Aires, 11 de mayo. Reproducido en *Revista de Ciencias de la Educación* [Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Pontificia Universidad Católica Argentina, Rosario] septiembre-diciembre de 1992. (Se incluye en este mismo volumen.)
- . 1993a. Consideraciones y propuestas para el mejoramiento de universidad argentina. En *Foro sobre organización y financiamiento de la educación universitaria en Argentina*, editado por Horacio L. P. Piffano. Buenos Aires: Harvard Club de Argentina. 513-56.
- . 1993b. Exposición del Dr. Alberto C. Taquini (h). *Monografía* 9. Buenos Aires: Academia Nacional de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales. 63-4. (Se incluye en este mismo volumen.)
- . 1993c. Las universidades del Gran Buenos Aires. *La Nación* [Buenos Aires] 16 de enero, sec.1^a: 7.
- . 1994. Colegios universitarios: una opción distinta y complementaria. *Boletín de la Academia Nacional de Educación* 14 (agosto): 16-7.

- ___ . 1995. Colegios Universitarios. Una estrategia para la Educación Superior. Academia Nacional de Educación. Presentación del Estudio Nro. 6.
- Reunion de Colegios Universitario en la Academia Nacional de Educación: Mayo de 1996
- ___ .1997 Mayo. Transformaciones de la educacion Superio no Universitaria acia Colegios Universitarios.
- ___ .1997 Mayo. Transformaciones de la educacion Superio no Universitaria acia Colegios Universitarios.
- ___ . 1997 Septiembre Primera reunion Internacional Sobre la Educación Superior C´ordoba, Intituto Superior Cervantes.
- ___ .1998 Universidad Catolica Argentina Mendoza. Colegios Universitarios.
- ___ .1998 Mayo .Reunion Colegios Universitarios. Relacion Polimodal Colegio Universitarios.
- ___ . 1998 Octubre. Reunion Colegios Universitarios. Relacion Polimodal Colegio Universitarios
- ___ .1998.La Educación Superior Reunion Preivada Academia Nacional de Educación.
- ___ . 1998 La educación Superior presentacion en la CONEAU.
- ___ .1998. Educación Supeiro Universidad de Moron.
- ___ . 1999 Mayo. Colegios Universitarios en la Relación del Polimodal con la Educaión Superior. Academia Nacional de Educación.
- ___ . 1999 Julio. Dirección Nacional de Escuelas de la Provincia de Buenos Aires. CEI .Articulación Polimodal y Educación Superior.

Taquini, Alberto Carlos (hijo) y Carlos Ernesto Gutiérrez. 1986. *Algunos temas de la población mundial*. Serie de Extensión 4. Mar del Plata: Fundación Bolsa de Comercio de Mar del Plata.

Taquini, Alberto Carlos (hijo), Enrique J. Urgoiti y Sadi Ubaldo Rifé. 1971. Plan de desarrollo de la Universidad Nacional de Río Cuarto.

Taquini, Alberto Carlos (hijo), Enrique J. Urgoiti, Sadi Ubaldo Rifé y Rosa Marta De Cea. 1972. *Nuevas universidades para un nuevo país*. Biblioteca de Ciencias de la Educación. Buenos Aires: Estrada.

En inglés

La bibliografía aquí presentada fue seleccionada del Educational Resources Information Center (ERIC) y puede ser completada por el ERIC Document Reproduction Service (3900 Wreeler Avenue, Alexandria VA 22304-6409).

- American Association of Community and Junior Colleges. 1955. *Community Junior, and Technical College Directory*. Washington, D. C.: American Association of Community and Junior Colleges. (Al presente, publicación anual.)
- . 1983. *Building Communities: A Vision for a New Century. A Report of Commission on the Future of Community Colleges*. Washington, D. C.: American Association of Community and Junior Colleges.
- . 1991. Dupont Circle 1, Washington, D. C. Annual Review.

Fuentes estadísticas

Chronicle of Higher Education, ed. 1992. *The Almanac of Higher Education 1992*. Chicago: The University of Chicago Press.

República Argentina. Instituto Nacional de Estadística y Censos (INDEC). 1993. *Anuario estadístico de la República Argentina 1993*. Buenos Aires: INDEC.

República Argentina. Ministerio de Educación y Justicia.
Secretaría de Educación. 1989. *La educación superior - no
universitaria en la República Argentina. Año 1988*. Buenos
Aires: MEJ.

Agregar las ultimas publicaciones del ministerio de
estadisticas educativas y universitaria.

BIBLIOGRAFÍA AÑADIDA

Adier, M.J. 1990. *Reforming Education: The Opening of the American Mind*. New York: Macmillan.

Ashmore, H. 1989. *Unseasonable Truths: Life of Robert Maynard Hutchins*. Boston Little, Brown and Company.

Association of Deans and Directors of University Colleges and Undergraduate Studies 1996. *Directory of University Colleges and Undergraduate Programs*. Muncie, Indiana Ball State University.

Bell, D. 1966. *The Reforming of General Education: The Columbia College Experience in Its National Setting*. New York: Columbia University Press.

Brnt, S. and Karabel, J. 1989. *The Diverted Dream: Community Colleges and the Promise of of Educational Opportunity in America, 1900-1985*. New York: Oxford University Press.

- Dougherty, K. J. 1994. *The Contradictory College: The Conflicting Origins, Impacts and Futures of the Community College*. Albany State University of New York Press.
- Drucke, P.F. 1989. *The New Realities*. New York. Harper & Row.
- Drucker, P.F. 1994. *Post-Capitalist Society*. New York: Harper Collins.
- Eaton, J.S. 1994. *Strengthening Collegiate Education in Community Colleges*. San Francisco. Jossey-Bass.
- Gellner, E. 1983. *Nations and Nationalism*. Ithaca: Cornell University Press.
- Gieazer, jr., E.J. 1984. *Values, Vision, Vitality*. Washington, D.C.: The American Association of Community and Junior Colleges.
- Hirsch, E.D., Jr. 1987. *Cultural Literacy: What Every American Needs to Know*. Boston: Houghton Mifflin.
- Jencks, C. and Riedman. D. 1968. *The Academic Revolution*. New York: Doubleday and Compny.
- Miller, G.E. 1988. *The Meaning of General Education: The Emergence of a Paradigm*. New York: Teachers College Press.
- Murray, J.P. 1988-89. *The Genesis of the Community College*. The Community Review, IX (Fall/Spring) 25-34.
- National Society for the Study of Education 1988. *Eighty-seventh Yearbook, Part II*. Chicago:University of Chicago.

- Perelman, L.J. 1993. *School's Out: A Radical New Formula for the Revitalization of America's Educational System*. New York: Avon Books.
- Rothblatt, S. 1988. *General Education on the American Campus. A Historical Introduction in Brief, Cultural Literacy and the iden of General Education*.
- Roucche, J.E. and Baker, G.A. 1987. *Access & Excellence: The Open-Door College*. Washington, D.C.: Community College Press.
- Southern Association of Colleges and Schools, Commission on Colleges. 1998. *Criteria for Accreditation*. Decatur, Georgia: Southern Association of Colleges and Schools.
- Witt, A.A., Wattenbarger, J.L., Gollattscheck, J.F., and Suppiger, J.F. 1994. *America's Community Colleges: The First Country*. Washington. D.C.

**Se recibió todo el material para su publicación
el 21 de septiembre de 1999.**

ÍNDICE

Prólogo	1
Presentación del Estudio N°6	7
Introducción:	
Algunas características de la demanda social para la educación	37

Sección A: La educación superior

Datos sobre matrícula educativa.....	81
De las nuevas universidades a los colegios universitarios: 1968-1999	89
Transferencia de alumnos entre los niveles polimodal y superior	133
Transferencia de alumnos en la educación superior	171
Colegios universitarios.....	187

Sección B: Colegios universitarios (reimpresión)

Prólogo	219
---------------	-----

El contexto de la educación superior

La demanda de la fuerza laboral, hoy.....	225
Los nuevos desafíos de la educación	245

Colegios universitarios

Descentralización educativa y calidad	251
Colegios universitarios para la Argentina (I)	262
Colegios universitarios para la Argentina (II)	273
Bases para la organización de las universidades del conurbano bonaerense	292
Articulación de los institutos terciarios con la universidad	307
Transición de la educación superior	311

Anexo documental y estadístico

Artículo publicado el domingo 3 de julio de 1994 en La Nación. La Ley de Educación Superior	319
Ley de Educación Superior (ley N°24.521): Relación con los colegios universitarios	323
Bibliografía	331