

---

SEMINARIO INTERNACIONAL

**LAS NUEVAS  
UNIVERSIDADES  
A FINES DEL  
SIGLO XX**

---

UNIVERSIDAD NACIONAL  
DE GENERAL SARMIENTO

AUTORIDADES DURANTE EL PERÍODO DE NORMALIZACIÓN

***Rector Normalizador***

Dr. Roberto Noël Domecq

*Director Instituto de Ciencias*

Prof. Miguel Murmis

*Director Instituto del Conurbano*

Prof. José Luis Coraggio

*Director instituto de Industria*

Prof. Roberto Bisang

*Secretario de Investigación*

Dr. Francisco Gatto

*Secretario Académico*

Dr. José Pablo Martin

*Secretario General*

Dr. Aldo Ameigeiras

*Secretaria Administrativa*

Sra. Francisca Castell

*Directora Centro de Servicios*

Lic. Cristina García

*Coordinador del Centro de las Artes*

Lic. Daniel Molina

*Comisión Asesora*

Dr. Néstor Iván Germino Costa

Lic. Jorge Camilo Giambiagi

Prof. Juan Maria Healion

Dr. Juan Eduardo Moravek

Dr. Andrés Alejandro Pérez Diez

## ORGANIZACIÓN DEL SEMINARIO

### Coordinación General

Dr. Aldo Rubén Ameigeiras

### **Relator:**

Dr. Cayetano De Lella

---

### Colaboradores

Dra. Catalina García Sanabria

Olga Noemí Gulliotte

María Brenda Liener

Cecilia Cristina Koenen

Daniel Francisco García Díaz

Gustavo Adrián Tapia

## AUTORIDADES PARTICIPANTES

Ministra de Cultura y Educación de la Nación:

Lic. Susana Beatriz Decibe

Secretario de Políticas Universitarias:

Dr. Orlando Aguirre

Subsecretario de Políticas Universitarias:

Lic. Eduardo Sánchez Martínez

Director de la Comisión Nacional de Evaluación, y Acreditación Universitaria:

Dr. Jorge Balán

Dirección Nacional de Planeamiento Universitario:

Agr. Raúl Mura

---

## INSTITUCIONES PARTICIPANTES

### UNIVERSIDADES NACIONALES

Universidad Nacional de Buenos Aires  
Universidad Nacional de Cuyo  
Universidad Nacional de Formosa  
Universidad Nacional de Jujuy  
Universidad Nacional de La Matanza  
Universidad Nacional de La Plata  
Universidad Nacional de Lanús  
Universidad Nacional de Lomas de Zamora  
Universidad Nacional de Luján  
Universidad Nacional de Quilmes  
Universidad Nacional de Río Cuarto  
Universidad Nacional de San Luis  
Universidad Nacional de Tres de Febrero  
Universidad Nacional de Tucumán  
Universidad Nacional de Villa María  
Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires  
Universidad Nacional del Sur  
Universidad Tecnológica Nacional

### UNIVERSIDADES PRIVADAS

Facultades de Filosofía y Teología - Colegio Máximo de la Compañía de Jesús  
- San Miguel - Bs. As.  
Instituto Tecnológico Buenos Aires - I.T.B.A.  
Universidad de Morón - Morón - Bs. As.  
Universidad del Salvador - Bs. As.

---

#### ORGANISMOS Y UNIVERSIDADES EXTRANJEROS

Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior (ANUIES ) - México

Centro Federal de Educación Tecnológica (CEFET) - Río de Janeiro - Brasil

Consejería de Educación de la Embajada de España en Argentina

Instituto Tecnológico Autónomo de México (ITAM) - México - México

Universidad Academia de Humanismo Cristiano - Santiago - Chile

Universidad Autónoma de Santo Domingo - República Dominicana

Universidad Bolivariana - Santiago - Chile

Universidad Carlos III - Madrid - España

Universidad de la República - Montevideo -Uruguay

Universitat Pompeu Fabra - Barcelona - España

#### INSTITUTOS SUPERIORES

Instituto Superior de Formación Docente N° 42

Instituto Tecnológico Universitario - Gobierno de Mendoza- Universidad Nacional de Cuyo.

#### OTRAS INSTITUCIONES PARTICIPANTES

Asociación Civil U.N.G.S.

Asociación Médica de General Sarmiento.

Centro de Estudios de Estado y Sociedad (CEDES).

Centro de Estudios e Investigaciones Laborales (CEIL) - CONICET

Círculo de Abogados de General Sarmiento

Colegio Nacional Domingo F. Sarmiento

CONICET

Consejo de Planificación Regional de Educación Superior (CPRES)

Escuela de Psicología Social de San Miguel

Fundación Concretar

---

Fundación Micromundo

Fundación Pro Vivienda Urbana

Federación de Entidades Culturales de Tres de Febrero

Federación de Entidades Intermedias

Fundación Suzuki

Fundación de Estudios Dirigenciales y Culturales de América Latina  
(FUNDECAL)

Instituto de Estudios y Acción Social (I.D.E.A.S.)

Centro Cultural Ricardo Rojas - UBA

Unión Industrial N.O.

## PRESENTACIÓN

El final del siglo XX se presenta a la humanidad acompañado por una serie de cambios a nivel económico, político, social, tecnológico, productivo y cultural, que constituyen verdaderos desafíos para el desarrollo y crecimiento de los pueblos.

El proceso de globalización tiene así múltiples manifestaciones y consecuencias en América Latina. En este contexto las universidades se encuentran ante la necesidad de resolver una multiplicidad de problemas vinculados tanto con la oferta y demanda de los estudios, como con las características de la investigación, y las peculiaridades de la extensión, a la vez que las dificultades de recursos y de financiación.

Si el desafío de construir la Universidad es complejo para todas aquellas instituciones con una larga trayectoria, se agudiza aun más para aquellas que comienzan justamente en esta etapa a transitar el camino de la enseñanza universitaria.

---

Las nuevas universidades a fines del siglo XX se encuentran así ante la necesidad prioritaria de precisar los nuevos temas, las nuevas carreras, las nuevas metodologías que demandan los tiempos que corren, y que requerirán los egresados del siglo XXI.

Imbuídas de esta reflexión, y de la preocupación señalada anteriormente, la Universidad Nacional de General Sarmiento, conjuntamente con la Universidad Carlos III de Madrid, coincidieron en la necesidad de llevar adelante un Seminario Internacional, para abordar, junto con otras universidades de América Latina y de Europa, las múltiples complejidades que los presentes desafíos implican para la enseñanza superior.

La Universidad Nacional de General Sarmiento tomó entonces a su cargo la responsabilidad de organizar el mismo en nuestro país, tarea en la que contó con el apoyo fundamental de la Secretaria de Políticas Universitarias del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación.

El Seminario, que se desarrolló a lo largo de tres días, puso en contacto a rectores, vicerrectores, responsables de la conducción de las universidades, con expertos y académicos, para dilucidar juntos, los interrogantes planteados.

A través de exposiciones y paneles con sus correspondientes debates, dedicados a los planteos teóricos, y, de talleres con distintos panelistas dedicados a las experiencias concretas, se buscó integrar los diversos aspectos que convergen en la práctica de la vida universitaria.

**Seminario Internacional: Las Nuevas Universidades a fines del Siglo XX**

El acercamiento entre universidades, los diálogos entre investigadores y funcionarios, las discusiones en torno a los temas mas álgidos, convergieron finalmente en fecundas reflexiones, que sin lugar a dudas han de orientar y posibilitar nuevos planteos.

El presente trabajo intenta de esta manera posibilitar, a todos aquellos interesados por la problemática universitaria, el acceso directo a la totalidad de los temas y debates que se llevaron a cabo durante el desarrollo del Seminario, esperando especialmente que los mismos puedan implicar una contribución frente a los desafíos que deben enfrentar las nuevas universidades a fines del siglo XX.

*Dr. Roberto Noël Domecq*  
*Rector Organizador*  
*Universidad Nacional de General Sarmiento*

## PROGRAMA DEL SEMINARIO

26,27 Y 28 DE JUNIO DE 1996.

MIÉRCOLES 26/6: "Los NUEVOSTEMAS "

### Inauguración

- Palabras del Decano de la Facultad de Filosofía de la Universidad del Salvador, Área San Miguel, Dr. Jorge Seibold S.J.
- Palabras del Sr. Rector Organizador de la UNGS, Dr. Roberto Noël Domecq.
- Palabras del Secretario de Políticas Universitarias, Dr. Orlando Aguirre.

### Expositor:

- Dr. Ángel Llamas Cascón (Vice Rector de Relaciones Internacionales e Institucionales de la Universidad Carlos III): "Nuevos temas a que se enfrentan las Universidades en estos tiempos"

### Comentaristas:

- Ing. Julio Manuel Villar (Rector de la Universidad Nacional de Quilmes)
- Lic. Antonio F. Lapolla (Rector de la Universidad Nacional de Luján).

### Expositor:

- Dr. Jorge Balán (Director de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria): "Innovaciones institucionales y cambios en los sistemas de Educación Superior" .

### Preguntas- Debate

#### Moderador de las actividades de la mañana :

- Dr. Cayetano De Lella.

#### Taller: "Nuevos temas en las Ciencias Sociales"

##### Panel:

- Dr. Leopoldo Benavídez (Director Académico de la Universidad Academia del Humanismo Cristiano Chile).
- Dr. Miguel Murmis (Director del Instituto de Ciencias UNGS).

#### Moderador:

- Dr. Héctor Scaglia (IDEAS).

**Seminario Internacional: Las Nuevas Universidades a fines del Siglo XX**

**Taller: “Nuevos temas en las Ciencias y la Tecnología”**

**Panel:**

- Dr. Oscar Salomone (ITU Cuyo).
- Dr. Carlos Alberto Rosito (Facultad de Ingeniería UBA).
- Ing. Carlos A. Petignat (Rector de la Universidad Nacional de Lomas de Zamora).
- Prof. Marco Antonio Lucidi (Director Gral. CEFET Río Brasil).
- Ing. Daniel Lucesoli (Facultad de Ingeniería UBA).

**Moderador:**

- Lic. Roberto Bisang (Director del Instituto de Industria UNGS).
- 

**JUEVES 27/6: “LAS NUEVAS CARRERAS”**

**Expositor:**

- Dr. Entic Argullol (Rector de la Universitat Pompeu Fabra de Barcelona)  
“Nuevas carreras al finalizar el Siglo”.

**Comentaristas:**

- Lic. José Martín (Rector de la Universidad Nacional de Cuyo)
  - Lic. Ricardo L.Gutiérrez (Rector de la Universidad Nacional del Sur).
  
  - Dr. Alberto Dibbem (Vice Presidente de la Universidad Nacional de la Plata)
- 

**Moderador:**

- Agr. Raúl Mura (Director Nacional de Planeamiento Universitario).

**Expositora:**

- Dra. Zulima Fernández (Vice Rectora de Ordenación Académica de la Universidad Carlos III): “Nuevas orientaciones curriculares en un período de transición”.

**Comentaristas:**

- Cdor. Carlos Domínguez (Rector de la Universidad Nacional de Villa Maria)
- Ing. Alberto Cantero Gutierrez (Rector de la Universidad Nacional de Río IV)

**Moderador:**

-Lic. Maria Di Pace (UNGS).

**Taller: “Cambios recientes en las viejas universidades de América”**

**Panel:**

- Dr. Edylberto Cabral Ramirez (Rector Magnífico de la Universidad Autónoma de Santo Domingo) .
  - Ing. Jorge Brovetto (Rector de la Universidad de la República, Uruguay).
  - Dr. Oscar J. Shuberoff (Rector de la UBA).
- 

**Moderador:**

- Dr. Juan Carlos Geneyro (ITAM -México).

**Taller: “Nuevas carreras: respuesta a un nuevo sistema de necesidades”**

**Panel:**

- Dr. Enrie Argullol (Rector Universitat Pompeu Fabra).
  - Dr. Angel Llamas Cascón (Rector Universidad Carlos III).
  - Dr. Roberto N. Domecq (Rector Organizador de la UNGS).
- 

**Moderador:**

-Prof. Norberto Fernández Lamarra.

**VIERNES 28/6: “ LOS NUEVOS MODELOS”**

**Expositor:**

- Dr. Juan Carlos Geneiro (ITAM-México): “Educación Superior: democracia y globalización”.

**Comentaristas:**

- Dr. Pedro Krotsch (UBA).
- IngAlberto Cantero Gutierrez (Rector Universidad Nacional de Río IV)

**Moderador:**

-Dr. José Pablo Martin ( UNGS ).

---

**Expositor:**

- Prof. José Luis Coraggio (Director del Instituto del Conurbano UNGS); “La cuestión pedagógica en la Enseñanza Superior” . .

## **Seminario Internacional: Las Nuevas Universidades a fines del Siglo XX**

### **Comentaristas:**

- Lic. Rafael Santoyo Sanchez (Coordinador General de Servicios Académicos ANUIES).
- Dra. Ana María Jaramillo (Rectora de la Universidad Nacional de Lanús)

### **Moderador:**

- Lic. Marta Mata (UNGS).
- 

- Palabras del Dr. Roberto Noël Domecq.
  - Palabras de la Sra. Ministra de Cultura y Educación de la Nación, Lic. Susana Decibe.
- 

### **Taller: “Relaciones con la Comunidad”**

#### **Panel:**

- Prof. Antonio Elizalde Hevia (Vice Rector de la Universidad Bolivariana Santiago-Chile)
- Ing. Julio Manuel Villar (Rector de la Universidad Nacional de Quilmes).
- Dr. Jorge Seibold S.J. (Decano de la Fac. de Filosofía Colegio Máximo de la Compañía de Jesús).
- Prof. Marta Pintueles (Secr. Extensión Universitaria-Universidad Nacional de La Matanza)

#### **Moderador:**

- Prof. Héctor J. Gambarini (Rector de la Universidad Nacional de Formosa)
- 

### **Clausura del Seminario.**

- Palabras del Dr. Angel Llamas Cascón (Vice Rector de la Universidad Carlos III de Madrid).
- Palabras del Dr. Roberto N. Domecq (Rector Organizador de la UNGS)

# INAUGURACIÓN

---

**Seminario Internacional: Las Nuevas Universidades a fines del Siglo XX**

## INAUGURACIÓN DEL SEMINARIO

**Dr. Jorge Seibold S.J.,**

*Decano de la Facultad de Filosofía de la Universidad del Salvador;  
Área San Miguel.*

**Dr. Roberto N. Domecq**

*Rector de la Universidad Nacional de General Sarmiento.*

**Dr. Orlando Aguirre**

*Secretario de Políticas Universitarias del Ministerio de Cultura y  
Educación de la Nación.*

---

---

**Dr. Jorge Seibold S.J. (Decano de la Facultad de Filosofía de la Universidad del Salvador):**

Quisiera decir algunas palabras, en primer lugar, de bienvenida para todos. Nos honra mucho el hecho de que la Universidad Nacional de General Sarmiento nos haya designado para ser sede de este Seminario, y por eso agradecemos al Señor Rector, el Dr. Domecq, esta designación, y nos ponemos ya a disposición de todos ustedes para que sea lo más grata y cordial posible, la presencia y la participación durante estos días, y estamos a disposición de todos para todo lo que requieran. Desde ya estamos muy agradecidos y muy honrados por la visita de ustedes, por las instituciones que representan, tanto del país como del extranjero, y hacemos votos una vez más para que estas reuniones sean provechosas para todos, teniendo en cuenta lo que significa este desafío que representa la educación superior en América Latina, al término de este milenio y al comienzo del otro.

Desde ya muchas gracias, y sepan que están en la casa de todos ustedes.

**Dr. Roberto N. Domecq (Rector Organizador de la Universidad Nacional de General Sarmiento):**

Sr. Secretario de Políticas Universitarias, Sr. Subsecretario, Sr. Decano, Sr. Vice Rector, estimados amigos:

Yo quisiera antes de empezar esta reunión, hacer presente el reconocimiento de nuestra Universidad a un grupo de gente e instituciones que la han hecho posible. En primer lugar quiero destacar el apoyo y comprensión que hemos tenido en todo momento por parte de la Secretaría de Políticas Universitarias. Y también dentro de

ella a la Dirección Nacional de Planeamiento Universitario, que nos ha facilitado, no solamente recursos sino también su consejo sobre las distintas formas de hacer ésto más agradable y más representativo. Naturalmente quiero agradecer vivamente al Colegio Máximo, al Padre Seibold, la siempre buena acogida que hemos tenido en esta prestigiosa casa de estudios. Quiero señalar que para nosotros este sitio, está como signado por dos hechos muy importantes: cuando apenas tema, como solía decir, un papel muy importante como Rector Organizador, gracias a un apoyo muy significativo del SEBRAE de Brasil, pudimos juntarnos acá con más de veinte tecnólogos de universidades de Brasil para escuchar sus recomendaciones sobre como hacer mejor esta Universidad. En este sitio también, hemos hecho una reunión con toda la gente de General Sarmiento, con la cual discutimos el proyecto de nuestra Universidad durante un día entero. Es decir, cada una de nuestras Areas explicó qué estaba haciendo y luego ésto se conversó con los asistentes. Es por ello que para nosotros esta Casa está en alguna medida como ligada a una serie de hechos casi fundacionales de nuestra Universidad.

Naturalmente no puedo dejar de destacar el enorme trabajo hecho por Aldo, por Catalina, por Olga, por Cristina, por las distintas personas que hicieron todo lo posible para que ésto fuera lo más llevadero, que Uds. puedan haber tenido las invitaciones, los medios de transporte, etc.

Como es importante comenzar a escuchar a los disertantes, voy a ser muy breve; quiero comentar solamente, qué significa esta convocatoria.

Resulta para nosotros grato compartir experiencias, contrastar modelos, discutir orientaciones, pero también nos parece necesario analizar de qué modo la Universidad se adecúa, a los cambios que se operan en la sociedad y a las expectativas de la gente. Es bueno el debate cuando la tolerancia hace posible el disenso, es estimulante aprender de las Universidades amigas que nos visitan, es siempre útil encontrar un tiempo para interrogarnos hacia donde vamos y por qué.

Esta reunión pretende responder a las inquietudes que acabamos de señalar, y además busca: explorar la naturaleza de las nuevas necesidades académicas y científicas que se derivan de la transición; desplegar los nuevos temas, las nuevas carreras y los nuevos métodos, a través de los cuales la Universidad trata en medios diversos de responder a este nuevo sistema de necesidades. Se busca destacar los aportes de aquellas universidades que desde hace más de dos décadas han debido adecuarse a la globalización y a procesos asociativos. Se quiere finalmente estimular la cooperación interuniversitaria enfatizando la relación entre las nuevas universidades.

---

Dos palabras sobre la justificación del encuentro. No estaríamos reunidos aquí si nos sintiéramos satisfechos. Existe la sensación, compartida por muchos, de que la Universidad va detrás de los acontecimientos, entre un presente que se transforma vertiginosamente y que se nos presenta como insoslayable y un futuro imprevisible signado por la incertidumbre, la Universidad tiende a refugiarse en el pasado. La falta de horizontes utópicos dificulta la organización del esfuerzo transformador.

La globalización, los procesos de integración, el futuro del estado-nación, las mutaciones tecnológicas, el manejo de la información y las comunicaciones, el medio ambiente, la sustentabilidad del crecimiento, los derechos del ciudadano, la singularidad, no representan solo temas de absoluta actualidad. La instalación de esta problemática en la Universidad constituye sin duda, el medio a través del cual la misma puede reencontrarse con la sociedad y consigo misma, y muy probablemente constituya también el medio que nos permite encontrar formas inéditas de colaboración y de cooperación con todas las universidades y entre todas las universidades. La búsqueda de una sociedad abierta, flexible, tolerante, democrática y equitativa, está en la base del humanismo que dio pie a la Universidad y a la sociedad contemporánea. La búsqueda de esa sociedad es hoy una tarea de creación colectiva que requiere de todos y se hace con todos. Ese es el espíritu de esta reunión.

Hemos querido reunir a las nuevas Universidades de España, que han debido adecuarse a la globalización y al ingreso de su país a la Unión Europea, a las innovadoras universidades jóvenes de Brasil y Chile, a las viejas universidades del Continente que sorprenden por su creatividad ante los nuevos desafíos.

Hemos tratado de crear un ámbito cordial y amistoso para intercambiar experiencias, para buscar respuestas, para explorar alternativas. El siglo que se avecina requiere de todas las inteligencias, pero muy especialmente requiere de tolerancia y generosidad. Sean Uds. bienvenidos a la Argentina y a la Universidad Nacional de General Sarmiento.

**Dr. Orlando Aguirre (Secretario de Políticas Universitarias del Ministerio de Cultura y Educación):**

---

Señor Rector de la Universidad de General Sarmiento, Señor Decano de la Facultad de Filosofía, Señor Subsecretario de Programación y Evaluación Universitaria, Señor Vice Rector de la Universidad Carlos III de Madrid, Señor Obispo de San Miguel, Señores Rectores de las Universidades Nacionales, y Rectores de Universidades de países amigos:

Venimos aquí, con el Subsecretario, en representación del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, y también les informamos que la Señora Ministra va a hacerse presente el día viernes a las 12 y 30 hs, para compartir con ustedes la clausura de este Seminario.

## **Seminario Internacional: Las Nuevas Universidades afines del Siglo XX**

Hace unos días hemos asistido a un hecho trascendente en la vida de las Universidades Argentinas que, junto a otros acontecimientos, nos muestran un positivo estado de reflexión en este ámbito. Más de veinte rectores de Universidades Nacionales, más de cien decanos de todo el país, representantes de Consejos Superiores, Consejos Directivos, en forma conjunta con el Ministerio de Educación de la Nación, y con la participación del Señor Presidente de la Nación, nos reunimos para discutir las transformaciones y los cambios que, obviamente, se deben realizar en las Universidades tradicionales de la Argentina, con el fin de adaptarlas a los grandes desafíos que el futuro siglo nos plantea, y con el cual ya convivimos.

Por otra parte, varias Universidades Nacionales, que podemos decir de las tradicionales, también se encuentran en pleno proceso de análisis y reflexión sobre el nuevo rol de la Universidad en las postrimerías del siglo XX.

Esta es una oportunidad excepcional para las Universidades Argentinas, porque la cuestión se halla en el centro de las cuestiones fundamentales del país, y éste es un momento que no podemos desaprovechar.

Este estado al que hacíamos referencia, y que es política central de nuestro gobierno, resulta imprescindible en aquellas universidades que, a pesar de su larga e importante trayectoria, requieren de los esfuerzos necesarios para adaptarse a las nuevas realidades

En 1918, un importante movimiento de profundas repercusiones sociales, económicas, políticas y académicas, reformuló y replanteó la actividad de la Universidad ante los requerimientos de la Argentina democrática que estaba surgiendo, y la colocó como paradigma del proceso social y académico, en gran parte, de América Latina.

Indudablemente, aquel espíritu motivador de la Reforma, ya constituye parte del basamento universitario argentino, y éste se trasunta en este reconocimiento, pero también en una superación de la misma, cuya expresión más acabada es la nueva Ley de Educación Superior Argentina. Es sobre este basamento, donde debe asentarse el proceso de creación y transformación que el presente nos demanda. La Secretaría de Políticas Universitarias, en el entender que las premisas de calidad y eficiencia son indispensables para lograr el objetivo de la transformación universitaria, tiene en ejecución varios planes y programas, como el "Fondo para el mejoramiento de la calidad universitaria", que tiene como objetivo el incremento de los recursos destinados a la capacitación de los profesores universitarios, tanto en nuestro país, como en el extranjero. Ya con motivo de la primera convocatoria hemos adjudicado un total de 917 becas a profesores universitarios argentinos, y ahora estamos en el proceso de la segunda convocatoria, que finaliza el 9 de agosto del corriente año.

También, a través del FOMECE, se contribuye al equipamiento de bibliotecas e infraestructura, siempre que ello sea parte del proyecto de la reforma académica. Este programa tiene financiamiento externo, y se compone de un total de 258 millones de pesos, del cual ya hemos ejecutado 86 millones. Otro programa es el de incentivo a los docentes investigadores de las Universidades Nacionales, siendo su meta el intensificar el trabajo de investigación de los docentes, promoviendo el desarrollo integrado de la carrera académica. Este programa fue elaborado por el Ministerio de Educación, con la participación y el consenso del Consejo Interuniversitario Nacional, vista la necesidad de promover el desarrollo de las carreras académicas en las Universidades Nacionales, en el marco de un enfoque integrado que promueva el mejoramiento de la docencia, la investigación, la extensión y la gestión.

La evaluación institucional y la acreditación de posgrados: su objetivo es acreditar la calidad de las carreras de posgrado ofrecidas por las instituciones universitarias, ya sean públicas o privadas. La evaluación institucional, por su parte, es una herramienta importante para el mejoramiento de las universidades, que el Ministerio de Educación viene promoviendo activamente. La Secretaría de Políticas Universitarias, ha firmado ya 17 convenios de evaluación, con universidades, y 2 convenios con asociaciones de facultades. El programa de Planificación Regional de la Educación Superior, los Consejos Regionales de la Planificación de la Educación Superior, CPRES, instituidos en 1993, son órganos de articulación, de coordinación y consulta a nivel regional, integrados por representantes de las instituciones universitarias y de los gobiernos provinciales. El Programa de Vinculación Tecnológica en las universidades, tiene como principal objetivo desarrollar acciones que ayuden al mejoramiento de la vinculación entre las universidades y el sector de la producción, promoviendo la innovación tecnológica y su aplicación al desarrollo productivo. Además se están implementando otros programas, como el Sistema de Información Universitaria, el Sistema de Estadísticas y Publicaciones, la inserción de las universidades en las redes de cooperación internacional, la reforma administrativa en las universidades, la necesidad de avanzar en la aplicación de la Ley de Educación Superior, el desarrollo de los programas estratégicos en marcha y la profundización en el cumplimiento de los objetivos planteados; generan una serie de prioridades que concentraran, o que concentran en lo inmediato, el esfuerzo de nuestro Ministerio, como es el funcionamiento del Consejo de Universidades, el próximo funcionamiento de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria, el nuevo sistema de asignación presupuestaria, la articulación entre el nivel medio y la Universidad, la educación superior técnica no universitaria y las reformas académicas estructurales, el bienestar universitario; desarrollar un programa de bienestar universitario que incluya entre sus componentes centrales, un fondo para becas y créditos para estudiantes, concebido como instrumento de política social, destinado a asegurar de modo objetivo y transparente, la igualdad de oportunidades y posibilidades en los estudios superiores, el fortalecimiento institucional, las nuevas universidades nacidas al calor de las inquietudes del

protagonismo y las necesidades de las comunidades locales, como la de General Sarmiento, aportan mediante el impulso y el dinamismo propio de las gestiones comunitarias, profundamente a este proceso de transformación y de creación. Las ofertas académicas actuales, propuestas en elaboración de estas jóvenes universidades, muestran una clara intención de vincularse profundamente con las necesidades del ámbito social en el cual se insertan, y el desarrollo pleno de la persona humana. Las necesidades laborales, las necesidades sociales, la organización de la vida comunitaria, el impulso y el apoyo a los sectores de la industria y la producción, la atención de las necesidades básicas de la población, forman parte de las inquietudes permanentes de estas nuevas universidades. Obviamente, la respuesta a estas expectativas, requiere un maduro y participativo análisis institucional, que incluye el intercambio de las experiencias con universidades que estén transitando el mismo camino. Este encuentro muestra el relieve que a esta problemática le dan las nuevas universidades de nuestro país, que se apoya solidariamente en la activa colaboración de la Universidad Carlos III del Reino de España, la participación de académicos, especialistas, directivos y docentes de nuestro país y del extranjero, hará sin duda, fecundo el desarrollo de este Seminario Internacional, y nutrirá, no solo el futuro de las Nuevas Universidades, sino además el proceso de transformación universitaria en su conjunto.

Desde este Colegio Máximo de San Miguel, que ha servido en innumerables oportunidades de ámbito de reflexión, sobre cuestiones sustantivas de la vida nacional, vuestras comunidades esperan propuestas concretas a sus demandas, y de forma especial el desafío de la formación de jóvenes que sean activos protagonistas del nuevo milenio. Muchas gracias

---

PRIMERA PARTE

---

**Los NUEVOS TEMAS**

---

---

**Seminario Internacional: Las Nuevas Universidades a fines del Siglo XX**

---

“ NUEVOS TEMAS A QUE SE ENFRENTAN LAS  
UNIVERSIDADES EN ESTOS TIEMPOS”

---

**Expositor:**

**Dr. Angel Llamas Cascón**

*Vice Rector de Relaciones Internacionales e Institucionales de la Universidad Carlos III de Madrid.*

**Comentaristas:**

**Lic. Antonio F. Lapolla**

*Rector de la Universidad Nacional de Luján.*

**Ing. Julio Manuel Villar**

*Rector de la Universidad Nacional de Quilmes.*

**Moderador:**

**Dr. Cayetano De Lella**

*Universidad Nacional de General Sarmiento.*

---

**Dr. Aldo Ameigeiras: (Secretario General de la U.N.G.S.)**

Buenos días a todos.

Quienes participamos en la organización de este encuentro, coincidimos en la necesidad y la oportunidad de su fecundidad, para reflexionar sobre la problemática universitaria, la posibilidad de hacer converger a expertos, a investigadores y a científicos, juntamente con aquellos que tienen responsabilidades de conducción en la construcción de nuestras universidades. Esa es, un poco, la idea de trabajo fundamental; o sea, ponemos frente a una problemática común que a todos nos preocupa, la problemática de la Universidad hoy, y tratar de arribar, tanto a las nuevas conceptualizaciones teóricas como, fundamentalmente a los aportes de la experiencia que las Universidades vienen realizando para enfrentar los desafíos de fines de siglo.

Un elemento que nos ha preocupado, fundamentalmente, es no solo recibir el aporte de quienes van atener la responsabilidad de ser expositores, comentaristas, moderadores, en los distintos paneles, sino también la posibilidad de recibir el aporte

## **Seminario Internacional: Las Nuevas Universidades afines del Siglo XX**

de todos los que participan en este Seminario. Por eso nos ha importado que la participación sea un elemento fundamental, hemos habilitado la existencia de moderadores, de manera tal que al término de cada exposición y de la intervención de los comentaristas, se posibilite un espacio de intercambio entre ellos mismos y, posteriormente, con los participantes.

La idea del Seminario es funcionar estos tres días, distinguiendo la mañana, dedicada a las tareas de reflexión más de tipo teórico, de la tarde, en la que convergerán la problemática teórica con las experiencias directas de las Universidades.

Voy a presentar, entonces, a quien va a ser el moderador del primer panel, con el que vamos a comenzar el trabajo de esta mañana. Es el Dr. Cayetano De Lella. El Dr. Cayetano De Lella es Licenciado en Psicología; Profesor de Psicología y de Enseñanza en Filosofía; Doctor en Ciencias de la Educación y Doctor en Estudios Latinoamericanos (Ciencias Políticas y Sociales). Es asesor del Rectorado de la Universidad Nacional de General Sarmiento; y Director del Instituto de Estudios y Acción Social (IDEAS) además de ser autor de diversos libros y artículos sobre temas de su especialidad. Quedamos con el Dr. De Lella.

### **Dr. Cayetano De Lella:**

Como orador principal en esta mesa, contamos con la presencia del Dr. Angel Llamas Cascón, que como se dijo, es actualmente Vice Rector de la Universidad Carlos III de Madrid; es Doctor por la misma Universidad y titular de Filosofía y Derecho; fue Secretario del Instituto de Derechos Humanos de la Universidad Complutense, así como también, Subdirector del Instituto de Derechos Humanos Bartolomé de las Casas, de la Universidad Carlos III, hasta el presente. Entre las principales publicaciones de Angel Llamas Cascón, podemos mencionar: “Valores, cultura y sociedad en el fin de siglo”, “Los valores como ordenamiento jurídico material”, que fue precisamente su tesis doctoral, y “La figura y el pensamiento de Norberto Bobbio”, estos tres libros serían los que destacamos especialmente, como así también, algunos de sus artículos, por ejemplo: “Los principios fundamentales relacionados con las leyes de la República”. El Dr. Angel Llamas Cascón nos planteará el sentido de los “Nuevos Temas de la Universidad de Fines de Siglo”, y con su exposición daremos comienzo a nuestra reflexión.

### **Dr. Ángel Llamas Cascón:**

Muchas gracias. Señor Rector de la Universidad de General Sarmiento, Señores Rectores, Vice Rectores, amigos. En primer lugar creo que es razonable agradecer la invitación que he recibido para estar aquí con todos ustedes hoy: e intentaré corresponder a esta generosa invitación, con lo que pueda aportar a este interesante tema. Digo lo de “interesante tema”; nosotros tenemos en la Universidad Carlos III,

una Universidad que se creó en 1989, una situación parecida, similar. A nosotros nos hubiera venido muy bien un debate, una exposición de este tipo, que a lo largo de la elaboración de mi propia exposición, he podido constatar, y por eso soy muy sensible a la intención de la convocatoria de este seminario. Mi exposición intenta ser muy práctica, es decir, por la deformación profesional de la Filosofía del Derecho, podemos tender a hacer abstracciones o generalizaciones que, a partir de los temas universitarios, pueden entrar en callejones sin salida y en difíciles, complicadas, relaciones donde, bueno, pues quizá no sea este el sitio adecuado, ni siquiera pueda responder a las expectativas que este Seminario puede generar. Por eso seré lo más práctico que pueda ser en la exposición, que en parte leeré, precisamente para ordenarme internamente, es decir, los temas se relacionan y se interrelacionan continuamente, hay temas que aparecen y desaparecen para volver a surgir. Y yo voy a hablar, no desde lo que pueda enseñar, sino desde mi propia experiencia, desde la experiencia de mi Universidad, que es desde la cual podemos aportar algunas de las precisiones que ustedes pueden exigir. Si podemos serles útiles en este momento, es porque provenimos de una experiencia similar, que intentaré que pueda ser expresada desde este punto de vista práctico, lo más directamente posible. Bien, y digo que intentaré leer lo más posible, para ordenarme internamente, aunque haré los comentarios pertinentes, y después, en la fase, un poco de la moderación y del diálogo con los interlocutores, creo que podemos pasar a algunos de los puntos que puedan tener desarrollo.

(A continuación se transcribe la ponencia del Dr. Angel Llamas Cascón titulada: “Universidad y Nuevos Temas a fin de siglo”)

Las tentaciones que hay cada fin de milenio suelen concretarse en formulaciones que nos sitúan en crisis elevadas al cuadrado. Si apenas podemos recordar o leer reflexiones que no vengan enmarcadas desde cualquier sector o tiempo por una percepción de asistir a períodos críticos, y ahí nos encontramos en el abismo de un siglo que concluye, promueve nuevas incertidumbres desde la misma percepción. Para la Universidad, lugar de reflexión y de duda sistemática, la situación no es diferente.

En este ambiente, la Universidad hoy tiene su propio milenarismo, su propia encrucijada. Y como en todo tiempo en el que se afrontan las consecuencias de una quiebra de presupuestos más o menos asentados en la mentalidad académica, aparecen inexorablemente las señas de identidad de esta institución. Cuando la crisis es real, y no es tan solo el producto de una fácil y perenne crítica sostenida, las señas de identidad son las primeras en aparecer. Sobre los elementos identificadores de la Universidad,

me gustaría empezar a pasar revista a los temas que la Universidad debe tener en cuenta.

Este no es un planeamiento caprichoso. Solo desde la identificación de lo que nos une como universitarios, sobre la base común de un proyecto que aglutina a bases administrativas, alumnos, docentes e investigadores podremos entender aquello que debemos esperar. Este examen de lo que somos, nos permitirá saber cuáles son nuestros verdaderos retos, dónde se encuentran la fortaleza y debilidad de nuestra misión frente a los retos de nuestro tiempo.

El objeto de este encuentro es, entiendo, sumar las experiencias de universidades de reciente creación, a las que tienen un bagaje más contrastado por el tiempo, con el fin de anticiparnos a las consecuencias de los nuevos retos. Desde esta perspectiva he hecho este repaso sobre los nuevos temas.

Tenemos, por lo que dije en la introducción, que ponernos de acuerdo sobre cual es la misión de la Universidad. Si no podemos ponernos de acuerdo sobre cuál es la misión de la Universidad, nuestros retos, seguramente, no serán los suyos. Por eso aparece implicada indefectiblemente, las señas de identidad de la comunidad universitaria.

Ortega decía precisamente en su obra “La misión de la Universidad”, que “la cultura es el sistema vital de las ideas de cada tiempo”. Por encima de la diferencias de nuestros respectivos sistemas educativos, por encima de las dificultades económico-financieras y desde las diferencias del tipo de sociedad que tomamos como referencia para desglosar las ideas de cada país, de cada cultura y de cada tiempo, tenemos el mandato de ofrecer a las comunidades respectivas a las que servimos, un proyecto para canalizar ese sistema vital de este tiempo.

Para ello tendremos que ser enormemente localistas, particularistas. Solo desde esa posición entraremos en un buen diálogo, si queremos convertir nuestra aportación en algo susceptible de ser utilizado en dimensiones más universales.

Desde nuestra propia experiencia por tanto partimos, y en lo que desde mi punto de vista puede ser intercambiado a fuer de propio entiendo que podremos iniciar el dialogo.

1) Un primer problema afecta a la masificación de nuestro sistema. La Universidad española ha pasado a albergar de 300.000 almos, que tema en 1971, a 1,5 millones en 1995.

Las causas de este gigantismo en el volumen de los alumnos matriculados provienen de varios factores:

Una tasa alta de ingreso de alumnos en la Universidad, dato común en muchos países desarrollados.

La voluntad de ingreso de este alto número de alumnos contrasta con la baja tasa de rendimiento y la permanencia en los centros de educación superior de una enorme masa de estudiantes que elevan la duración media de los estudios.

Un tercer factor, vinculado al anterior, es el otorgamiento a la Universidad de un papel social radicalmente diferente al que aparece en sus Estatutos. La Universidad ocupa una posición central dentro de la ausencia de otras alternativas valoradas por la sociedad. La desmotivación y la apatía creciente entre nuestros universitarios, proviene en gran medida del desfase entre lo que la Universidad puede ofrecerles y lo que ellos demandan a la Universidad.

Sobre este factor, un primer elemento añadido consiste, en que las autoridades educativas, conscientes de este desfase, suelen ser cada vez más sensibles a la presión de una sociedad que pugna por darle a la fuerza de los hechos, el carácter de meta pretendidamente asumible por el sistema educativo.

Igualmente sobre el mismo problema hay que incidir en el incremento de la demanda vocacionalmente insatisfecha. El sistema español de nota media exigida sobre los cursos de bachillerato, C.O.U. y selectividad - diferente al argentino con un curso en las propias Universidades y sin prueba común de paso a la educación superior- y su apreciación como nota de corte en el acceso, sitúa a alumnos en carreras diferentes a las solicitadas, aumentando los efectos del tercero de los factores indicados. Esta selección se basa en un sistema que iguala las notas de instituciones públicas y privadas, con la ausencia de un canon de equiparación que vulnera el principio de equidad.

Un cuarto factor radica en la demanda de las licenciaturas de ciclo largo, esto es, una

---

tendencia a cursar estudios de larga duración. Además de incrementarse el número de alumnos / año provoca, por un efecto asociado al anterior factor, niveles altos de fracaso, abundancias de materias en licenciatura con larga duración.

II) El divorcio universidad- mercado de trabajo. El planteamiento universitario tradicional, profundamente estático, le ha reservado una posición de aislamiento tradicional respecto a otros agentes que operan en el mercado laboral. La implantación de unos nuevos planes de estudio, con un nivel de prácticas novedoso respecto a los planes antiguos, intenta paliar esta deficiencia.

Para salir de esta situación de aislamiento, una de las iniciativas, que se sitúa dentro de un conjunto de medidas que pretende vincular a la Universidad con el mercado en sus diferentes aspectos, es la creación de unidades con capacidad para gestionar los activos universitarios. Las denominadas Oficinas de Transferencia de Resultados de la Investigación (O.T.R.I.), tienen el objetivo de situar en un nivel de competencia con empresas especializadas y firmas creadas en el mercado a estos efectos,

a las respectivas Universidades. Estas oficinas a su vez arrastran aún los viejos prejuicios de una comunidad como la universitaria para integrar su producto en el ámbito de la oferta y la demanda. Por otro lado, el profesor universitario suele formar equipos con colegas de otras Universidades que, a su vez, han puesto sus “productos” en sus respectivas Oficinas de Transferencia (y esto en el mejor de los casos, es decir, cuando sitúan realmente, y no teóricamente, el desarrollo y resultado de su investigación en su seno).

Por otro lado, se enfrentan los hábitos de la peculiaridad universitaria frente al perfil del profesional que oferta sus servicios en los mercados especializados. Este enfrentamiento es más pronunciado en las universidades “latinas”. En este sentido, la Universidad anglosajona está más cerca de estos espacios propios del mercado profesional. Las universidades norteamericanas -la New York University con su Escuela de Negocios, Columbia, etc.-, o en Europa las Universidades alemanas -Münster, Berlin, etc.-, imponen un estilo con integraciones plenas de sus profesores como profesionales, sin permanecer ajenos a los sistemas de la propia universidad. El especialista universitario ha estado siempre, no lo olvidemos, muy presente en el intercambio de conocimientos de los diferentes niveles especializados. Sin embargo, la Universidad ha sido más bien el modo de prestigiar el “currículum” del investigador, más que al contrario. En cierta medida sigue siendo así.

Se produce, sin embargo, la paradoja de una Universidad que ha perdido parte de su papel de arbitro, por la disminución de su crédito en las comunidades más tradicionales, y que a su vez se le empieza a exigir que incorpore su mermado prestigio en un mercado donde la credibilidad y la influencia son valores enormemente cotizados.

III) La Universidad somete actualmente a un régimen de fiscalización, en los controles de gasto, en corresponsabilidad con las Comunidades Autónomas, de quienes dependen en todas aquellas -la inmensa mayoría- que tienen transferidas las competencias educativas. En el ámbito internacional, por las partidas afectadas a un fin que, desde los fondos europeos, son igualmente controladas. Los alumnos, asimilados casi a condición de clientes, se incorporan a la fiscalización que suponen las encuestas de calidad a las que se someten los profesores en competencia, como si se trataran de presentadores reclamando porcentajes de audiencia.

Los planes de calidad, las encuestas de las que el ejemplo de los alumnos tan solo es el “iceberg”, ya que se completan con estadísticas que afectan al conjunto de la comunidad universitaria -personal administrativo, planes de estudio, titulaciones, seguimiento de horarios y porcentajes de aprovechamiento en una carrera contra la oscuridad y la inoperancia-, han tomado en centro de la renovación universitaria. Aunque personas más autorizadas que yo, hablarán mañana desde las ponencias sobre los planes de estudio, -Enrie Argullol y Zulima Fernández-, y desde los comentaristas y panelistas podremos entrar en discusión, no puedo dejar de destacar

entre los nuevos temas, el reto que supone la contestación a las propuestas que se centran en la evaluación de la calidad. Tan solo el hecho de que en España alguna Universidad no se pudiera someter a la dinámica europea de las iniciativas voluntarias en el seno del

Consejo de Universidades -órgano de gobierno de sus directrices comunes-, supone su autodescalificación en esta suerte de desarrollo.

En este sentido, la primera revisión ha sido la de los planes de estudio. Insisto en que, sin pretender inmiscuirme en un orden del día que vulnerable, supondría una mayor transgresión ocultar en el tema que me ocupa la problemática de los planes de estudio.

En España no hay nada más definitivo que lo que se restablece como provisional, ni nada que dure menos que aquello que nace con vocación de definitivo. Esto es lo que ha ocurrido con los nuevos planes de estudio. Los que nacieron como transitorios en 1953, salvo ajustes, duran más de cuarenta años. Los nuevos, de obligada implantación a estas alturas, son el centro de atención para una posible “contrarreforma” aquejados de los siguientes problemas:

- excesiva carga lectiva. Los créditos - esto es la cuantificación de la docencia en un crédito / 10 horas - que son exigidos hoy en España son, con mucho, los más elevados de Europa.
- desajustes entre la duración de las carreras y el espíritu de la reforma.
- agudización de los problemas de la organización administrativa, que deja más a la vista su obsoleta condición con las nuevas exigencias.
- la alta tasa de fracaso, concretada en los factores antes citados:
- falta de vocación en asignaciones “desviadas” “por las notas de acceso;
- posición de la Universidad en el papel “alternativo” que la sociedad le demanda (frente al paro, crisis social que afecta a elementos de identidad, etc.)
- vulneración del espíritu de la creación del propio curriculum a través de las materias optativas y de libre elección.
- demanda de carreras de larga duración que agudizan las situaciones de fracaso.

IV ) La financiación de las Universidades públicas en España requiere un debate paralelo. Las exigencias anteriores en régimen de competitividad, exige instrumentos adecuados para situar a la comunidad científica en régimen de igualdad frente a organizaciones con las que se las hace competir. La creación de fundaciones, ayudas más o menos periódicas de empresas o instituciones públicas, cátedras especiales vinculadas a empresas privadas o fundaciones, proyectos de investigación que patrocinan

instituciones, empresas o corporaciones interesadas en el desarrollo de determinadas líneas de investigación, vinculación directa con hospitales, laboratorios que trabajan con departamentos universitarios, patentes gestionadas desde las O.T.R.I. sobre intereses vinculados a líneas de trabajo que explotan terceros, Institutos Universitarios que funcionan como lobbys en la asignación de recursos tanto nacionales como internacionales, el tráfico de prestigio en torno a la “venta” de la imagen en acuerdos que tienen como contrapartida el logotipo universitario, etc.

En este entorno la Universidad debe, además de asumir el papel que le otorga esta dimensión, entender que su perfil queda afectado necesariamente por estos nuevos elementos. La Universidad debe prepararse para contar con esta cara, desde hace mucho tiempo presente en su entorno, para estar a la altura de las circunstancias.

No afirmo aun que debería situarse en el nivel que le permita aprovechar sus activos plenamente en este régimen de dudosa competencia. Las universidades que ya han realizado ese paso - más arriba aludo a la preparación norteamericana o alemana

que serviría para este punto -, se han enfrentado a problemas que la mayoría de nosotros no ha resuelto, aún siendo enormemente jóvenes.

En la comunidad académica, cuando hablamos de planes de estudio, podemos encontrarnos con que a pesar de estar en la situación ventajosa para erradicar “vicios” propios de las universidades con solera, estos se siguen perpetuando porque las nuevas comunidades académicas son casi ficciones de la naturaleza imaginadora de los nuevos rectores; las nuevas universidades pueden y deben fabricarse con nuevos esquemas, pero su puesta en marcha cuenta con las viejas escuelas, con el viejo feudalismo universitario y con los viejos defectos de la organización y la gestión de las anticuadas inercias de los esquemas de gestión y administración. Son estos, en este punto los que nos interesan ahora.

La doctrina está de acuerdo en torno a cuatro puntos fundamentales sobre los que debe girar toda innovación en materia de gestión: la planificación, el liderazgo, la organización y el control. Si añadimos que en la organización y dirección deben implantarse procesos de Planificación con contenidos estratégicos y Evaluaciones de carácter institucional que funcionen en sus diferentes niveles, tendremos el bagaje necesario para enfrentarnos a las nuevas necesidades.

Debemos no obstante, hacer hincapié en que para adaptar los objetivos, las estrategias y nuestras estructuras, debemos no olvidar algo que usualmente pasa desapercibido: la rigidez de nuestras organizaciones tienen enormes dificultades para determinar los procesos de cambio. La paradójica situación de contar con investigadores y analistas como principal activo y contar con estructuras no solo incapacitadas para modelar su propia acción frente a los cambios, sino para identificar

las modificaciones relevantes que exigen la anticipación necesaria para establecer estrategias antes de que las consecuencias nos afecten.

La Universidad debe actuar de modo que su tejido organizativo esté lo suficientemente preparado como para sacar continuamente consecuencias de un aprendizaje ágil y continuo.

Para situarnos a la altura de aquellas organizaciones con las que competimos para situar nuestro producto en un mismo nivel de competitividad, debemos adecuar nuestros objetivos a las necesidades de quienes se convierten en nuestros “clientes” reales. Para los esquemas rígidos de la Universidad más clásica esto es una auténtica blasfemia y solo con una postura ecléctica podremos superar los prejuicios que más lastre colocan en el sistema.

No se trata de poner a la Universidad a fabricar aquello que en cada caso impone una concreta y miope demanda a corto plazo. Se trata de preparar la eficiencia de nuestras instituciones para ser flexibles a las transformaciones de nuestro espacio exterior para hacerlo nuestro. El mercado laboral dicta de un modo más inexorable su

ley cuando se encuentra con organizaciones no preparadas para acotar dicha demanda y aprovecharla desde su potencial. La planificación previa nos situaría en una posición más centrada a la hora de resolver nuestros problemas, desde la situación de los alumnos, auténticos candidatos a un paro casi seguro en numerosas materias, hasta el desaprovechamiento de la virtual capacidad de situar el resultado de nuestros activos en el mundo exterior por falta de una estrategia, de una planificación y de un control sobre ambos.

Con ello nos situamos en:

- a) la pérdida de capacidad de liderazgo de la Universidad;
- b) las dificultades de encontrar vías alternativas de financiación para las universidades.

En este apartado, el punto b), es el resultado más frío, material y concreto que muestra la falta de conexión con el mercado en sus diferentes niveles y la pérdida de atractivo provocado por el anquilosamiento de sus estructuras.

Los nuevos mecanismos necesarios de financiación, están pensados desde la autonomía universitaria. El corazón de la misma se nutre de la disponibilidad de los fondos públicos asignados a cada universidad. Si bien estos fondos son insuficientes, la mayor dificultad radica en la falta de instrumentos que ponderen la calidad en cada universidad, a fin de establecer baremos que ponderen los esfuerzos realizados. Para ello, en España está abierto el debate de la reforma de la Ley de Reforma Universitaria, que perpetúa algunas rigideces, desde el estatuto del profesorado - excesivamente funcionarizado -, hasta la estructura organizativa.

Incluir, con todas sus consecuencias, la evaluación de la calidad de las Universidades y del rendimiento del profesorado con consecuencias no sólo ornamentales. Con la introducción de elementos de control como instrumento cotidiano de funcionamiento, nos hallamos ante un modo de trabajo complementario e insustituible en el futuro para nuestro funcionamiento interno y un mensaje respecto al exterior, que será conocido por sus resultados. Los controles de financiación ya empiezan a situar estas condiciones como filtros, y suponen un incentivo en la traducción de flujos de activos hacia las universidades que superen dichos filtros. Para la obtención de financiación alternativa, su implantación resulta improrrogable.

v) El impulso de la internacionalización de la cooperación entre nuestras Universidades es tan importante, como deficiente su canalización. Especialmente en el Area latinoamericana, con la ausencia de un eje que interrelacione las instituciones universitarias en el espacio iberoamericano, sitúa a las universidades en conexiones bilaterales poco operativas, y que dilapidan un caudal de potenciales acciones.

Todo el enfoque anterior, es aplicable al resultado que producen en el campo internacional toda vez que pretendemos dotar de un estatuto propio a nuestras relaciones condicionadas a programas de instituciones de los diferentes Estados que priman acciones no necesariamente conectadas con nuestras prioridades. La dependencia de estas directrices inciden en la imposibilidad de desarrollar una política propia que esteriliza cualquier proyecto propio de dimensiones más ambiciosas.

En Europa las estrategias utilizadas por las universidades suponen un punto de referencia que podemos utilizar en nuestro dialogo. Después de intentar convertir elementos artificiales en elementos que pueden asimilarse a los que nos vinculan de modo natural en el debate europeo se impuso una determinada urgencia, fundamentalmente provocada por el acicate de los nuevos métodos de producción y el desarrollo de servicios. El mundo del saber ha encontrado un modo de acoplarse a las exigencias antes planteadas, añadiéndose la redistribución de trabajo entre los proveedores de educación y conocimientos. Para adaptarse a esas exigencias, las universidades han incorporado políticas acordes con el cambio en conexión con objetivos, que programas como Erasmus, Sócrates, Tempus, Medcampus, o Mercosur, entre otros, están desarrollando. Desde esta oportunidad podemos incorporar alguna dimensión favorable a la necesidad de una estrategia en favor de la acción conjunta.

Para formular esa estrategia y para no alargarme excesivamente, dejaré enunciados los pasos que parecen adecuados para entender el dialogo entre nosotros necesario:

- Alcance de nuestras actividades de enseñanza e investigación. Evaluación global para establecer las direcciones en torno a los puntos fuertes y débiles, tanto reales como potenciales de cada institución.
- Diseñar una política de futuro.
- Estudiar los peligros y dificultades.
- Equilibrar las prioridades. Para ello debemos estudiar con qué instituciones contamos, y quiénes son nuestros compañeros potenciales.
- Aplicación de la estrategia.
- Análisis de la operatividad de los proyectos.

Este sería, un poco, el repaso de algunos de los temas que a mí me parecen acuciantes, y que enfrentan como nuevos retos, a partir de las dificultades que tenemos para poder afrontarlos, y son elementos que evidentemente están ahí. Claro, si ustedes dijeran: bueno, para diseñar esta idea, pues, se puede hacer desde cualquier universidad, y ese diagnóstico puede aparecer en abstracto, era, un poco, la obligación mía en esta ponencia, y yo creo que debería completarlo con una serie de rasgos en los cuales la Universidad de la que provengo, ha intentado formular, es decir la Universidad Carlos III, alguna de esas soluciones sobre algunos de los problemas aquí detectados. Les hablo aquí desde la experiencia de la puesta en funcionamiento, y no desde ideas abstractas; quizá en este diálogo podamos contar también, con esa práctica que les voy a citar muy brevemente. Quizá sería, un poco, esas señas de identidad de la Universidad de la que provengo, y que me permito por eso citárselas: el primer punto sería: la defensa de lo público, es decir, romper la ecuación, desde ese punto de vista, existente además de que la excelencia tiene que ser igual aun dato elitista, y que la eficacia es patrimonio, nada más, de lo privado. Un segundo punto intenta romper, también, algunos tabúes en torno a lo público, con algún problema que tenemos respecto a las convocatorias. Nuestravocación de reducir las convocatorias dentro del alumnado, quizá ha sido uno de nuestro problemas más fuertes, y precisamente tomarse en serio que un puesto en la Universidad pública puede costar 300, 400 mil pesetas en estudios no experimentales, con una tasa de inscripción anual de 50 mil pesetas, y con efectos multiplicadores en los planes de estudios experimentales, hace que la Universidad tenga que afrontar el recorte de las convocatorias como nosotros nos hemos planteado, incluso una revisión de la visión de las matrículas en función, no de una única matrícula para todos, sino en función de los niveles de ingreso haciendo otra vez copartícipe a la Universidad en la vocación de control de los presupuestos públicos. Un tercer elemento es el apoyo un tanto, en lo posible esto es claro, es una ficción para universidades grandes como la Complutense, u otras universidades, nosotros no hemos podido hacer

frente todavía a la desmasificación, como Universidades, en este sentido igual que nosotros, la Pompeu Fabra con un alto nivel de calidad, e intentaremos en lo posible hacer frente a todas nuestras obligaciones pedagógicas, desde esta desmasificación.

Un cuarto elemento es la dedicación a tiempo completo de todos nuestros profesores. Los profesores de la Universidad Carlos III, afrontan con algunos mecanismos de salida, la dedicación a tiempo completo, de los profesores funcionarios, los catedráticos y titulares, es una novedad respecto a cualquier otra universidad española.

Quinto, alguna mitigación a través de la evaluación de las consecuencias negativas de funcionalización excesiva del profesorado. Pues, estos elementos serían los instrumentos de actuación en la apertura al mercado y a las sociedades en sus agentes, algo de lo que detectábamos como problema en la ponencia, a través de la Oficina de Transferencia de Resultados de la Investigación, a través de la Fundación, a través de los estudios jurídicos que operan como un gran, no digo bufete, pero sí de puesta en el mercado de los activos de los profesionales jurídicos, y para el alumno una oficina de orientación al alumno una oficina de orientación profesional, que tiene el mismo efecto de puesta en conocimiento del mercado de sus curriculas, y a su vez, de preparación, desde el punto de vista profesional, a ese alumno para entrar en el mercado de trabajo, hasta ahora con buenos resultados.

Séptimo punto sería la vinculación de un plan de estudios con prácticas externas, y los prácticum, denominados prácticum, que mezcla la teorización excesiva de nuestra universidad, antes detectada como uno de sus problemas, con la visión práctica de esos alumnos que tienen que hacer esas prácticas necesariamente, para formar parte de su obligatorio plan de estudios. En esas prácticas tienen que pasar un tiempo en los trabajos con empresas, con Ministerios, con bufetes de abogados, como parte de su carrera.

Y octavo punto sería: la implantación en la comunidad en la que nosotros estamos insertos. Nosotros nacimos con una vocación de la parte sur de Madrid, y la comunidad a través de los planes de extensión universitaria, intenta vincularse de una forma directa con el área en donde nosotros estamos situados.

El noveno, penúltimo punto, sería: la evaluación continua de la calidad; aquí la Profesora y disertora Zulima Fernández lleva directamente esta acción, y les podrá hablar mucho mejor que yo de ella; pero les adelanto que ha tenido, a pesar del corto tiempo, un efecto enorme en esa evaluación continua de profesores, de alumnos y del personal administrativo, para todo aquello que se refiere a la planificación, el control, la organización y la capacidad de liderazgo que tiene que tener la Universidad como mensaje interno y como mensaje externo.

Y por último: el realismo y la racionalización en las asociaciones internacionales. Nuestras Universidades en la ausencia de un eje entre las Universidades latinoamericanas, cuando nosotros tenemos que relacionarnos bilateralmente, y descubrir que por no estar integrados en redes que ahora se están planteando desde otros ámbitos, perdemos la capacidad y la potencialidad de todas nuestras Universidades, tenemos una posibilidad de vincular aquellos elementos que en Europa, quizá, ya han tenido un tiempo mayor de discusión, para experimentarlos en una comunidad que no tiene los problemas de artificialidad como tiene Europa, en América tenemos unas vías mucho más abiertas, desde el lenguaje en adelante para poder no detenemos en elementos artificiales, como ha ocurrido en Europa, y que sin embargo han seguido adelante en la creación de esta red, a través de los programas alfa, a través de las redes que vinculan nuestras respectivas Universidades.

Y con esto quisiera concluir, agradeciéndoles mucho la atención con la que me han escuchado, creo que podemos iniciar la siguiente parte del dialogo, y dándoles las gracias, otra vez, por esta atención.

#### **Dr. De Lella:**

Bueno, nosotros agradecemos a Angel Llamas Cascón que nos haya puesto ya en un clima de trabajo desde el comienzo mismo de la mañana, invitandonos a reflexionar con una agenda precisa que, seguramente, nos motiva al diálogo, y al intercambio. Una nueva Universidad europea, española que se ha tomado muy en serio esta respuesta a los nuevos temas de fin de siglo, y que en todos nosotros originará, seguramente, interés de preguntas, de comentarios. Sin embargo, como decíamos antes, en primer término vamos a escuchar a dos rectores de Universidades argentinas, que han sido invitados como primeros comentaristas de esta ponencia inicial, dos rectores que se han desempeñado, y se desempeñan uno en la Universidad de Luján, una vecina y hermana universidad que se ha originado en los años 70, y otro de ellos en el conurbano bonaerense, reelecto recientemente, Rector de la Universidad Nacional de Quilmes.

En primer término, entonces, escucharemos el comentario del Lic.Lapolla, Rector de la Universidad Nacional de Luján. El Lic. Antonio Francisco Lapolla ha hecho sus estudios de Economía, y se ha graduado en la Universidad de Buenos Aires; en la Universidad Nacional de La Plata se ha especializado en Ciencias Políticas; y al presente es Profesor de la División de Economía del Departamento de Ciencias Sociales de la Universidad de la que es Rector, esto desde el año 1984; en esta misma Universidad ha sido Vice Director Decano del Departamento de Ciencias Sociales y anteriormente, Secretario Académico. Con nosotros, entonces, en primer término, el Lic. Lapolla.

Lic. Antonio Lapolla:

Gracias. Bien, comparto con nuestro colega Ángel Llamas Cascón, Vice Rector de la Universidad Carlos III, que el objeto de este encuentro debe ser sumar las vivencias de las universidades de reciente creación a las de aquellas más antiguas con un mayor bagaje de experiencias, a efectos de elaborar estrategias de desarrollo que incluyan acciones comunes.

Al inicio de la ponencia, se nos planteaba que cuando la crisis es real, aparecen las señas de identidad como consecuencia de nuevos cuestionamientos, y quiebres de presupuestos instalados. La Universidad, concebida históricamente como la institución de la inteligencia, aquella que debe orientar a la sociedad en épocas de crisis, se encuentra ella misma, utilizando términos de Brunner, en una seria crisis de identidad. La gran paradoja que presenta esta situación es: tantos desequilibrios por resolver, y tantas demandas por atender, ¿cómo hacer frente a esto?, ¿cómo atender a tantas demandas con las limitaciones de nuestras instituciones? Esta complejidad abruma al analista, y también a quienes tienen la responsabilidad de la gestión en estas instituciones. Sin embargo, esos cambios están generando, con diferente intensidad, el sentimiento de la necesidad de actuar, de enfrentarse a los nuevos desafíos, justamente por lo que aquí se mencionaba cuando se citaba a Ortega y Gasset; tenemos el mandato de ofrecer a las comunidades a las que servimos, un proyecto para canalizar ese sistema vital de este tiempo, nuestra cultura. En esa necesidad de actuar, ocupan un lugar relevante los nuevos desafíos sociales y tecnológicos, que tendrá que enfrentar la Universidad; entre ellos: el de un mayor ajuste a las condiciones y necesidades de todos los sectores, y no solo a aquellas provenientes de los de mayor poder político o económico. Pareciera existir un sentimiento, tanto de sectores universitarios, como por parte de la sociedad, sobre la necesidad de incrementar la funcionalidad y relevancia social de las instituciones de educación superior, frente a las exigencias de este momento histórico.

Por otra parte, al escuchar en la exposición algunos de los problemas que presenta el sistema de educación superior español, advierto ciertas analogías con los efectos no esperados de la expansión educativa argentina, en la que participan también las Universidades jóvenes, y no tan jóvenes. Estos efectos no esperados son: la masificación del conocimiento, transmitido en la Universidad, no significó ampliación y diversificación de nuevos espacios de conocimiento que respondieran a necesidades de la región; al contrario, la expansión fue, en ocasiones, más de lo mismo. Muchas veces, la masificación, en vez de expandir la excelencia del conocimiento, produjo cierta homogeneización del mismo, a un nivel más bajo. Los escasos incrementos de recursos a las Universidades, sin tener modelos claros de distribución, aumentaron las distorsiones. Ciertos paradigmas culturales instalados en la sociedad, han producido contingentes de egresados más preocupados en hacer rentable su capital

institucionalizado a través del título universitario, que por los problemas del país. La superación de éstos efectos no esperados, son los desafíos de la educación superior en los próximos años, pero junto a éstos, están presentes otros de no menor envergadura, como las demandas, cada vez más grandes, de los sectores externos a la institución; por ejemplo el Estado, el sistema productivo, y otros niveles de enseñanza. Todas estas demandas, efectos tanto de los desequilibrios y problemas educativos del pasado que quedan aún por resolver, como los desafíos que presentan las actuales transformaciones generadas por la revolución tecnológica, y su incidencia en el conocimiento, se enmarcan dentro de una situación caracterizada por las limitaciones de la actual crisis económica, y por las demandas de la población de la región. Las restricciones de la propia institución de educación superior, no son menos graves, restricciones que vienen desde el exterior, por ejemplo las limitaciones presupuestarias, como desde el interior: demandas gremiales, rigideces administrativas, falta de conciencia sobre los cambios a asumir. Tenemos problemas similares a los expresados para el caso español, en relación a que aun arrastramos viejos prejuicios para establecer relaciones en el ámbito de la oferta y la demanda, al no ser aceptada por algunos sectores, que en la Universidad pueden convivir: la lógica académica con la lógica empresarial, posibilitando vías complementarias de financiamiento. Lo que debe quedar claro en cada caso, es con cual lógica se abordan las diferentes cuestiones, a efectos de no incurrir en errores graves como abordar temas académicos desde la lógica empresarial.

El Dr. Llamas al referirse a los planes de estudio hace referencia a que, a pesar de estar en una situación ventajosa, las Universidades jóvenes, para erradicar vicios propios de las más antiguas, éstos se siguen perpetuando porque las nuevas comunidades académicas están en la imaginación de los nuevos rectores, pero cuentan con las viejas escuelas, el viejo feudalismo universitario y las anticuadas inercias; y ésto, como se mencionó, genera fuertes rigideces que dificultan los procesos de cambio, sobre todo si estos afectan intereses consolidados. El equilibrio es difícil e inestable, la convergencia de variados intereses es frecuentemente pequeña, y ésta es una de las razones por la cual la racionalidad en la Universidad no es un fenómeno tan común como podría suponerse. Los conflictos de intereses son resueltos, en ultima instancia, por medio del poder. Cuando la lógica de funcionamiento es abroquelarse, cada uno de los grupos existentes en la institución percibe que un mayor espíritu de cuerpo es la manera de potenciar su influencia. Así se generan grupos de atracción y grupos de expulsión que llevan a parcelar el conocimiento, impidiendo un proceso de integración. Además, cuando se plantea la cuestión de qué enseñar, dado que los planes de estudios son necesariamente una selección limitada de contenidos, también el curriculum adquiere un significado político en donde pujan los intereses de cada grupo, resultando un problema reducir el tiempo de duración de las carreras sin apartar los intereses en pugna.

Cuando estas cuestiones se trasladan a los estudiantes a través del denominado curriculum oculto, ellos van haciendo suyo un conflicto que está en otro ámbito, y cuyo origen responde a otros intereses a veces diferentes de lo que los alumnos creen que están defendiendo. Se ha señalado que el impulso de la internacionalización de la cooperación entre nuestras Universidades, es tan importante como deficiente su canalización. Considero que esto es así, y debemos poner una importante cuota de energía para revertir esta situación. La cooperación internacional es fundamental en áreas vitales para nuestras instituciones, como son: el mejoramiento de la gestión institucional y los postgrados. Dentro de estos últimos, se hace necesario fortalecer los denominados “académicos”, vinculados a la renovación simultánea de conocimientos y recursos humanos para la docencia y la investigación, que son también aquellos más débiles en cuanto a la capacidad propia de obtener financiamiento. Consideremos los postgrados académicos, no solo como un aparato para la formación de recursos, sino como un dispositivo de cambio institucional e instrumentos de innovación. A partir de ellos pueden instalarse debates con temas que involucren luego a los cuerpos colegiados, concientizando a sus miembros de la necesidad de la transformación. Es éste uno de los temas que debe ser encarado por las Universidades mancomunando esfuerzos, dado su carácter estratégico y, lógicamente, la inserción de nuestras Universidades en las redes de cooperación internacional permitirá un mayor desarrollo.

Pero también debemos hacer efectiva una red de cooperación entre las Universidades de una misma región; la ausencia de ejes que nos interrelacionen asiduamente en programas de postgrados e investigaciones, provoca una sub utilización de nuestros recursos y de los obtenidos a través de la cooperación internacional. Coincido plenamente en elaborar una estrategia de acción conjunta cuyos pasos debieran ser los planteados por nuestro colega Angel Llamas Cascón, y esperemos que al cabo de este Seminario hayamos avanzado en este sentido. Nada más.

**Dr. De Lella:**

Muchísimas gracias al Lic. Lapolla; agrega con sus comentarios temas en nuestra agenda para la reflexión de esta mañana, que continuará en los talleres de la tarde.

Vamos a proseguir ahora con el comentario del Ing. Julio Villar quien, es Rector reelecto de la Universidad Nacional de Quilmes; ha sido Director de Institutos de Investigaciones del CONICET, desde el comienzo mismo de la democracia en la Argentina, hasta el año 1989; ha sido Investigador y profesor en diversas universidades de Méjico, y antes del comienzo de la dictadura militar, se desempeñó como Decano Regional de la Delegación Buenos Aires de la Universidad Tecnológica Nacional, de la que después fue su Rector en el año 1974. Con nosotros entonces, los comentarios del Ing. Julio Villar.

Ing. Julio Villar:

Bueno, en primer lugar quiero felicitar a las autoridades de General Sarmiento por esta iniciativa, y por la oportunidad de la misma; la oportunidad que de alguna manera, además en este caso, ha tenido un toque de casualidad con los hechos de las últimas semanas en nuestro mundo universitario. Y además por la idea de incorporar a este debate a la Universidad Carlos III y a sus académicos, que con esto nos dan nuevos aires en nuestro pequeño provincianismo universitario.

La ponencia de Ángel Llamas Cascón, toca tantos tópicos importantes e interesantes que daría lugar para un prolongado tratamiento, y así será sin duda en el transcurso de la sesión. Pero yo quiero señalar algunas cosas que me parecen importantes. Antes de entrar en la ponencia voy a explicar un poquito por qué dije que era oportuno: desde el 83 nos planteamos que al volver a la democracia, la Universidad iba a resolver sus problemas, solamente por ese hecho. Todos cometimos ese error, han pasado muchos años, y si bien en el Consejo Interuniversitario de Rectores nos planteábamos la gravedad de la crisis, seguíamos con paquetes de discursos, pero lo cierto es que en un acto que enaltece la postura, el Rector de la Universidad de Buenos Aires ha dicho que el sistema ha colapsado; y esto nos pone, digamos, ante una realidad que nos obliga a colocarnos ante esta situación, por lo tanto este seminario creo que es sumamente oportuno.

Voy a hacer un comentario primero; cuando el Doctor cita a Ortega dice: “la cultura es el sistema vital de las ideas de cada tiempo”. Bueno, la cultura puede desarrollarse dentro o fuera de, la Universidad, no sería la primera vez en la historia en que los fenómenos culturales comiencen a formarse fuera del ámbito universitario. Como ejemplo de estos temas, hace poco en el Seminario Permanente de Universidades, que hacemos en la Universidad de Quilmes, el Dr. Julio Feroso, Presidente de Colombo, y ex rector de la Universidad de Salamanca, nos contó que en Valencia la empresa Ford había instalado una Facultad de Ingeniería para dar respuesta a sus necesidades. Es decir, la cultura se ha instalado fuera de la Universidad de Valencia, que de todas maneras es una de las Universidades más dinámicas en términos de relación con la comunidad: todos sus investigadores, sus profesores hacen tareas de extensión. Y, así cuando hablamos del problema del atraso en la modificación de los planes de estudio y de nuestro nivel de capacidades para dar las respuestas en la ciencia y en la tecnología, también voy a señalar un ejemplo : hace unos pocos días tomé conocimiento de que en los Estados Unidos se están desarrollando publicaciones importantísimas, en este momento en Filosofía, que no salen de las Universidades, de las Escuelas de Arte y Humanidades (llaman ellos lo que nosotros llamamos Sociales), sino de talleres, de cafés literarios, etc., donde grupos de personas han desarrollado actividades filosóficas que ya son publicaciones importantísimas. O sea temas culturales que se están desarrollando, y nada menos que en la Filosofía, fuera de la Universidad, y esto ocurre

en los Estados Unidos, que de alguna manera tiene un sistema universitario muy dinámico que se renueva cada 18 meses, (esto es totalmente dinámico), si tenemos que comparar con la Argentina.

Me parece también muy importante cuando señaló el expositor, también lo hizo el otro comentarista, el problema del feudalismo universitario; pero además es un problema cultural, con lo cual es grave modificar, y nosotros que formamos, o tenemos la posibilidad de formar universidades nuevas, nos encontramos con que nos intercepta inmediatamente la cultura tradicional. Así no resulta nada fácil porque reproducimos todos los viejos prejuicios y los viejos esquemas. Me parece sumamente inteligente, en ese sentido, una apreciación de la ponencia del Dr. Llamas donde dice: “la paradójica situación de contar con investigadores analistas como principal activo, contar con estructuras no solo incapacitadas para moderar su propia acción frente a los cambios, sino para identificar las modificaciones relevantes que siguen la anticipación necesaria para establecer estrategias antes que las consecuencias nos afecten”, es realmente inteligentísimo porque es verdad, resulta que nosotros tenemos a la gente intelectualmente preparada para investigar y para crear y generar las ideas, pero no nos pueden sacar del atraso. Es una paradoja sumamente interesante, me resultó muy satisfactoria.

Respecto a la pérdida de liderazgo, también me parece importante señalar que creo que es un tema más grave aun. Me voy a referir a dos hechos históricos: la Dirección General de Escuelas de la Provincia de Buenos Aires así se llama y no fue transformada su denominación en Ministerio, como en el resto de las provincias o a nivel nacional a pesar de ser de un tamaño más grande incluso que el Ministerio de Educación de la Nación, porque fue el primer organismo que se creó con términos de orgánico en la estructura argentina, que fue fundada por Sarmiento, que salió de ser Presidente de la República para ser Director General de Escuelas, o sea, que para él a pesar de que no tenía casi escuelas bajo su dependencia, era mucho más importante. Esto es muy interesante en cuanto a lo del liderazgo. También hay otro antecedente muy importante en la Argentina: el Presidente Avellaneda al salir de la presidencia, es elegido Rector de la Universidad de Buenos Aires, y entonces manifiesta que ha sido ascendido. Esto, no cabe duda, no pasa hoy. No está conceptualmente jerarquizada de esta manera la Universidad ni por propios ni por extraños. Creo que ese tema del liderazgo también es un tema central de la ponencia.

Y finalmente coincido también, y creo que es un tema muy desafiante con la internacionalización de la cooperación, y aquí nos encontramos en una situación absolutamente novedosa a mi entender. Hemos intentado eso durante muchos años, hemos hecho cosas muy importantes, la Universidad argentina tuvo una intensa y fecunda relación internacional hasta, fundamentalmente, la interrupción de la primera

dictadura en el 66, cuando todavía nuestra Universidad tenía niveles y lugar internacional, y cuyo daño, y cuyo profundo deterioro no hemos podido superar, y todavía se profundizó terriblemente con las repercusiones de la segunda dictadura. Sin duda, además, nuestra Universidad ha mostrado su total incompatibilidad con el autoritarismo y la dictadura, porque desde los albores de la Reforma, 'ha sido un ámbito absolutamente democrático y plural, que no puede tener ningún ámbito de convivencia con regímenes dictatoriales. Pero esa realidad dañó mucho nuestra Universidad. De modo que aquellas tareas, aquellas interacciones, aquellas relaciones internacionales fecundas y fuertes, muchas de las cuales vimos nosotros como habían caducado durante la dictadura militar, estando en el exilio, y viendo como la colaboración del resto de América Latina con Europa, era intensa y fecunda, y nosotros vivíamos en el aislamiento. Por eso esta relación que desde los albores de la democracia del 83, tenemos ahora, fundamentalmente, con España, sin duda ha de producir cambios. A eso debemos agregar un tema absolutamente nuevo que es la internacionalización a través de estos métodos (que por ahora hasta parecen ser las castañuelas de Colón), esto del Internet todavía es un juguete novedoso, pero seguramente va a cambiar todo de una manera increíble porque las reuniones de trabajo se van a hacer entre investigadores de distintos continentes, lo único que no vamos a tener en común es el aroma de un café sentados, pero vamos a estar igual que estamos ahora, y decir esto es una cosa, pero darse cuenta de lo que vamos a estar haciendo en pocos años, es otra increíblemente importante. Y ahí, creo yo, debemos poner las expectativas y las esperanzas de que toda la internacionalización nos permita a la Universidad argentina, recuperar un lugar aceptable. Quiero señalar que nosotros estamos intentando en la Universidad de Quilmes, a partir de este año un sistema en el marco de la nueva Ley de Centralización Salarial, y tenemos el 75% con docentes de dedicación exclusiva, o tiempo completo, mientras que el promedio nacional está en el 11%. Este esfuerzo muy grande que hizo la Universidad de Quilmes, todavía debe tener una respuesta cultural, y cuando digo "cultural", tendría que decir "relaciones de trabajo", porque nosotros nos hemos ocupado de remunerar bien a los docentes, pero no hemos tenido como resultado una asistencia de "trabajadores" docentes a la Universidad, porque la cultura de estar permanentemente en la Universidad no está instalada en nuestra realidad, y en función de un tema muy serio, que ha sido, o es, el sistema salarial.

---

Por último creo que, como comentario final, volvería a señalar 'que las preguntas, los comentarios y la ponencia tan rica del Dr. Llamas, nos colocará entonces en un enriquecimiento mayor de nuestras permanentes y futuras discusiones sobre él rol y el futuro de nuestra Universidad. Muchas gracias.

**Dr. De Lella:**

Gracias a ti, Julio Villar, por este aporte, que se integra al de Llamas Cascón con dos comentarios que abren a todos los participantes la posibilidad ahora de

preguntas, cuestionamientos, nuevos comentarios, vinculaciones con la realidad de sus Universidades, sugerencias, planteos prospectivos.

**Dr. Llamas Cascón:**

Yo mientras ustedes se animan a rellenar las hojas con preguntas, que espero no sean muy difíciles, si no, estamos muy afectados; sí que me gustarla, por ejemplo, en algunas de las cosas que, después de las buenas puntualizaciones hechas por los dos Rectores, en concreto al Prof. Manuel Villar. Nosotros estábamos conversando, con Juan Carlos Geneyro del ITAM, que hablara el viernes precisamente del problema de la cultura, y además de los elementos que hacen que, por ejemplo en una industria, si hablaba del ejemplo de la Toyota, o de la Ford en Valencia, del posible desplazamiento hacía otros elementos, otras unidades de estos sitios de investigación. Es decir, la dinámica que se produce en estas empresas, evidentemente es alarmante pero en ningún caso, quizá desde mi punto de vista, pueden correr en ese sentido peligro las unidades de investigación, porque las empresas en ese sentido lo utilizan como investigadores de usar y tirar, es decir, lo necesitan para unas cosas muy concretas, ese efecto kleenex de los investigadores, que los cogen para un desarrollo determinado, para desarrollos muy importantes, pero fuera de esos procesos son apartados nuevamente. Para producir ese efecto que puede durar uno o dos años, la formación, evidentemente, no la hace ni la cadena, ni siquiera en departamentos mucho más ricos como pueden ser, pues por ejemplo, la IBM; entonces ese es un elemento muy rico que usted aporta, pero que quizá lo que hace es volver a plantearnos más que tener en cuenta ese elemento, como la Universidad no solamente desde ese punto no corre peligro, sino que debe actualizar sus estructuras para que ese investigador kleenex esté más preparado, ya que no hay ninguna otra institución que pueda aportar en un momento determinado tanta capacidad para unas cosas tan concretas, como puede ser la Universidad.

**Ing. Villar:**

Sí, claro, yo, cuando se produce un ámbito de debate como éste, en realidad me transformo en un provocador. Sin duda yo no creo que la forma es reemplazar a la Universidad en el sentido universalista del conocimiento, lo que quiero es llamar la atención, cuando me refiero, incluso a lo que decía lo que es acceso de la cultura, es que ésta puede formarse no en la Universidad, y cité además el ejemplo de lo que esta pasando en el fenómeno filosófico. Quiero decir, advertir, que no somos de alguna manera, la caja única y magnífica del conocimiento, sino que o nosotros nos hacemos cargo de nuestras responsabilidades, o alguien se va a hacer cargo de ellas.

**Dr. De Lella:**

Después de estos comentarios planteados a los panelistas, vamos a sus opiniones en tomo a estas cuestiones.

Sí, Ángel Llamas Cascón.

Dr. Llamas Cascón:

Bueno, yo tengo aquí una lluvia de papeles, que no sé si podré contestar. Hay una pregunta que inicialmente se formula en los términos, es decir, pregunta por el desarrollo sobre el mecanismo de acceso a la Universidad y cómo eligen los alumnos las carreras.

Bueno, en el régimen de España, hay una nota media entre el bachillerato, el C.O.U. (que es el último curso de orientación universitaria), y otra nota que aporta, esa prueba de selectividad que se hace a nivel nacional, que aporta una segunda nota con esas medias el alumno está en condiciones de optar por alguna de las carreras, y en las Universidades se establecen unas notas de corte en las cuales se admiten o no se admiten a los alumnos en función de la nota que tienen, a partir de las peticiones concretas de las carreras. Esto supone una fluctuación en función de la demanda y de la oferta, evidentemente. Es decir, cuanto más oferta haya en una Universidad, o una demanda sobre unas determinadas notas de corte, evidentemente la nota, si hay muchas peticiones y las notas van subiendo, la nota se eleva y, al contrario, entonces se produce el efecto negativo de que un alumno que solicita Medicina' en la Complutense, pueda acabar haciendo Geografía en la Universidad de Almería. Entonces este es el sistema de acceso a las Universidades, y el limitado, haciendo más incapie en los problemas evidentemente,' para no cantar las excelencias - no tendría mucho que cantar tampoco - del sistema,, ese sería el sistema. No sé si -la persona que me ha hecho esta pregunta tiene algo más..

Bueno, vamos a ver, la pregunta de cómo funciona la Oficina de Transferencia y Resultados de Investigación, las O.T.R.I.; y además del Estudio Jurídico, qué otras experiencias hay.

Bueno, muy brevemente,, la Oficina de Transferencias de Resultados de Investigación, es una especie de oficina que sirve de escaparate, es decir, los productos de los profesores se ponen en esa oficina, la oficina se encarga de ponerlo en escaparate al resto de la comunidad, de la sociedad, para que empresas, organismos, ministerios,, instituciones variadas,, sepan qué productos tienen los investigadores de esa Universidad, en qué estado están, y si esas instituciones pretenden encargar a los profesores de la Universidad el desarrollo de otros proyectos, lo hacen igualmente a través de esa Oficina de Transferencias de Resultados de la Investigación. La relación de los profesores' en ese nivel se efectúa a través de esa oficina; para una serie de proyectos de investigación y, en ese sentido, los profesores trabajan, aunque los contactos pueden ser directamente con esas empresas, para la Oficina de Transferencia que detrae un 15% del resultado y el resto va a los equipos que directamente trabajan en ese proyecto. Por tanto, es una oficina que canaliza los proyectos de investigación, y sirve de canal y de exposición

nacional, tanto como internacional, a través de mecanismos como Internet, etc., para poder entrar en una comunidad cada vez más agresiva y más ágil, en situación de competencia para la cual los profesores normalmente no estamos nada habilitados, porque somos los peores vendedores de nuestros productos.

El Estudio Jurídico funciona como tal, es parecido a la Oficina de Transferencia de Resultados, pero en el campo jurídico, es una especie de gabinete al que se le encargan determinados casos para llevar, bueno, como dictámenes o incluso poniéndose la toga y defendiendo ante los juicios. Como los profesores tienen dedicación exclusiva en nuestra Universidad, toda acción es a través del Estudio Jurídico, entonces ocurre lo mismo que con la Oficina de Transferencia de Resultados e Investigación, pero es una especie de bufete grande de abogados en donde se trabaja para la Universidad, y es la Universidad la que les contrata a partir de las peticiones de las mismas instituciones. Bueno, las experiencias que me preguntan, también es la Fundación como instrumento de financiación, instrumento para canalizar algunas de las cosas que a través de los presupuestos y de las coordinadas de la universidad pública no pueden hacerse, y también funcionan interrelacionándose con el mercado y con las instituciones desde un punto de vista más ágil, con el estatuto de una fundación que trabaja de manera paralela con la Universidad.

Y en la pregunta de qué otras experiencias hay, lo completaría con el mismo servicio, pero para los alumnos. Un servicio, las denominadas SOP, que son Servicios de Orientación Profesional al estudiante, ese alumno pone, ova poniendo, actualizando su curriculum según va avanzando en los cursos, viendo en los planes de estudio nuevos el estudiante va haciendo un propio curriculum, asignaturas troncales, y va eligiendo optativas, con libre elección, y va conformando un curriculum de una manera específica. Eso ocurre en muchas empresas, por las prácticas que hacen en esas empresas también, y entonces necesitan una información que en muchos casos es el gran problema en el mercado, esa información la da la oficina del Servicio de Orientación Profesional a estos alumnos, y las empresas pueden acudir para pedir en grado de prácticas, comobecarios, etc., antes que incluso acaben la carrera. Entonces, está teniendo un buen resultado, por ejemplo, pues con el problema de paro que hay en España, pues por ejemplo, el año pasado de 700 personas que salen, 300 obtienen empleo por esta vía, que es una cosa muy importante. Esas son las experiencias parecidas, por lo que yo entiendo por el tenor de la pregunta.

Después, “la relación que existe entre el trabajo de docencia y de investigación en su Universidad”. Bueno, no entiendo muy bien, es decir, la relación, bueno, el profesor tiene un número de horas de docencia y la investigación, no entiendo muy bien la pregunta, es decir, la relación que existe entre el trabajo de docencia y de investigación en la Universidad. Bueno, existe la que funciona en una dinámica normal, es decir, el profesor tiene un número de horas, normalmente pues suelen ser, no sé, tres grupos al año más el doctorado, y en el doctorado ya se suele vincular con

una determinada línea de investigación, con los equipos de investigación que no tiene por qué necesariamente ser el fruto de esa docencia, normalmente esta vinculado, evidentemente, pero mucho más, a menos de que me concreten un poco más la pregunta, es esa relación, ¿no?

Y la misma persona me pone en dificultades cuando me pregunta que cual es, en mi criterio, el tema central en el que se ven enfrentadas hoy las nuevas universidades. El tema central, desde mi punto de vista, es el conjunto de cosas que he citado como problemas en mi ponencia. Los temas están interrelacionados, el gran problema es que nosotros no podemos destacar uno y paliarlo, porque solamente el conjunto' de atajar las consecuencias de los problemas que he Citado, desde mi punto de vista, permiten a la Universidad no solamente avanzar, sino sobrevivir. Entonces me sería muy difícil hablar de cual es el tema, aunque evidentemente he hecho hincapié en algunos de ellos. No podría, sinceramente, sintetizar uno de ellos, porque creo que el producto de los problemas de la Universidad es el conjunto de esos que he citado en mi exposición, sinceramente.

Otra pregunta es: “¿Cuál es mi visión sobre las posibilidades de vinculación de las universidades argentinas y españolas?” Creo que las universidades argentinas tienen un potencial importante, nosotros, por ejemplo, en las convocatorias de los programas internacionales en los que estamos trabajando, como pueden ser: Intercampus, los Proyectos Alfa de Investigación, y ahora el desarrollo de dos nuevos proyectos como son el Ibercampus y el Programa Mistral, muy en pañales, y que aunque están planteados no sé qué incidencia tendrán, los otros dos sí son reales. Los proyectos de investigación, perdón la vinculación es un nivel de intercambio intenso que tiene, evidentemente, muchas lagunas. Gran parte de la limitación que ha habido este año en la relación de los Intercampus, tanto profesores como de alumnos, ha sido la masiva petición a dos países como Argentina y Méjico, por parte de nuestros docentes y nuestros estudiantes. Es decir, por ejemplo en nuestra Universidad, pues hay una limitación de un tercio de las peticiones, de 12 peticiones de profesores para venir, gran parte de ellos estaban concentrados en Argentina, y algunos en Méjico, en relación con el Instituto de Cooperación Iberoamericana, gran parte de estas limitaciones han sido, precisamente, para hacer un equilibrio con otros países dada la intensa relación que hay con Argentina. Entonces creo que las posibilidades son grandes, pero hay que adecuarlas a los puntos, desde mi punto de vista, que he citado al final de la ponencia. Tenemos que racionalizar nuestros esfuerzos, tenemos que canalizarlos en forma no de relaciones bilaterales en parte de las Universidades, pues de cosas muy concretas, sino que hay que potenciarlo a partir de unas vías intensas, desde mi punto de vista, en algo que está poco desarrollado que es el tercer ciclo. En el tercer ciclo creo que es donde podemos ponemos bastante de acuerdo, y que hasta ahora nuestras actividades han sido muy concretas. La red, en ese caso, por ejemplo,

de los Ibercampus y Mistral, aunque no tenga, no sé si tendrá al final financiación por parte del Instituto de Cooperación Iberoamericana deberíamos sacarlo adelante, y por la similitud de las condiciones en las que nos movemos Argentina y España, creo que es de los países con los que más podemos trabajar en esta, por lo menos desde mi punto de vista, prioridad que es el tercer ciclo.

Vamos a ver, sobre la captación de recursos financieros adicionales, me preguntan, (venta de servicios y otros): “¿Qué magnitud tienen respecto del presupuesto público en el caso de su Universidad?”. Bueno, en los proyectos de investigación, yo no tengo aquí los datos delante pero, mi Universidad, que es una Universidad joven, que tiene las oficinas (no digo recién comenzando), pero sí muy iniciales, trabajan con un volumen alto respecto al presupuesto público. No tanto como otras Universidades, es decir, por ejemplo las politécnicas en donde tienen presupuestos elevadísimos respecto al presupuesto público, pero en nuestra Universidad está creciendo enormemente, sobre todo en los campus de las Ingenierías. Esos puestos de investigación suelen elevar enormemente, todavía con una poca relación respecto al presupuesto público, pero a la vista de la experiencia de otras Universidades estamos en condiciones de prever pues que esa financiación a través de la Oficina de transferencias de Resultados e Investigación, suele ser muy alto, muy alto respecto al presupuesto público.

¿Cuál es el mecanismo de redistribución interna de estos fondos? Bueno, en la redistribución interna, es decir, detraen inicialmente un 15% mínimo, mínimo; después hay ahora un debate para el incremento de este tanto por ciento para investigación. Y;’ no hay una asignación directa y mecánica de estos mecanismos, ¿no? Es decir, anualmente se hace una redistribución mas o menos racional, en función de las previsiones que tiene la Universidad, por tanto la contestación es que no hay una relación directa, sino que unos años, por ejemplo nosotros estamos incrementando el número de carreras con ahora Periodismo en segundo ciclo, o Telecomunicaciones, y entonces necesitamos unos determinados fondos para esas determinadas vías. En otros años lo hemos reforzado en otros elementos que considera, no digo que arbitrariamente, pero sí racionalmente, a partir de nuestras necesidades la Comisión de Gobierno.

La tercera pregunta es: “¿Qué mecanismos de incentivos, además del salarial, tienen en la Universidad Carlos III?” Bueno, viene dependiendo precisamente de esto que les citaba antes, es decir, si son capaces de realizar servicios, o sea, investigaciones interesantes, si son sensibles a las preocupaciones de una comunidad que puede hacer transformar investigaciones demasiado teóricas en elementos prácticos que pueden situarse en esas empresas. También a través de la evaluación es muy importante, los mecanismos incrementan la masa salarial o lo que percibe un profesor a través de la evaluación; es decir, en Ministerio hay unos determinados tramos de investigación cuya aprobación implican una cantidad suplementaria en el sueldo de cada investigador, una vez que ha aprobado todo aquello que ha investigado durante

---

un numero de anos, 6 anos, y cada vez más, estos mecanismos de calidad son los que van a permitir desde los fondos públicos, incrementar, porque ya se hace a través de los tramos de investigación, probando y examinándolo una comisión de expertos en cada uno de esos ámbitos. Entonces se produce un incremento a partir de si se han dado en investigación y en docencia; en docencia es más automático, pero en investigación tiene que revisarse qué tipo de publicaciones conforme a qué baremos en cada una de las disciplinas, no es lo mismo en Economía que en Derecho, por ejemplo, etc., etc.

Dr. De Lella:

Si me permites Ángel, vamos a dar lugar a que el Ing. Julio Villar y el Lic. Lapolla, mientras que tú lees las otras preguntas, puedan responder algunas que les han dirigido a ellos.

Ing. Villar:

No me preguntaron a mi, pero voy a hacer un comentario sobre el tema de los recursos. Conozco el caso de la Universidad de Valencia donde los recursos externos o de ingresos por trabajos a terceros son el 17% del presupuesto de la Universidad. En la Universidad de Valencia con 1300 docentes, todos ellos hacen trabajos de extensión y de asesoramiento a empresas con un sistema muy liberal. Yo creo que es el ejemplo mas interesante de lo que conozco en este tema de la articulación sobre: primero lo de generar recursos genuinos y segundo la articulación del sistema de la Universidad con el sistema productivo. En la Argentina, en el CONICET, hasta el año 83 no se habrian hecho convenios de transferencia, desde el 83 al 89 hicimos trescientos convenios de transferencia entre investigadores o institutos de investigación y empresas. La Universidad tiene en la Argentina una tarea dispar en ese sentido, hay universidades del interior que tienen una gran interacción con la comunidad y se generan recursos importantes, los intentos, en general, de las Universidades están teniendo bastante éxito. Entiendo que la Universidad de La Plata tiene una alta cantidad de ingresos por trabajos a terceros, y la Universidad de Buenos Aires tiene UBATEC, que es una empresa formada por la Municipalidad de Buenos Aires, la Universidad de Buenos Aires y la Unión Industrial; de manera que hay muchísimos intentos en el sentido de generar recursos adicionales al presupuesto estatal.

---

La pregunta que recibí yo es: “¿Cómo se articula una carrera corta con un buen nivel académico o formación adecuada insuficiente?” Yo no hice mención a carreras cortas, pero de todas maneras, entiendo que puede haber una cantidad de conocimientos necesarios y suficientes para lo que fue concebida, en ese sentido, las pretensiones que se ha tenido en cuanto a esa carrera, una carrera larga no sería tampoco una garantía de formación académica suficiente. De todas maneras, hay un ejemplo en Quilmes que es la carrera de Hotelería, que es una tecnicatura, y los

estudiantes de ella, cuando han hecho pasantías, antes de recibirse ya temen ofertas laborales, prácticamente todos los graduados tuvieron ofertas laborales antes de graduarse. Cuando nosotros hicimos una investigación sobre esta carrera, bueno... no era mucha gente, aproximadamente 15 o 20, esta buena inserción laboral de nuestros estudiantes, surgió que las empresas hoteleras consideraban que eran más cultos que los estudiantes que salían de los institutos privados, que les enseñaban algunas técnicas de la administración hotelera. En el caso de Quilmes, ellos recibían una formación general acompañada a las carreras tradicionales de Comunicación Social, de Ciencias de la Educación; entonces temen materias de Historia, de Filosofía, de Psicología o de Sociología dadas por profesores universitarios que también daban las materias para las carreras tradicionales. Y esto, de alguna manera, fortaleció mucho su formación cultural. No sé si esto responde a la pregunta pero, reitero, no creo que garantice el nivel académico el número de años de una carrera, el contenido es lo importante, y para lo que haya sido diseñada o concebida. Gracias.

**Dr. De Lella:**

Vamos a pedirle ahora al Lic. Lapolla que nos comente una pregunta dirigida a él. Y luego vamos a dirigir al panel una pregunta que sugiere la respuesta de los tres Rectores.

**Lic. Lapolla:**

Si, aquí hay una pregunta que dice lo siguiente: “¿Podría explicitar su visión acerca de la relación entre la lógica académica y la lógica empresaria en la Universidad?” Yo creo que tiene que existir una convivencia en la Universidad entre estas lógicas, la lógica académica, la lógica empresaria, incluso la lógica política. Lo importante es que la convivencia de estas lógicas diferentes no impida cumplir con la misión de la Universidad que se explicitó aquí en la ponencia del Dr. Angel Llamas, y que también la hemos comentado con el Rector Villar. Tiene que quedar claro que lo principal en la Universidad es lo académico, sin embargo, la lógica empresaria a través de la oferta y la demanda, tiene que permitir generar recursos a la Universidad, el Dr. Villar hacía comentarios a experiencias de otras universidades, mi Universidad, la Universidad Nacional de Luján, también tiene un sector que denominamos CATEC; que es el Centro de Asistencia Técnica, las empresas se vinculan con la Universidad, cuando requieren sus servicios, a través del CATEC de esa manera nosotros estamos obteniendo recursos que complementan los que provee el Estado. También existe una lógica política, allí es el ámbito de debate sobre la visión de la sociedad, la visión de la Universidad, y cuales son las estrategias para el desarrollo de la institución. Lo que me parece importante, como lo mencioné en mi comentario, es tratar las cuestiones académicas en el marco de la lógica académica, las cuestiones empresarias también en su marco y también las cuestiones políticas, porque sino existen experiencias en

ese sentido que hemos tratado cuestiones académicas desde el punto de vista de la lógica política, cuestiones académicas desde el punto de vista de la lógica empresaria, y también es un error tratar cuestiones empresarias desde el punto de vista de la lógica académica. Es decir, cuando una empresa llega a la Universidad solicitándole sus servicios para obtener un beneficio mayor de lo que podría obtener fuera de la Universidad, es lógico que ese beneficio sea compartido por la Universidad, desde nuestra visión. Creo que de esta manera contesto la pregunta, en síntesis: la convivencia de las tres lógicas, y cada cuestión abordada desde una de ellas en particular, siempre teniendo en cuenta que la empresaria y la política son subsidiarias de la principal que es la académica.

**Dr. De Lella:**

Vamos ahora a tener la última intervención personal de Llamas Cascón antes de pasar a la pregunta común.

**Dr. Llamas Cascón:**

Bueno, yo me encuentro con tres preguntas. La primera de ellas es: “¿Cómo está organizada en su Universidad la toma de decisiones, la estructura de gobierno?” Supongo que esta pregunta proviene igual a partir de la idea de que yo he dicho que la redistribución interna se hace, más o menos, arbitrariamente, entonces inmediatamente he recibido una pregunta que me llega: “¿Ustedes cómo toman las decisiones en su Universidad?”, a lo mejor, o tienen otra visión más amplia. En todo caso, en nuestra Universidad hay un claustro que es una especie de legislativo amplio, que elige al Rector, y tiene unas determinadas competencias en sentido amplio, una ubicación de ser convocado cada cierto tiempo y con materias concretas. Luego existe la Comisión de Gobierno, que es un poco el ejecutivo de la Universidad, es un poco el equipo del Rector, de los Vice Rectores, y este equipo lo que hacemos es ejecutar la política con algunas dimensiones que rozan con la Junta de Gobierno, la Comisión de Gobierno se integra dentro de una Junta de Gobierno más amplia, y esa Junta de Gobierno es la que fiscaliza la acción de la Comisión de Gobierno sometiéndola a unos controles, exigiéndole unas determinadas pautas en la organización, en la política de la Universidad, y demandándole cada cierto tiempo, hay unas reuniones cada dos meses fundamentalmente, mientras que la Comisión de Gobierno nos reunimos, pues, una semana sí, otra no, prácticamente; entonces es un Ejecutivo dentro de un Ejecutivo más amplio que controla la acción de la Comisión de Gobierno, y como marco general de claustro, que es el Legislativo en sentido amplio, por hacer una comparación con un sistema parlamentario.

A la pregunta de si puedo describir más en detalle las prácticas externas relacionadas con los planes de estudios, y con qué tipo de empresas se relaciona qué

carreras u orientaciones, y si cuentan con alguna oficina expresamente creada para ello. Bueno, dentro de los planes de estudio, en algunas ocasiones, de manera obligatoria, con una practica, denominada prácticum, tienen que cumplir determinados créditos en oficinas o en ministerios, instituciones externas como es el Ministerio de Cultura, el Ministerio de Educación haciendo o revisando como en las diferentes oficinas con las cuales nosotros tenemos acuerdos, pues, esos alumnos en prácticas ven cómo se elabora un dictamen, ven cómo se sigue un control de una determinada acción por parte, por ejemplo del Ministerio de Educación o de Cultura, en los bufetes de abogados se adscriben a una determinada unidad o un pasante que va viendo cómo se tramitan, cómo se realizan las tramitaciones respecto a los juicios, etc., etc. Entonces las prácticas, en algún caso, de manera optativa, y en algunos casos de manera obligatoria, por ejemplo en la Organización de Empresas ellos acuden a empresas como la Siemens, o acuden a empresas en donde ven cómo se produce la cadena de producción, en los órganos de toma de decisión les adscriben a una unidad en donde ellos durante 4 meses están trabajando íntimamente con ellos, que acceden, son testigos y les explican cómo funciona en esas unidades, ¿no? Hay una oficina expresamente dedicada, es decir, actúa la fundación que es la que inicialmente engancha con esas empresas, la Oficina de Transferencia de Resultados de la Investigación que les ayuda, y después se vinculan a los Vice Decanos de cada una de las titulaciones. Es decir, en cada una de esas titulaciones el Vice Decano, que es como un Decano, lo que hace es controlar qué tipo de actividades hace cada una de esas licenciaturas, y pasa por la Comisión de Gobierno para reordenar todo el global que es enorme, el conjunto de las prácticas externas en ese nivel. Entonces, no hay una oficina expresamente para ello, sino que se organiza desde las unidades académicas por titulaciones y con la ayuda de la fundación, que es la que hace los convenios, la Oficina de Transferencia de Resultados de la Investigación en algún caso, y con la Oficina de Orientación Profesional del Alumno, que es muy importante.

Y la tercera pregunta es una muy difícil porque establece, dice, no viene dedicada a mi, con lo cual, no sé si cualquiera del resto de la mesa puede contestarla, pero dice: “Un mundo donde la organización difunde la economía en la producción como conservadores y como paradigma, cuál es el lugar que ocupan las ciencias sociales, y que ocuparían las humanidades, en una visión prospectiva de la política educativa universitaria?” Yo no estoy en condiciones de contestar esta pregunta, pero sí les diría que nosotros no podemos orientar, es decir, las carreras nacen con una determinada orientación, y después sus profesionales pueden ocupar dentro del mercado, o dentro de ese conjunto de relaciones, posiciones muy diversas.

En España se está produciendo la paradoja de que mientras desaparece la Filosofía en el COU como asignatura obligatoria, aparecen las Humanidades en donde se introducen las filosofías, se introducen enseñanzas similares a nivel universitario,

partiéndose esa obligación de dar o impartir una asignatura como la Filosofía. ¿inicialmente por qué viene esto? Pues, porque se aleja un modelo teórico del estudio de la Filosofía, por una concepción determinada, y vienen las Humanidades, fruto de una concepción más anglosajona, orientadas a otro tipo de demanda que es, fundamentalmente, a profesionales., personas que, por ejemplo, dirigen empresas y que se olvidan de Contabilidad, o de otro tipo de asignaturas, y quieren dar Latin , Matemáticas o Filosofía para esas determinadas orientaciones, y se crea, fruto de una especie de emulación internacional, esas carreras de Humanidades. Sin embargo, yo doy clases de Derecho en Humanidades, y te encuentras que los alumnos ese año, y en otro primer año que tenemos Humanidades, pues quieren ser todos escritores, no quieren ser todos gestores\_ Entonces es conforme a lo que estaba planteada la carrera de Humanidades, o de acuerdo a ese planteamiento, el perfil de los alumnos que entran; pues no, a lo mejor en la cabeza del Ministro estaba quitar una cosa , en el gestor ponerlo por emulación a una imagen de una relación que le parece atractiva, y en el alumno que los coge porque quiere ser escritor. Primero, todos los de Humanidades, todos quieren ser escritores, entonces si le preguntan a cada uno, uno se imagina que un plan hecho para un gestor de una empresa, lo esté ocupando un señor que quiere ser escritor, no me parece muy bien. Entonces no me atrevería a dar esta orientación porque a mi se me escapa, por ahí hacer un análisis, pero el análisis aquí un poco más particular. Yo, como persona que maneja esos datos académicos, no me atrevería a decirlo, eso es todo lo que tengo que señalar.

Ing. Villar:

Bueno, la pregunta dice: “La reflexión de la mañana parece centrar las dificultades de la Universidad en problemas de orden estructural, aunque el Ing. Villar ha introducido la perspectiva de la crisis cultural -y sigue- el actual desafío de la Universidad no puede -se pregunta- “¿no puede diagnosticarse a partir de las dificultades que experimenta para esbozar respuesta a la crisis cultural de Occidente, que no se reduce a la crisis del sistema productivo y laboral?” La verdad que, me parece que la demanda que la sociedad nos esta planteando a nosotros, al mundo de formación de conocimientos de la Universidad, podría en algún ámbito, que puede ser el de la Filosofía, el de la Ciencia Política, algún tipo de planteo sobre la crisis cultural que, bueno, me preguntaría yo si se trata de una crisis cultural en Occidente, o si hay una crisis cultural también en el Medio Oriente, en fin, me parece que seria un tema que excede dar respuesta a la evaluación de este trabajo, creo que seria una temática de la Universidad, estudiar problemas de ámbitos específicos. Y hay otros temas que, como el tema laboral, la Universidad lo estudia. Pero me parece que la demanda a la Universidad no pasa por que nosotros resolvamos un tema filosófico-político, sino más bien, una necesidad social que impera en los momentos actuales. No sé si con eso alcanzo a responder, pero de lo contrario, me excede la pregunta. Gracias.

Dr. De Lella:

Esta pregunta en particular, como muchas de las otras formuladas, nos invitan a dialogar entre nosotros, a poner en común nuestros esquemas referenciales, nuestras experiencias, cosa que estamos todos invitados a poder seguir haciendo en nuestros encuentros de hoy. Por último, vamos a tener una pregunta que esta dirigida a los tres miembros: al expositor y los dos comentaristas, la leeré y escucharemos sus reflexiones en tomo a ella: “Dada la necesidad de, al menos, una hipótesis de sentido para pensar la nueva Universidad de un mundo en transición, ¿cuál diría, cada uno de los Rectores, que son los nuevos presupuestos ya compartidos por sus comunidades universitarias, a esté respecto, si los hubiera?”

¿Quién desea comenzar?

Dr Llamas Cascón:

Yo, no sé; si contesto esta pregunta me gano la comida, entonces me gustaría contestarla, ¿no?, porque en Argentina se come muy bien. Pero, los presupuestos, por lo menos, de la comunidad en la que estamos, están también en transición. Es decir, no es que haya una transición, y unos presupuestos de la comunidad para afrontar esa transición. Desde mi punto de vista, el problema está en que esos presupuestos son los que están en transición, y deben estarlo además porque, desde la filosofía desde la que he orientado mi ponencia, hay determinados prejuicios, determinados tabúes, que son los que nos impiden afrontar, precisamente, la transición, lo que pregunta quien haya hecho la pregunta, ¿no? Y en ese sentido, los presupuestos son los que he diseñado en la ponencia para bien y para mal, es decir, los presupuestos son una unidad todavía muy cerrada, de una Universidad con unos determinados esquemas, en cierta manera, demasiado teóricos, muy rígidos, y esos presupuestos desde los que se trabaja, nos sitúan en una dificultad para poder afrontar esos elementos de transición. Lo que pasa, es que los elementos de transición están demasiado en frente, muy presentes, entonces si nosotros hemos detectado, o podemos detectar como unidad académica, esos elementos de la transición, lo que no estoy tan convencido, y me alegraría que fuese así, es que nosotros no estuviéramos demasiado de acuerdo en muchos de esos presupuestos de la comunidad. Porque los presupuestos afectados, hasta ahora, por esa comunidad, en **muchos** casos nos han impedido asistir a esa transición que ya se ha producido y que nosotros no vamos a detener porque no nos sumemos a ella. Por tanto, es una visión un poco pesimista, pero quizá lo es porque normalmente los pesimistas suelen ser los realistas bien informados. La información yo creo que no se la debo ocultar, por, lo menos esa es mi opinión.

Ing. Villar:

Yo solamente diría ‘que en la hipótesis de sentido, tal vez, la Universidad ha tenido siempre un mismo objetivo que es interrogarse para satisfacer los desafíos del

progreso de la humanidad. Y esto involucra una enormidad de ámbitos de conocimiento, digamos que tal vez ese sea el sentido mismo del pensamiento universitario y de la lógica de la búsqueda del encuentro de mejores condiciones en todos los sentidos. Y ahí, bueno, las demandas pueden ser puntuales en tema de ciencia y tecnología, o filosóficas en tema de ideas que conserven y superen los grandes interrogantes de la humanidad, es lo que se me ocurre.

Lic.Lapolla:

En la pregunta que nos decía si en nuestras instituciones había ciertos consensos sobre que debía repensarse alguna de estas' cuestiones; y cuáles serían ellas, yo creo que nosotros tenemos consenso en que la Universidad debe analizarse a sí misma, debe repensarse, debe afrontar los cambios. Sin embargo, mi vivencia es que esto está instalado en la Universidad pero, volviendo un poco a los comentarios que yo hacía en la ponencia, cada grupo piensa que los demás deberían repensarse y deberían reubicar-se, pero cree que él está bien ubicado y que son los demás los que deberían repensar esta situación. A mí me parece que es preocupante. Creo que existe también consenso sobre que debe haber un mayor compromiso con las necesidades sociales de la región, y esto me parece saludable. Y, por otro lado, también hay consenso en que es necesario un mejoramiento sustancial de la calidad, a efectos de poder afrontar de una manera adecuada el nuevo siglo, y que para mejorar la calidad es muy importante tener un programa de postgrado vinculado con Universidades a través de la cooperación internacional. No sólo para el mejoramiento de la calidad de la carrera de grado, es importante el postgrado, sino para continuar perfeccionando a los egresados que las Universidades tenemos. Mi Universidad fue abierta en 1972, por ejemplo, pero durante todo el periodo de la dictadura estuvo cerrada, cuando se reabre en 1983, comienzan a funcionar las carreras de grado, y en ese momento, bueno, la prioridad estaba dada en las carreras de grado, luego que comenzamos a tener los primeros graduados, hoy estamos analizando el postgrado porque es la posibilidad de perfeccionar nuestras carreras de grado, pero además es la posibilidad de especializar a nuestros egresados. Tal vez, como una utopía, pero no necesariamente, creo que la Universidad debería ser repensada desde un ámbito que nucleee a sus rectores, tanto privados como públicos, y me parece que esa es una de las funciones que, en el contexto de las Universidades Nacionales, debe asumir el Consejo Interuniversitario Nacional. Nada más.

Dr. Llamas Cascón:

Bueno, yo cuando he expuesto los presupuestos, me refería, o era un poco pesimista porque no creo que aquellos que se plantean como objetivos sean presupuestos

de nuestra comunidad universitaria. A mí me gustaría que, por ejemplo, cuando hablaba antes de los presupuestos desde los que yo creo, o la Universidad creo que debe trabajar, una Universidad pública, por ejemplo, es lo que decía: el impulso es elemento público, y más en mi caso en que provengo de un país en donde hay una ola de privatización tremenda, y en donde ese debate se establece también. Es decir, no es exclusivo que haya una privatización y que toque solamente a aquello que pasa a manos públicas o manos privadas, hay un debate detrás, y ese debate, yo creo que en ese debate el presupuesto por el que debe optar nuestra Universidad, una Universidad pública, es la defensa, sin menoscabo de esos elementos privados de los valores públicos. Pero eso no quiere decir que ese es un presupuesto admitido, ni siquiera, por mi propia comunidad universitaria. Es decir, por lo tanto hay que establecer las diferencias, yo creo que ese puede ser un objetivo, y estoy convencido de ello, pero lamentablemente, desde mi punto de vista, puede que no sea un presupuesto de mi comunidad académica. Y lo mismo ocurre con el resto de las cosas que he expuesto como solución, no digo como solución, por lo menos, como puntos de trabajo, ¿no? Es decir, la dedicación de tiempo completo puede ser, puede que la comunidad no se lo crea, o no sea un presupuesto de la comunidad, etc., etc. Es decir, a mí me gustaría convertir el objetivo en un presupuesto de la comunidad, lamentablemente creo que no existe, en algunos casos.

**Dr. De Lella:**

Como decíamos: este y otros temas merecen un tratamiento más amplio. Ya están sentadas las bases para poder plantearnos una agenda de trabajo, no solamente para hoy, sino también para mañana cuando analizaremos las nuevas carreras, y pasado mañana los nuevos modelos y metodologías.

Les pedimos que traten de acercarse a quienes nos visitan de Universidades del interior del país, y de Universidades hermanas de América Latina y de Europa. Que utilicemos la pausa del café, los almuerzos, para un intercambio personal tan difícil como necesario, como hemos visto.

Vamos a terminar la primera sesión con un agradecimiento especial al conferenciante y a los comentadores, y una felicitación a todas las personas que se han animado a preguntar o a opinar, con un aplauso a todos ellos.

---

“INNOVACIONES INSTITUCIONALES  
Y CAMBIOS EN LOS SISTEMAS  
DE EDUCACIÓN SUPERIOR”

***Expositor:***

Dr. Jorge Balán

*Director de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria*

Moderador:

Dr. Cayetano De Lella

*Universidad Nacional de General Sarmiento.*

---

Dr. De Lella:

Siguiendo con nuestra reflexión en torno a los nuevos temas, ahora escucharemos en primer término, la conferencia del Dr. Jorge Balán, que se titula: “Innovaciones institucionales y cambios en los sistemas de Educación Superior”. Conocido por la mayoría de los presentes especialmente los argentinos, el Dr. Jorge Balan es Licenciado en Sociología y Doctor en la misma disciplina por la Universidad de Texas; es investigador independiente del CONICET, con sede en el Centro de Estudios de Estado y Sociedad, donde dirige el Programa de Estudios sobre Educación Superior, y coordina el Programa de Estudios Comparativos sobre Políticas de Reforma de la Educación Superior en America Latina; actualmente es Director Ejecutivo de la recientemente creada por ley, Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU). Es profesor titular concursado en la Universidad de Buenos Aires y ha sido profesor invitado por diversas universidades latinoamericanas, estadounidenses y europeas; y es autor, coautor o editor de, al menos, ocho libros, y más de cien artículos en revistas académicas o capítulos de libros. Con nosotros, entonces, Jorge Balan, que nos va a iniciar en esta reflexión sobre las innovaciones, dando continuidad al debate de la mañana.

Dr. Jorge Balán:

Muchas gracias, quiero antes que nada agradecer la cordial invitación para participar en este Seminario Internacional. La idea es hacer una charla relativamente

breve, más que una exposición magistral, me gustaría referirme a mis temas en, quizás, no más de 30 minutos, y cuento con que después tengamos un período de diálogo.

El tema que voy a tratar se refiere genéricamente al problema de cambio en los sistemas, y sobre todo cambio en los sistemas que tienen incidencia sobre la capacidad de las instituciones dentro de cada sistema, de introducir innovaciones. Es decir, el foco es: “Sistema y relación con instituciones e innovación”.

Yo voy a dar un esquema muy general, por otra parte, les va a resultar muy familiar a todos los que hayan mirado qué es lo que está pasando con las universidades en nuestro país y en el extranjero. Y después me voy a detener en una breve descripción, por supuesto muy sumaria, de: ¿qué es el sistema de Educación Superior hoy en la Argentina? Esta es, les confieso, la parte más difícil, porque para los que estamos familiarizados con el sistema, cuando lo tratamos de resumir, nos damos cuenta que las cosas no son tan simples de poner en blanco y negro. Y cuando, como en este caso, contamos con la presencia muy grata de visitantes extranjeros, y uno hace un esfuerzo por no entrar en los detalles, pero por lo menos darles una idea de cómo funciona el sistema, las cosas no son tan sencillas. Entonces yo voy a pedir ahí permiso para hacer algunas grandes y groseras simplificaciones sobre cómo funciona ese sistema, pero me parece indispensable, para después pasar a lo que considero son algunas tendencias de cambio en el sistema, y especular sobre esas tendencias de cambio como están facilitando o no la innovación institucional de las instituciones que componen el sistema. Debo aclarar desde antes que yo, en general, pienso que las Universidades y otras instituciones de Educación Superior, tienden a ser relativamente conservadoras, eso es bueno, pero la innovación también es buena. Y que la capacidad del sistema de facilitar innovaciones a las instituciones, es una buena condición. Sistemas que le permiten a las instituciones, dentro de una inercia clásica y beneficiosa de las instituciones educativas y dentro de esa inercia aquellas condiciones del sistema que le permiten adaptarse mejor a los cambios, y a veces anticipar cambios, y sugerir perfiles propios y proponer innovaciones, es bueno. En ese sentido voy a tratar de señalar tendencias de cambio en los sistemas, que facilitan esas innovaciones. Por supuesto cada innovación en sí tendrá que ser evaluada por cada responsable, por cada institución, para ver si efectivamente es algo que vale la pena encarar o no; si se adopta, y una vez adoptada, cuanto tiempo de prueba se le da, y si funciona o no. No todas las innovaciones son igualmente buenas, pero yo quiero explicitar desde un comienzo, que en mi opinión, un sistema que permite innovaciones, que facilite innovaciones, es mejor que un sistema muy rígido que no la permite. Es un punto de vista valorativo que me gustaría dejar en claro desde el principio.

Todos nosotros sabemos que los sistemas de Educación Superior son relativamente nuevos, y que en general no son, “sistemas muy fuertes”. Son más bien conjuntos de elementos con, a veces, escasa interdependencia, pero que a veces por razones clasificatorias, incluso legales, los colocamos juntos. Y es en la medida que aparecen leyes, o aparecen mecanismos estatales normativos que regulan el sistema, y esto es sólo a partir del siglo XIX, que tenemos efectivamente sistemas de Educación Superior. Y en ese sentido, los sistemas de Educación Superior, empiezan a surgir con la aparición, precisamente, de Estados nacionales, que imponen cierto tipo de normativa. En la segunda mitad del siglo XX, cuando estos sistemas, ya en casi todo el mundo estaban conformados, encontramos en muchos países, sobre todo en países europeos, pero también en muchos países de América Latina, incluyendo el nuestro, ciertas tentativas de reformular esos sistemas, y sobre todo reformular las relaciones que se dan entre los Estados nacionales y el funcionamiento de esos sistemas, y la forma de organizar el trabajo dentro de los sistemas de Educación Superior.

Las principales tendencias de cambio en los sistemas de Educación Superior, han tenido que ver, sobre todo, con nuevas normativas que tendieron a establecer con mayor o menor grado, con mayor o menor fuerza, diferenciaciones dentro del sistema entre sectores institucionales. Estas diferenciaciones, en algunos casos, fueron, y en muchos en Europa, y es cierto también en la Argentina, lo que llamamos “binarios”. Es decir, tendieron a organizar el mundo de las instituciones de Educación Superior en dos sectores relativamente diferenciados: uno de ellos, generalmente, el sector universitario, llamado universitario, y el otro sector con nombres diversos, a veces “tecnológicos”, a veces “no universitarios”, en la Argentina nosotros solemos hablar del sector “terciario no universitario”. En algún otro caso, por supuesto, ha habido sistemas unificados, y se ha mantenido esa unificación del sistema, no obstante, lo cual, aparece diversidad entre las instituciones. Y también hay otros casos de fragmentación, en 3,4 sistemas; quizás el caso fragmentado más consolidado de los casos contemporáneos, es el sistema francés, donde por lo menos hay cuatro elementos bastante bien definidos, componiendo el sistema de Educación Superior, cada uno con sus propias reglas de juego. Pero yo creo que, de alguna forma o de otra, cualquiera sea la tradición nacional, y en gran medida esto depende de tradiciones nacionales, todos los sistemas educativos en general, pero sobre todo los sistemas de Educación Superior, son sistemas institucionales que acarrearán toda una carga histórica, y una carga histórica muy pesada que tiene que ver con la forma como se instituyó el Estado, con las relaciones del Estado y la Iglesia, con las relaciones del Estado y estas instituciones nuevas, en fin, y con la estabilidad de esos mecanismos estatales. Dentro de estas condiciones muy características de cada país, hay algunos aspectos generalizables, y sobre todo en la segunda mitad del siglo XX, esos aspectos tienen que ver básicamente con, no sólo las tentativas de los Estados de intervenir en un mayor grado en el funcionamiento de los sistemas, de no dejarlo funcionar tan espontáneamente, o casi espontáneamente, como solían hacer en la primera mitad del siglo, o aún antes, aunque eran financiados tenían enorme autonomía esas instituciones; no sólo han tendido a colocar mayores restricciones, a tratar de ordenar,

sino también han tendido a crear muchas instituciones nuevas, y a buscar el cambio mediante esas creaciones. De hecho encontramos, en la segunda mitad del siglo XX, en casi todos los países una enorme expansión del número de instituciones, una enorme expansión de la matrícula, y tasas de la matriculación de la Educación Superior muchísimas veces superior a las tasas que conocíamos a mediados de siglo, tres, cuatro, diez veces superior. Esto significa entonces, sistemas más regulados, con mayor participación del Estado en relación con las comunidades académicas, pero también, tentativas de organizar un conjunto que es mucho más complejo, que incluye a muchísimas más instituciones, reconocidamente mucho más heterogéneas entre sí, a veces partiéndolas en dos, a veces regulando tres, cuatro sectores, a veces no, tratando de unificarlos. E instituciones que al crecer tanto la matrícula global, al crecer tanto la tasa de matriculación, necesariamente deben atender a necesidades educativas de una población enormemente heterogénea, que busca distintas cosas, que viene con un trasfondo social y educativo muy diferente, y que participan en modalidades muy diferentes. Estas tendencias generales, entonces, han hecho, si ustedes recuerdan el famoso esquema del triángulo de la coordinación que propuso, hace casi veinte años, Burton Clark entre Estado, corporaciones académicas y mercado, estos tres ángulos del triángulo, que los sistemas se hayan alejado un poco de la capacidad coordinativa de cada corporación académica, en cada institución, se hayan por un lado acercado al Estado, el Estado ha tendido a tomar mayores controles, pero recientemente, y esto me refiero a los últimos quince, veinte años, aun por las vías de mayor regulación del Estado, aparece una tendencia a mayor participación de mecanismos de mercado, es decir de mecanismos que hacen a la competencia interinstitucional en la regulación de estos sistemas. Esto en resumidas palabras, ¿qué quiere decir?: quiere decir que la forma en que el conjunto del sistema está reglamentado, regulado o coordinado, que siempre tiene alguna participación de estos elementos, ha dado lugar a una transformación, sobre todo en las formas de regulación estatal, a una limitación en muchos grados de las autonomías académicas, pero por sobre todo a tendencias a incrementar el llamado “funcionamiento por el mercado”, que obviamente es un mercado muy particular, pero que tiene un mecanismo importante que lo hace semejante a otros mercados, que es el énfasis en la competencia. Es decir, la competencia por prestigio, la competencia por recursos financieros, la competencia por estudiantes, la competencia por profesores, etc., etc.

Dentro de este esquema global del funcionamiento del sistema, es importante tener en cuenta que, como cualquier otro sistema social, este cambia en forma permanente, cambia por razones exógenas o por razones endógenas, cambia porque la sociedad cambia y; en este caso, la sociedad internacional cambia, y no me voy a referir a estos elementos con mucho detalle, pero evidentemente cualquier sistema de Educación Superior a nivel nacional responde a cambios sociales, económicos y políticos de su entorno inmediato, pero también responde a cambios más globales; no sólo porque esos cambios globales influyen en la sociedad y en la economía de cada país, sino porque también tienen que ver con modificaciones en otras instituciones

a nivel internacional, las instituciones de educación, como todos sabemos, se miran las unas a las otras, se influyen, se copian, porque el mundo de las ideas es un mundo internacional. Pero todo esto es exógeno, endógeno al sistema tenemos cambios que vienen, ya sea, por nuevas normativas, es decir por cambios que afectan a la operación de los elementos, por cambios en las instituciones que forman esos sistemas, o por la creación de nuevas instituciones. Y generalmente por una combinación de los tres, cambios en normativa, cambios en las instituciones viejas y creación de nuevas instituciones.

La combinación particular en que influyen estos tres elementos para modificar el comportamiento del sistema, depende en-gran medida, del contexto en el que estamos hablando. Yo en unos minutos me voy a referir más al contexto argentino.

Antes de entrar de lleno en el contexto argentino, quisiera hacer aunque sea un esquema muy rudimentario de qué es esto que anticipé antes de “sistemas binarios”, es decir sistemas de dos sectores. Aunque sean de mas sectores, porque pensándolo en dos sectores nos permite visualizar algunas de las opciones que tienen las instituciones dentro del sistema. Hay cuatro areas específicas que afectan a esta distinción binaria.

Primero las áreas de enseñanza: tenemos, si clasificamos de en dos a dos sistemas, instituciones con una orientación básicamente académica, y otras con una orientación básicamente vocacional. Es decir, algunas que tratan de formar en las disciplinas, y otras que tratan de formar en las profesiones, sabiendo que todas tratan de hacer un poco de las dos cosas, pero esta es una distinción entre, generalmente, universidades que pretenden hacer una formación general de tipo académica, etc., e institutos tecnológicos, o de otro tipo, que están mucho más orientados vocacionalmente.

---

Una segunda distinción que se suele señalar, es por la jerarquía de los títulos, que tiende a estar asociado con la duración de los programas: programas universitarios, académicos, tienen títulos de mayor jerarquía, y tienden a seguir cursos de estudios prolongados, son carreras relativamente largas. Lo inverso ocurre en los otros sistemas vocacionales, con títulos de menor jerarquía, y que tienden a ser más cortos. Por supuesto, todos sabemos que esto se empieza a entrecruzar, y las instituciones vocacionales alargan sus carreras, y las académicas las acortan, y otras salidas, pero veremos un poco cómo funciona. Por ahora marco las dualidades, después vamos a ver qué pasa con tendencias del sistema argentino.

Una tercera distinción importante es, simplemente, el sistema de enseñanza, tal como horas de clase, régimen de asistencia a las clases, elección de cursos, formas de evaluación del aprendizaje, necesidad o no de una experiencia laboral, énfasis en la investigación. Nuevamente si queremos hacer una distinción dicotómica grosera, tenemos un sector académico universitario que pone énfasis en pocas horas de clase,

gran libertad en la elección de cursos, evaluación periódica, a veces incluso evaluaciones sólo anuales o finales, desmerecimiento del papel de la experiencia laboral en el entrenamiento de los estudiantes, y fuerte énfasis en investigación, al estudiante desde el principio se le dice enseñanza junto con investigación. Estoy, por supuesto, haciendo un dibujo exagerado para contrastarlo con instituciones de orientación vocacional donde hay muchas horas de estudio, muchas horas de asistencia a clase obligatoria, escasa elección de cursos, evaluación puntual en cada curso, énfasis en experiencia laboral, experiencia laboral previa a los cursos, durante los cursos, después de los cursos, pero en algún momento experiencia laboral, y la investigación como un tema menor.

Por ultimo, y dentro de este esquema muy simplista, sistemas de admisión. Los sistemas de admisión, sobre todo el grado de selectividad en las Universidades, o la capa superior de la jerarquía, tienden a ser muy altos, sea selectividad que se hace previa ala entrada, es decir, cómo se entra alas Universidades, de qué tipo de escuela secundaria, o con qué tipo de puntaje, o con qué tipo de méritos de la escuela secundaria, a la entrada misma había sistemas de ingreso o, una vez ingresados, por cursos eliminatorios muy fuertes. Sistemas altamente selectivos, entonces, con formas de selectividad que pueden darse en distintos momentos del tiempo, mientras que las instituciones vocacionales suelen ser de menor grado de selectividad, y tienden a admitir alumnos y conservarlos en mayor medida hasta el final.

Si nosotros aplicamos un poquito este esquema dual exagerado que yo he dibujado, y que no existe en ningún lugar del mundo, pero que distintos países pueden acercarse en mayor o menor medida a crear instituciones en un tipo o en el otro, ¿cómo podemos caracterizar el sistema argentino?, ¿qué dibujo tenemos?, ¿qué dibujo tenemos real y qué dibujo, en alguna forma, queda consagrado en la Ley de Educación Superior que se acaba de promulgar en la Argentina'?

Primero, nosotros tenemos hace rato un sistema binario, con un sector universitario público o privado, y el público con financiación casi exclusiva del gobierno federal, constituido por universidades autónomas, tendientes a la formación predominantemente académica, con un gran énfasis en carreras largas, profesionales, de por lo menos 4 anos de duración, típicamente 5, a veces 6, y duración real generalmente mucho mayor, 2, 3 años más, a veces, que la duración teórica. Supuestamente con un fuerte énfasis en investigación, aunque todos sabemos que eso varía mucho; y con sistemas de enseñanza flexibles. Por supuesto, este dibujo que hacemos de estos elementos de las universidades, debe reconocer una peculiaridad muy fuerte que no es exclusivamente argentina, pero es típicamente argentina en el caso de las Universidades públicas, que es que los elementos llamados universidades, en realidad son sistemas complejos en sí mismos, que muy a menudo abarcan un conjunto de facultades, cada una de las cuales podría ser descripta a lo largo de estas dimensiones. De hecho, uno podría tomar alguna Universidad grande

de nuestro sistema, como la Universidad de Buenos Aires, tomémoslo como un sistema, y veamos en qué medida esto no es un sistema tendiendo a ser binario: con facultades y carreras académicas, con fuerte énfasis en investigación, con gran flexibilidad en los cursos, con formas de evaluación con una tesis, etc., etc.; y otras facultades y carreras profesionales con orientación vocacional, con más carga horaria presencial, con tendencia creciente a títulos profesionales menores, etc., es una posibilidad. Pero como instituciones típicas, las Universidades en la Argentina, sobre todo las públicas, pero en alguna medida las privadas, y me refiero sobre todo al sistema público, obedecen más o menos a esta descripción sumaria.

Por otro lado tenemos un sector llamado terciario no universitario”, y me voy a referir también al público, que es lo opuesto, o casi lo opuesto. Tiene financiación, en este momento, de los gobiernos provinciales y no del gobierno federal, son instituciones con relativamente menor autonomía académica que las universidades. Dan, supuestamente, una formación más vocacional, tienden a tener menor duración, formalmente no hacen investigación, tienen sistemas de enseñanza, entre comillas, mucho más escolares, con más horas de clase, con presencia, etc., etc. Sin embargo, lo primero que hay que notar es la enorme heterogeneidad interna de cada sector, tan heterogéneos, que a veces, realmente, pensamos si se trata de un sector binario o no. Por ejemplo, y esto no es nuevo, el sector universitario empieza a cambiar, fundamentalmente, cuando en los años 50, se crea la Universidad Tecnológica Nacional, que crece mucho posteriormente, que es una gran Universidad, con facultades distribuidas por todo el país, que se parece mucho más a institutos tecnológicos que a una Universidad. Sin embargo por razones legales, históricas, pasa a formar parte del sistema universitario en el lenguaje normal, pero también en la política normal, y en la forma de regulación, la Universidad Tecnológica es como si fuera una Universidad. En realidad es un sistema de institutos tecnológicos, tratados legalmente como Universidad, con fuerte énfasis en enseñanza vocacional, con escasa investigación, etc., etc. Esta heterogeneidad va incrementándose en el tiempo y; como voy a insistir dentro de unos minutos, una de las formas de creciente heterogeneidad, como suele ocurrir, es mediante creaciones institucionales nuevas. En la Argentina, nosotros pasamos por dos grandes olas recientes, de creaciones institucionales: una de comienzos de los años 70, cuando se crearon muchísimas instituciones provinciales primero, que después fueron nacionalizadas, y conformaron por primera vez un sistema de universidades que cubre, prácticamente, todo el país; y segundo, en los años 90, es decir ayer o antes de ayer, mediante la creación de un buen número de universidades nuevas, en este caso con fuerte concentración en el Conurbano, como ésta que hoy tan amablemente nos acoge acá. Esta creación universitaria de los años 70 y de los años 90 ha sido la vía fundamental por la cual se ha aumentado la heterogeneidad del sistema, no sólo por su tamaño, sino también por los modelos institucionales a que dan lugar.

En el caso argentino, en comparación con otros casos europeos, el sector terciario no universitario realmente no es un sector puramente vocacional, sobre todo no vocacional tecnológico; es un sector básicamente compuesto por instituciones de formación de maestros (en la medida en que la formación de docentes es vocacional, podemos hablar de vocacional, pero efectivamente es una formación académica la formación de docentes de educación primaria y secundaria), al cual se le han ido agregando en el tiempo instituciones terciarias en las llamadas nuevas carreras terciarias menores: Analisis de Sistemas, Comercialización, etc., etc. Este sector terciario ha tendido, menos que otros sectores terciarios o sectores vocacionales de otros países del mundo, a conformarse en Universidades, es decir, ha habido escasa tendencia en los terciarios del sector público a imitar alas Universidades, y a competir con las Universidades en carreras más largas, en producción de investigación, etc., etc.

En el sector privado esto es ligeramente diferente porque lo que ocurre, y esta ocurriendo en alguna medida, es que muchos terciarios privados piden admisión al sistema universitario presente, para empezar a ofrecer carreras largas, para buscar nuevos mercados, etc., aunque rara vez para volcarse a la investigación.

Si bien, entonces, ha habido poco deslizamiento de los terciarios hacia el sector universitario, sí tenemos un deslizamiento de las instituciones universitarias hacia campos tradicionales de las instituciones terciarias. Ese deslizamiento aparece primero por el crecimiento de carreras más cortas, carreras de 2,3 años con títulos intermedios, títulos intermedios que tienden a ser de orden vocacional, y en ese sentido se parecen y compiten con los títulos del sector terciario, por el relativo acortamiento de las carreras, por la existencia de muchas universidades que, aunque no en lo formal, en lo real se dedican fundamentalmente a la docencia de grado y hacen muy poca investigación, etc., etc. Es decir, tenemos un proceso de creciente heterogeneidad en cuanto a modelos institucionales, en cuanto a funciones, en cuanto a tipo de enseñanza, afectando sobre todo al sector más privilegiado, en términos de que tiene financiamiento garantizado por el Estado Nacional, y en el sentido de que tiene mucha mayor autonomía académica y administrativa que las otras instituciones. Este sector de instituciones universitarias públicas, entonces, se ha vuelto mucho más heterogéneo, y si a ello le agregamos que las Universidades privadas prácticamente duplicaron en número en los últimos 10 años, y que la matrícula también ha crecido bastante considerablemente (si bien no se duplicó), tenemos que en la Argentina cuando hablamos del sector universitario, estamos hablando de un sector cada vez mayor, con más de 80 instituciones en este momento, 80 instituciones que son sumamente heterogéneas, no sólo por dividirse en estatales y privadas, sino también en su tamaño, por los modelos organizativos, y sobre todo por las funciones que cumplen. Sin embargo, hasta hace poco, y aun hoy, estas instituciones eran tratadas, sobre todo las públicas, dentro del mismo esquema normativo.

---

Hay un par de características más que me importa subrayar de la operación del sistema. Una de ellas es la escasísima selectividad global del sistema, y no me refiero sólo a la escasa selectividad de cada institución. Les quiero recordar a los argentinos y asombrar a los extranjeros, que en el caso argentino cualquier título secundario da entrada al sistema universitario. No hacemos distinciones entre títulos secundarios, los hacíamos en una época cuando yo era chico (imaginense hace cuanto tiempo), cuando tenamos bachilleratos a diferencia de escuelas comerciales y escuelas técnicas. Es decir, en este momento toda educación secundaria da acceso al sistema universitario. En segundo lugar, no sólo toda escuela secundaria da acceso, sino que todos los graduados secundarios son iguales frente a la ley, y no hay sistemas de admisión que evalúen diferencias previas, es decir, en la formación, no tenemos ningún tipo de examen al finalizar la escuela secundaria que permita evaluar diferencias en el aprendizaje.

Ademas de eso, nuestras instituciones universitarias tienen sistemas de ingreso variable entre ellas, pero que han escapado, en general, a un examen o curso muy puntual, en general tiende a ser algún curso prolongado que se mezcla con el curso universitario, por lo tanto la selectividad que existe se produce sobre todo una vez ingresado a la institución. Es decir, hay nula selectividad anterior, escasa selectividad en el momento de ingreso, y la selectividad se produce una vez ingresado, es decir, en el primer año o segundo año de estudio. Esto hace que, si nosotros definimos como estudiante universitario a aquel que ha sido admitido en una institución, tenemos las tasas de deserción más altas del mundo cercano a ellas. Esto lo que refleja realmente es que la selectividad se produce una vez adentro. Esto es una decisión implícita de las instituciones, o del conjunto del sistema, de cómo seleccionar. Pero fijense que esta selección implícita implica que no existen formas de selectividad vinculadas con el contenido de los cursos. Es decir, en teoría cualquier graduado de la escuela secundaria, con algunos tramites, logra entrar de igual forma a una escuela o a una facultad o a un curso de Ingeniería, de Medicina, de Filosofía, o de entrenamiento comercial. Su capacidad, vocación, relativa a la adaptabilidad a ese tipo de estudios se ve sólo en el momento de estar estudiando, con lo cual, efectivamente, a aquel se equivocó, nadie le dijo que se equivocaba hasta que sabe que, por ejemplo, elemental una buena formación matemática, el interés por la matemática, para hacer un curso de Ingeniería; lo debiera haber sabido, pero a menos que existan, como existen en muchas de nuestras universidades, alguna forma implícita de selectividad vía un curso de ingreso, que es mucho más estricto en la escuela de Ingeniería que en la escuela de Filosofía, esa selectividad se realiza después de la entrada. Esto efectivamente provoca tasas de deserción enormemente altas.

---

Voy a señalar algunas tendencias de cambio en el sistema, y hacer una referencia, aunque sea breve, sobre cuáles de estas tendencias están favoreciendo innovaciones institucionales en algunos de estos elementos. Innovaciones

institucionales sobre todo las que más me preocupan tienen que ver con el perfil de las instituciones, con instituciones que declaran mucho más explícitamente cual es su misión, cuáles sus objetivos, qué tipo de funciones quieren cumplir, y por lo tanto tienen mayor capacidad para evaluar su performance en función de qué es lo que se propusieron. Es decir, si las instituciones son diferentes, y empiezan a ponerse perfiles diferentes, uno puede empezar a decir en qué medida alcanzan sus objetivos, o no los alcanzan, porque sus objetivos son diferentes, y deben ser evaluadas de cara a esos objetivos.

Voy a mencionar ocho puntos muy breves:

- \*primero: hay una cierta tendencia a una diferenciación formal más grande, y esto aparece cuando se define un sistema único pero se aclara que hay dos subsistemas, y sobre todo cuando se involucra por primera vez en la legislación argentina mecanismos formales de evaluación para admitir la entrada al sistema; hasta ahora la entrada, es decir, la creación de nuevas Universidades venía o por negociación política en el Congreso, o por negociación de un sector privado con el Poder Ejecutivo, sin que en ninguno de los casos hubiera formas de evaluar los proyectos y de seguir esos proyectos;
- \*en segundo lugar encontramos desde los años 80, una tentativa de refuerzo de las autoridades centrales, de la idea de que la Universidad es más que un conjunto de facultades, esto se vio por ejemplo en sistemas unificados de ingreso, y en la mayor fuerza de las instituciones por sí en la negociación con el Estado;
- \*tercero, y esto es fundamental, asistimos, como ya lo dije, a la creación de un gran número de instituciones nuevas, públicas y privadas, que de por sí plantean, yo diría, la mayor dinámica del cambio;
- \*cuarto: tenemos, a lo largo de los últimos 10 años, un claro incremento en la autonomía financiera y administrativa de las instituciones públicas, es decir, las Universidades públicas sufren hoy menores niveles de control burocrático y pueden manejar sus recursos más libremente, con lo cual se supone que existe un aumento en la competencia por recursos públicos y privados;
- \*en quinto lugar, se ha tendido a una mayor autonomía salarial, con lo cual las Universidades pueden competir por recursos, sobre todo por profesores, ya sea para retenerlos o para atraerlos, por lo menos pueden competir no sólo en la base de prestigio y de condición de trabajo, pueden competir en términos salariales, esto es una innovación reciente que no afecta a todo el sistema. Hay por lo menos, propuestas de cambiar el grado de selectividad en la admisión, ya sea mediante requisitos de entrada, es decir, al finalizar el secundario, o nuevas formas de requisitos de admisión al ingreso, es decir cursos, exámenes, con lo cual posiblemente sea menor la necesidad de selectividad posterior al ingreso; pero al colocarse estas formas de selectividad antes, aparecen formas explícitas de competencia por alumnos, es decir,

competencia por distintos tipos de alumnos. Crecientemente, en la medida que esto sea cierto, las instituciones pueden dibujar mejor su perfil, decir qué es lo que quieren, y por lo tanto decir cual es su población objetivo, para qué tipo de alumnos están ofreciendo qué tipo de cursos. En este momento, y sobre todo los últimos años, lo que tenemos es una competencia por cantidad de alumnos, y por cantidad de alumnos que deben ingresar porque la matrícula es lo que justifica la vida de las instituciones, si son privadas por el pago, si son públicas por la presión para el financiamiento estatal. Pero en la medida en que esos sistemas de admisión se vuelven selectivos anteriormente a la entrada, esto estimula a las instituciones a competir por alumnos según qué oferta tienen;

\* séptimo: hay una tendencia a la diferenciación por ciclos, es decir, la creación de ciclos cortos, ciclos largos y carreras cortas, ciclos que además ahora están diferenciados en ciclos de carreras de grado y de postgrado, (les recuerdo que la institucionalización del postgrado es un fenómeno muy reciente en las Universidades argentinas), y es la institucionalización del postgrado lo que en buena medida está estimulando acortar las carreras de grado y dividir las en ciclos;

\* y por último, octavo, esto mismo, tendencia al acortamiento de las carreras de grado universitario, por lo menos tendencia a proponerlas, en la realidad hasta ahora tenemos poco cambio.

---

Yo pienso que si tomamos en conjunto estas tendencias, alguna de las cuales vienen por vía normativa, otras vienen por creaciones institucionales, otras vienen por presiones al cambio en las viejas instituciones; lo que tenemos es: por un lado una tendencia al sistema de regulación a moverse en la dirección del mercado, sin que esto signifique un mercado violento, significa simplemente mayor énfasis en la competencia por recursos, por estudiantes y por profesores; y en segundo lugar, además de esta tendencia a irse hacia esa esquina, una tendencia a una diferenciación institucional mucho más explícita, modelos distintos de instituciones, modelos distintos de enseñanza, aun dentro de esa amplísima bolsa, amplísima categoría que en la Argentina se llama instituciones universitarias. Dejando de lado, y esto es lo más penoso, pero supongo que el año que viene empezaremos a hablar de este segundo aspecto, de cambios en el sector terciario no universitario, el lugar de los cambios, por ahora, es en el sector universitario, y este sector universitario, insisto, está cambiando no sólo por empezar a estar coordinado en mayor grado por el mercado y en menor grado relativo por los otros dos ejes de coordinación, pero sobre todo por estar permitiendo que se perfilen instituciones mucho más especializadas con misiones y objetivos diferentes entre sí que legitimen la heterogeneidad existente en una forma mucho más explícita.

---

## Seminario Internacional: Las Nuevas Universidades a fines del Siglo XX

Muy bien, me excedí, pero espero que no tanto, y haber dejado algún rato para preguntas que seguramente habrá, gracias.

Dr. De Lella:

Queda planteado un espacio para preguntas al Dr. Balan.

Lic. Jorge Zuviría:

A raíz de lo que usted plantea, en función de que hay instituciones universitarias que en la práctica van asemejándose cada vez más a lo que es un instituto terciario no universitario, en la medida en que no prioriza la investigación. En este marco y con el surgimiento de trabajo de investigación y del explícito apoyo a trabajos de investigación en algunas, muy contadas, instituciones privadas, me interesaría saber su opinión al respecto del programa o de la intención de colegios universitarios.

Dr. Balán:

Parecen ser tres cuestiones separadas, pero si yo entiendo bien la pregunta, el sentido de la pregunta, yo creo que usted lo que me está preguntando es: ¿podemos llamar instituciones universitarias, llámese colegios universitarios o de alguna otra forma, a instituciones donde la investigación tiene escaso lugar?, ¿es esa su pregunta?.

Lic. Zuviría:

No, me refiero a que hay quienes piensan que las instituciones universitarias que van dejando de lado el tema de la investigación y se van dedicando a lo que podríamos llamar despectivamente “enseñadero”, ¿van camino de convertirse simplemente en terciarias con título de universidad, o no? Por otro lado hay un programa concreto al que el otro día el Dr. Taquini se refirió acerca de la creación del producto . . .

Dr. Balán:

Ah, perfecto, ahora le comprendí, perdón pero no le había entendido bien la pregunta.

Yo pienso que en la Argentina tenemos una situación muy complicada porque en su misma pregunta está implícita una jerarquía de funciones muy delimitada. Es decir, allí en el firmamento tenemos universidades que son universidades de investigación donde todo docente es un docente investigador, y aquí, más cerca de la Tierra tenemos otro tipo de instituciones que no merecen ser llamadas universidades.

Ocurren dos cosas: primero que esto es una escala de prestigio, una diferenciación que si bien refleja ciertas jerarquías aceptadas, tanto en el mundo académico, por la sociedad global, no me parece que debiera impedir que nosotros hagamos jerarquías también en términos de calidad, que se refieren a cuan bien enseñan lo que usted llama “enseñaderos”, y cuanta y cuán buena investigación hacen las Universidades. Nosotros podemos tener universidades donde supuestamente el énfasis es la investigación, donde el 5% de los docentes producen investigación. ¿Eso qué es?, o no es una universidad de investigación, o es una universidad de investigación mala. Si nosotros introducimos a esta dimensión, que es en qué medida las instituciones se acercan a sus objetivos, y suponemos que las ochenta y seis instituciones que se llaman formalmente Universidades o institutos universitarios en la Argentina tienen como un objetivo fundamental hacer investigación, vamos a tener que decir lamentablemente, que la mayoría de ellas son malas porque no hacen lo que supuestamente dicen que hacen, o lo que dicen que hacen lo hacen muy mal. Una alternativa es decirles: “Miren, díganos qué es lo que ustedes quieren hacer, pero díganos sinceramente, y qué capacidad tienen para hacer lo que quieren hacer”, y ahí entonces encontramos con que dicen: “Bueno, no, la carga fundamental de esta Universidad X, es atender sus programas de docencia, también pensamos que debe haber investigación, pero somos conscientes que la investigación se concentra en algunos sectores, en algunos institutos, en alguna capa del profesorado, etc. ‘Pero en la facultad A, la facultad B, los cursos C o D, realmente nuestra misión fundamental es entrenar, y entrenar profesionales, porque la tradición argentina es de facultades profesionales.’” En ese sentido, lo único que hacen al empezar a hacer ofertas de carreras más cortas, es competir con otras carreras vocacionales que ofrece el resto del sistema. Que se llame colegio universitario o se llame de otra forma, estas nuevas instituciones, lo único importante que modifica en el proyecto de Taquini y en lo que esta escrito en la ley, es que estos colegios para ser universitarios van a tener algún vínculo con la Universidad. Supuestamente se van a beneficiar del clima de mayor “calidad”, de mayor énfasis de investigación que hay en la Universidad. Aquí esa proposición es puramente empírica, en la medida que eso ocurra, esos colegios universitarios sobre todo van a verse facultados a competir mejor en el campo de la formación terciaria no universitaria, y además van a ser un mecanismo de selectividad e ingreso a carreras largas de grado; pero eso depende de la realidad y no de los planes, de cuanto esa integración es en beneficio de los colegios universitarios, y no en desmedro de las Universidades. Con muchos de estos proyectos me da la impresión de que en el papel es una cosa, después hay que ver cómo se desarrollan.

Dr. De Lelia:

Hay otra pregunta para el Dr. Balán.

Dr. Balán:

Es una pregunta y después una invitación al pre-análisis. La pregunta es: “¿Cómo opina usted que va a ser el impacto de la incorporación del CONICET al

Ministerio?”

“¿ Cuál es su opinión sobre el impacto que podría tener en el sistema universitario la incorporación ahora del CONICET, en la órbita del Ministerio de Educación, y lo que uno supone va a tener una vinculación directa con el sistema universitario donde hay juicios de valores, que podríamos también someter a un análisis, hasta ahora se está realizando un porcentaje bastante importante de la creación de conocimientos que se hace en Argentina, no sé si es el 50, el 60 o el 70%, pero tal vez entre esos valores está lo que Argentina crea en conocimientos en el ámbito del Sistema Universitario Nacional”. La pregunta es, por qué de alguna manera en la lógica de su presentación está vinculando a la creación del conocimiento con lo que es un ideotipo de Universidad integrada, y también un poco en el marco de su primer planteo del conservadurismo que tienen la mayoría de las instituciones o el sistema universitario, los universitarios, eso por un lado; y si esta dinámica va a acentuar el conservadurismo, lo va a ampliar.

El otro punto de invitación, por lo menos, al pre-análisis, yo tal vez no lo haya entendido muy bien, pero es sobre las tendencias de innovaciones que usted planteó en dependencias de cambio que observa los ocho puntos en el último período, como arguyendo encontrándolos muy motivados por la lógica del funcionamiento del mercado. La invitación al pre-análisis es que tal vez eso pueda ser así en instituciones que tengan algunas economías, en instituciones universitarias que tengan ventajas por localización geográfica o por estado de capital en relación a su antigüedad, o por economía de escala en su tamaño, que tal vez la lógica del mercado la vaya induciendo a algún tipo de cambios. La invitación al análisis es que puede haber bastante más instituciones en la dimensión geográfica argentina, donde la lógica del cambio sería atribuible al propio funcionamiento de la corporación universitaria, usted sabe que hay ejemplos de eso.

Dr. Balan:

Sí, muchas gracias, los dos puntos son fundamentales y creo que teóricamente el segundo me importa mucho más que el primero. Sobre el primero es pura especulación, porque nos acabamos de enterar, si usted quiere un juicio de valor todos damos opiniones personales, no veo por qué no, a mí la idea de que el CONICET, específicamente, Ciencia y Técnica, en general, tengan más vinculación con el sistema educacional, me parece positivo. Pero, como usted sabe tan bien como yo, la transferencia de una Secretaría de un lugar en el organigrama a otro puede cambiar las cosas o no, no lo sé. Yo pienso que ahí hay una oportunidad, indefectiblemente hay una oportunidad, una vinculación más ágil entre el sistema de investigación y el sistema de Educación Superior que ya están vinculados porque, como usted bien dijo, más del 50% de los investigadores del CONICET se radican en universidades y

siempre han tenido un fuerte peso, pero yo quisiera creer que, aparte de una vinculación más dinámica, que esto le dé mas dinamismo al CONICET, que todos, yo pienso por lo menos, ha estado muy opaco en los últimos largos años.

La segunda pregunta a mí me entusiasma mucho más porque, digamos, la primera es una pregunta de hecho, vamos a ver qué pasa, la segunda tiene que ver con algunos supuestos teóricos: primero, cuando yo hablo de tendencia, entre comillas, del sistema al regularse más por el mercado no quiero decir que todo está en el mercado, digo, como formas de regulación, un sistema se regula por cierta lógica, y no me refiero a cada institución, me refiero a la orientación del sistema, obviamente usted dice cada institución puede estar funcionando de forma más o menos diferente. Pero sí hay una característica del sistema a nivel global, nacional, que yo estoy tratando de marcar, y no del comportamiento de cada institución, es en la medida en que se activen ciertos mecanismos de mercado, como lo diría cualquier estudiante de primer año de Economía, mercado, esta bien, todos sabemos que hay que crearlo, que no se crea solo, es una institución y todos sabemos que sufre cualquier grado de imperfecciones, pero como modelo una de las cosas que supone es la movilidad-de factores. Y en el caso argentino, una de las cosas más, a mi gusto, lamentables del funcionamiento del sistema a nivel internacional, fue la escasísima movilidad de factores. Entre nosotros históricamente ocurría que los estudiantes del interior se iban a la Capital, y que los profesores del interior se iban a la Capital, afortunadamente estamos viendo que con la creación de instituciones y el surgimiento y fortalecimiento de muy buenas instituciones en el interior, algunas de ellas pueden atraer profesores de la Capital y de las viejas y tradicionales universidades, y creo que también empiezan a atraer estudiantes. Yo pienso que en la medida en que se vuelvan más competitivas a nivel nacional, que busquen ampliar su forma de reclutamiento, que establezcan perfiles mas claros, y esto puede ocurrir tanto en una institución relativamente pequeña en el interior o como en una institución grande en la Capital, es lo mismo, empezaran a tender redes más amplias y creo que eso ayuda al funcionamiento del sistema, lo mejora . No soy ningún ingenuo, yo sé que una Universidad pequeña con pocos recursos, escasa tradición, en una provincia pobre del interior del país, no va a atraer porteños, ni profesores, no me cabe ninguna duda, y en ese sentido obviamente es necesario pensar apoyos a las instituciones en función, entre otras cosas, de qué población atienden, qué impacto tiene en la economía regional, qué impacto tienen en la política nacional, etc., etc. No es sólo el mercado, pero efectivamente, sobre todo a las buenas, sobre todo aquellas universidades donde decimos que hay investigación, donde se están desarrollando los posgrados, donde se tratan de cumplir esas funciones más jerarquizadas del sistema, podemos decirles: sean competitivos en algunas cosas en el nivel internacional, por lo menos en la producción de conocimiento, si es investigación que sea investigación que valga también fuera de las fronteras del país, pero además que sean competitivos a nivel

nacional, y eso me parece que no significa que sea lanzarlos a un “compita o muera”, sino significa introducir cierta dosis, ciertas gotitas en la mezcla de decisiones, aparte de otras que existen, de estimularlas a mejorar sus programas, y sobre todo estimularlas a decir cuáles son sus programas y por qué son mejores, en qué son mejores. Yo creo que uno de los problemas más serios, los desafíos más importantes que enfrenta el sistema universitario argentino, es tan simple como el sinceramiento, decir, entre otras cosas, cuantos alumnos tienen, cómo los admiten, cuantos se quedan, es decir, me parece que obviamente esto es contradictorio, en la medida que no haya sinceramiento no hay mecanismo de mercado, pero el sinceramiento permite funcionar el mecanismo de mercado siempre y cuando hagamos la salvedad de que esto no es un esquema darwiniano de que sobrevivan tres, no es eso lo que estamos pensando. Pero sí, pensamos en un esquema donde haya especializaciones, donde haya no todas las instituciones haciendo todas las cosas al mismo tiempo, donde haya posibilidades de perfilar qué es lo que uno puede, que quiere hacer con los recursos que tiene, y que dentro de cada institución, dentro de cada programa se tienda al mejoramiento de lo que se está haciendo.

No sé si contesté todo lo que usted me pedía, pero la reformulación creo que viene por ahí.

Dr. De Lella:

Antes de finalizar tenemos dos preguntas, la planteada por escrito dice: “¿A quién o a qué sistema le corresponde la formación de los maestros?”

Dr. Balán:

La formación de los maestros en la Argentina viene por las dos vías, por la de los Institutos de Profesorado, que son terciarios no universitarios, pero todos sabemos que también la formación de docentes, sobre todo de docentes para el sistema secundario, es en buena medida hecha en las Universidades. Y en ese sentido hay razones para que sea así, el problema es que todo el problema de la llamada “formación de formadores”, todo el problema de formación docente es un tema álgido de debate en este momento porque en la medida en que estamos inmersos en una reforma de todo el sistema educativo que pretende cambiar, mejorar la educación, cómo y quién se va a encargar de la formación docente es fundamental. Yo tengo la impresión de que acá es bueno plantear una sana competencia entre los dos sistemas, los tradicionales de los Institutos de Profesorados y también la tarea que hacen las Universidades. El tema es que efectivamente las Universidades debieran hacerlo más explícitamente y con mayor cuidado en términos de cuáles son las áreas de formación

de docentes para el resto del sistema. Pero en fin, es un tema muy largo y muy especializado como para que yo me meta acá en él más que esto.

Dr. De Lella:

La ultima pregunta de la mañana, el Prof. José Luis Coraggio.

Prof. José Luis Coraggio:

Yo entiendo que una manera de encuadrar una parte de los temas que planteaste, es ubicar en el centro el tema de la responsabilidad. Se está tratando de plantear esta cuestión por la vía de introducir diversos tipos de pruebas de que se esta respondiendo -por lo menos con lo que promete el proyecto- a necesidades sociales. Se entiende así la importancia de que haya una explicitación y evaluación de proyectos, pero además esto se hace en un contexto de competencia entre proyectos. Esta propuesta de introducir elementos de competencia para obtener la responsabilidad está bastante generalizada en el mundo.

Tema dos o tres interrogantes sobre los que me gustaría conocer su reflexión. Una primer cuestión es que antes había un sistema de asignación y de evaluación de responsabilidades, que no era de competencia: ¿qué pasó con ese sistema, qué pasa, o qué debería pasar?. Había entonces un sistema de gobierno, un sistema de definición, de asignación de recursos previos. ¿Por qué se piensa ahora que hay que reforzar la búsqueda de responsabilidad con mecanismos de competencia? ¿qué reflexión existe al respecto? Porque puede haber otros modos de fortalecer ese componente de responsabilidad sin introyectar valores del mercado en las instituciones educativas. ¿Qué reflexión te merece esto?

Otra cuestión vinculada a la anterior es: dada la historia del mercado en nuestras sociedades, ¿qué efectos previsibles no deseables puede traer aparejada esta incorporación de la competencia?, ¿qué habría que hacer para evitarlos? Por ejemplo: si se quiere entrar en una competencia regulada y no salvaje, ¿quién y cómo fijaría las reglas de esa regulación? ¿No deberían constituirse a partir de un consenso, por mas difícil que sea el punto de partida? ¿Qué idea tenés sobre la construcción de algo más democrático que una decisión desde arriba?

Por ultimo, además de esa tendencia empírica que indicaste, ¿no encontraras que hay otras tendencias u otros tipos de búsqueda, por ejemplo, más orientadas hacia el armado de redes, hacia una sociedad más organizada, hacia una nueva división del trabajo? ¿No hay indicios de eso o de ambiente para eso?

Dr. Balán:

Bueno, es un programa de trabajo lo que propone José Luis.

Primero, si te referís específicamente al tema de asignación de recursos, es obvio que nosotros hasta hoy tenemos, hasta hace poco teníamos, un mecanismo de lo que se llama asignaciones inerciales; es decir, todos los años se mira cada institución qué recibió el año anterior, y se discute en la Ley de Presupuesto, y más o menos se cambia, más, menos, un porcentaje muy pequeño. En este proceso de asignaciones inerciales generalmente han disfrutado de la mayor opacidad, es decir, es un mecanismo complejo de negociaciones entre las instituciones, y no sólo con el Poder Ejecutivo, sino finalmente en el Congreso, para defender la línea que cada institución ocupa en el presupuesto. Yo supongo que a pesar de la irracionalidad y opacidad de parte de este mecanismo, nadie mega que tiene que haber, sobre todo en el caso, estoy hablando sólo del caso de las Universidades públicas, mecanismos más o menos rutinarios que cubran gran parte de los costos de las Universidades, que el problema de cierta inercia presupuestaria es no sólo inevitable, sino bondadoso; las instituciones educativas, sobre todo universitarias, no pueden estar sujetas a un cambio año a año. Si hablamos de momentos de estabilidad monetaria, y esto es un fenómeno nuevo en la Argentina, tenemos que pensar en estabilidad en esos presupuestos. El problema es qué porcentaje de eso. Creo que aún los cálculos más exagerados de permitir a las Universidades competir por recursos, los más exagerados, decían que quizás en un plazo de tiempo, algo así como el 15 o el 20% del financiamiento podría ser competitivo; lo cual no quiere decir competir año a año, sino competir por proyectos de cierto tipo de duración. Entonces estamos hablando en términos de competencia por recursos en los márgenes, todo lo demás tiene que ser por asignaciones; lo que sí estamos pensando, me parece, es que en la medida en que operan más el mercado, etc., aún ese proceso de asignación puede volverse más transparente de lo que es ahora. Es decir, puede haber mecanismos que no atenden solamente alguna expresión de necesidades vinculada en el fondo con evolución de la matrícula y tamaño del cuerpo docente, puede haber algún grado de sinceramiento de qué pasa con la matrícula, qué pasa con el cuerpo docente, etc. Mientras que las instituciones están siendo estimuladas a reorganizar sus presupuestos internamente con mucha más libertad, por ejemplo, heteronomía salarial, etc., etc. Entonces, muy sencillamente estamos hablando de cambios en el margen en cuanto al volumen, y quizás mayoritariamente, en cuanto al espíritu de cómo se hace.

En segundo lugar, ¿me preguntabas?

Dr. Coraggio:

Tendencias no deseables.

Dr. Balán:

Tendencias no deseables, son muchas. Las tendencias no deseables son muchas, por ejemplo, yo pienso que es deseable que las Universidades obtengan mayor cantidad de recursos propios, utilizando básicamente todos los recursos que tienen: su equipamiento, sus edificios, pero sobre todo su capital humano, la gente de que dispone. Pero hacerlo pasar a depender de eso para sus ingresos normales y tener que alquilar esto como salón de fiestas y al día siguiente no poder dar la clase porque todavía no levantaron la botella de coca-cola, me parece que es un riesgo, estoy diciéndolo como-exageración, pero me parece que si uno estimula muchos mecanismos de mercado, y a las Universidades se les dice: ustedes salgan a buscarse la plata, aparte de las autolimitaciones, tiene que decir: bueno, salgan a buscarse la plata en donde tienen ventajas comparativas, en el tipo de institución que son ustedes. En algunos casos esto, hasta puede significar, prestarle un local a la sociedad de fomento, usar los locales durante el verano para cursos de verano, no tengo nada en contra de usar mejor la infraestructura, pero preservar lo fundamental que es la docencia de grado y la investigación. Es más, tratar de ver en qué medida estos fines no son competitivos, sino que se suman. Ese es uno de los riesgos, hay muchos otros, yo creo que el mayor riesgo que tiene el funcionamiento del mercado es que inicialmente, a parte de que a nadie le gusta mucho el mercado, y todo el mundo trata de manosearlo y anticiparse con tácticas desleales, etc., al principio genera mucho ruido y hay un montón de fallas, y sobre todo hay muchas cosas que necesitan tiempo para decantar, mientras decantan uno va a ver muchas cosas feas, podemos hacer una larga lista.

¿Y la tercera era?, la cooperación, ah. Bueno, lo de reglas de juego, yo creo que básicamente tiene que ser hecho con la participación de las universidades, y eso es todo. Yo creo que no hay cambio posible que no sea un cambio, de alguna forma, con la participación de los universitarios; y me corrijo, no quisiera decir de las universidades, quisiera decir de los universitarios. Las Universidades se expresan a veces políticamente de cierta forma, tienen autoridades, etc., pero a mí me importan los *cuerpos* docentes y los cuerpos de estudiantes, y creo que tienen que ser, obviamente, considerados e introducidos en el proceso de cambio, no en forma de asambleísmo, de alguna otra forma. En cuanto a la cooperación, yo creo que ahí también veo algunas tendencias positivas. Las instituciones universitarias argentinas han tendido a operar cada una como un mundo cerrado en sí mismo, esto me parece que está cambiando, yo veo cambios positivos, por ejemplo, en programaciones de postgrados compartidos, más que compartidos, postgrados comunes entre dos o más Universidades, por ejemplo en Río Cuarto he visto un par de casos de participación con otras Universidades, a nivel regional esto es fundamental. Yo creo que los Consejos Regionales, que hasta ahora son simplemente dibujo en el panorama burocrático, pueden llevar a mayor cooperación y, aunque uno no lo crea, hasta puede darse cooperación entre instituciones

públicas e instituciones privadas, sobre todo en la medida en que uno empiece a pensar en que las dos instituciones están para durar, y los dos sistemas son parte del sistema argentino. Ahora, sobre eso lo único que puedo dar es una expresión de deseos. Pero veo algunos cambios, sobre todo me parece en términos de cooperación de programas comunes. En la medida en que las Universidades tienen mayor flexibilidad presupuestaria, aparte de competir, porque van a empezar a competir, van a competir sin duda, van, a veces a cooperar, competencia y cooperación no son contradictorias.

Dr. De Lella:

Bueno, agradecemos a todos los presentes, no sólo a los que han podido intervenir en este espacio, y particularmente al Dr. Jorge Balán su aporte a nuestra reflexión, y lo expresamos a través de un aplauso.

## TALLER :

### “ NUEVOS TEMAS EN LAS CIENCIAS SOCIALES ”

#### Panelistas:

Dr. Miguel Murmis

*Director del Instituto de Ciencias, Universidad Nacional de General Sarmiento*

Dr. Leopoldo Benavidez

*Director Académico de la Universidad Academia del Humanismo Cristiano (Chile)*

#### Coordinador:

Dr. Héctor Scaglia

*Coordinador de Proyectos del Instituto de Estudios y Acción Social (IDEAS)*

---

#### Dr. Aldo Ameigeiras:

Quien va a moderar este panel es el Dr. Héctor Scaglia. Doctor en Psicología de la Universidad de París X Nanterre; Profesor de la Facultad de Psicología de la UBA; coordinador de Proyectos en IDEAS (Instituto de Estudios y Acción Social); y autor de numerosos libros y artículos en revistas nacionales y extranjeras en temas de su especialidad. Así que los, dejo con él para continuar con el Seminario.

#### Dr. Héctor Scaglia:

Bueno, quiero agradecer a las autoridades el honor que me hacen de poder participar en esta mesa, en este taller, sobre todo en compañía del Dr. Benavidez y del Dr. Murmis.

Paso a presentar a los ponentes.

El Lic. Leopoldo Benavidez Navarro, es Licenciado y Profesor en Historia. Su tema de trabajo, de investigación es: “Historia Política e Historia Cultural”. Es actualmente Secretario General de la Universidad Academia del Humanismo Cristiano; Director Académico de la Universidad Academia del Humanismo Cristiano; Profesor del Programa Magister en Historia de la Universidad de Valparaíso; es también Miembro del Directorio de la Universidad Academia del Humanismo Cristiano; Miembro del Comité Nacional de Chile del Servicio Universitario Mundial y Consultor del Centro

Internacional de Investigaciones para el Desarrollo de Canadá. Fue profesor del Departamento de Estudios Históricos y Filosóficos -Universidad de Chile de Valparaíso-; investigador en el Centro de Historia Colonial de la Universidad de Chile, y Departamentos de Historia de la Universidad de Chile, Valparaíso. Es profesor investigador de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales -Programa Chile. Fue también Director del Departamento de Historia de la Universidad de Chile, Valparaíso; Director del Departamento de Estudios Históricos y Filosóficos de la Universidad de Chile, Valparaíso; Secretario General de la Facultad de Filosofía y Educación, de esa misma Universidad; y Miembro del Consejo Normativo Superior de la Universidad de Chile. Participó de seminarios y cursos dictados en Chile y en el extranjero como, por ejemplo, en Italia, España, México, Perú, Paraguay, Brasil. Y colaboró en libros nacionales y numerosos artículos en revistas nacionales y extranjeras.

Voy a presentar también, al Profesor Miguel Murmis, que es Profesor de Filosofía y estudió en el Departamento de Sociología de la Universidad de California, Berkeley; fue profesor en la Universidad de Buenos Aires, La Plata y el Comahue; profesor invitado de la Cambridge University de Inglaterra; profesor retirado del Departamento de Sociología de la Universidad de Toronto; investigador honorario de la York University de Canadá; Miembro del Consorcio Mundial para la Pobreza -Fundación Sinergos de Nueva York. Tiene numerosas publicaciones entre las que vamos a mencionar: “Estudios sobre los orígenes del Peronismo” en colaboración con Juan Carlos Portantiero; “Lucha de calles, lucha de clases”; “El terrateniente pampeano “Tipología de campesinos y pequeños productores”; como así también “Cuesta abajo, la diversidad de las pobrezaas”.

Prof. Miguel Murmis:

Una de las investigadoras de esta Universidad de General Sarmiento, Maristella Svampa, en un trabajo reciente, comentando la literatura sociológica francesa, nos decía que estamos casi otra vez en el punto de partida de la Sociología, estamos haciéndonos una pregunta durhemiiana, estamos preguntándonos ¿qué es lo que hace que una sociedad sea una sociedad?, ¿ qué es lo que hace que un conjunto de sujetos sociales actuantes pueda mantenerse al mismo tiempo desarrollando actividades diversificadas y, sin embargo, teniendo algún tipo de objetivos o valores comunes?. Hago esta referencia porque cuando se habla de nuevos temas en Ciencias Sociales hay, quizá, dos formas de acercarse a esta cuestión.

Una forma de acercarse al tema es preguntarse hasta dónde existe eso que se llama Ciencias Sociales - ¿Pueden ser llamadas ciencias? - ¿Tienen sus preguntas básicas definidas? y, sobre todo, ¿Tienen por lo menos respuestas transitorias definidas? Estamos todos de acuerdo, los sociólogos, en cuanto a qué es lo que hace que una sociedad sea una sociedad y pueda funcionar como tal? Realmente pienso que éste es

un momento en el cual esta pregunta no puede responderse por la afirmativa. Como anécdota les contaba a muchos colegas que en la Universidad de Toronto, donde yo daba clase, teníamos 8 introducciones a la Sociología, y las 8 con programas completamente distintos: 8 introducciones distintas a la misma disciplina. La disciplina misma esta en crisis porque está tratando de entender qué tipo de vínculo es el que ahora predomina en la sociedad.

En la segunda forma en la que podemos acercarnos a la pregunta sobre temas recientes de la Sociología - a ella me restrinjo pese a que el programa dice Ciencias Sociales- es preguntándonos por la diversidad de temas que han ido incorporándose al análisis sociológico, a través de ese proceso histórico en el cual de proponerse ser una ciencia con un marcado énfasis filosófico, con la pretensión incluso de considerarse la madre de todas las ciencias, termina la Sociología convirtiéndose en un conjunto de estudios casi separados. En un manual de Sociología de los mas recientes, aparecido hace 3 o 4 años, aparecen 24 capítulos; de los 24 capítulos hay 3 o 4 que son capítulos en los cuales se trata de efectuar síntesis sociológica, y los otros capítulos son sociologías de: Sociología de la Medicina, Sociología de la Educación, Sociología de la educación científica. Y este proceso de “diversificación”, o algunos podrían llamarlo de “fragmentación”, no es simplemente un proceso en el cual se nos va abriendo un árbol; de tal modo que la primera pregunta que yo hacía, la pregunta acerca de si existe una concepción de la Sociología, pudiera perfectamente especificarse en un conjunto de áreas, en las cuales se precisan toda una serie de preguntas acerca de problemas que en la visión general de la llamada ciencia sociológica, estuvieran presentados en forma sintética. Y en realidad no es así, en realidad uno de los problemas de la Sociología es que nos encontramos con sociologías diversas, en las que no sólo se hacen presentes orientaciones diversas, sino en las cuales cada tema en cuestión -por ejemplo digamos la Sociología de la Universidad - no esta conectado, integrado necesariamente a una visión global de la sociedad.

Uno de los factores que en muchos de los países centrales, y cada vez más en los nuestros, lleva a esta fragmentación, es el mercado ocupacional. No hay una demanda creciente de intérpretes de la sociedad en general. Todos somos intérpretes de la sociedad en general - esto se ha democratizado desde los periódicos hasta las universidades - y, eso sí, algunas de las tareas específicas como por ejemplo la atención de los ancianos o la atención de los niños pequeños, requieren ciertas prácticas que se han ido acumulando a través del trabajo de estudiosos de origen sociológico.

Tenemos entonces aquí dos formas de acercarse ala Sociología; y las dos con su principio de crisis: una por falta de efectivo debate y unidad teórica, y la otra por fragmentación directa. Pero hay algo quizá más sorprendente, que es que el grueso de los temas que tratan los sociólogos en la actualidad son temas que tienen que ver

con la problemática sociológica clásica y, sin embargo, nos acercamos a ellas a partir de una serie de conceptos de sentido común, conceptos de sentido común que se nos imponen por la fuerza de las situaciones sociales que nos rodean. Por ejemplo el concepto de “inclusión” y “exclusión”, que ha dado lugar a la publicación de varios volúmenes por parte de la O.I.T., o el mismo concepto de pobreza que es el que aparece más repetido en toda la problemática referida a la actualidad, son conceptos que no nos es fácil situar dentro de la tradición teórica de la Sociología. Nos encontramos así, yo diría, con una situación en la cual la Sociología teórica no tiene un corpus firme que ofrecer. La Sociología colabora en una serie de campos específicos - como los que había mencionado de la vejez, o la juventud, o la enseñanza - y la reflexión sobre lo que son los problemas centrales de la sociedad contemporánea, se da en gran medida a partir de una mezcla de materiales estadísticos generados por organismos internacionales, y reflexiones relativamente libres y flojas acerca de estos materiales. Para no seguir yo también este camino de la libertad y la flojedad tendría que saber cuanto tiempo he de hablar . . .

Creo que una de las formas en que, esta triple dificultad se expresa, la dificultad de la integración teórica, la dificultad de la fragmentación temática y la dificultad del análisis a partir de conceptos de sentido común, es lo que podemos llamar “la fuga hacia adelante”. Se pueden organizar conferencias como ésta acerca de la universidad del futuro. Pero nos es relativamente más difícil analizar y hacer funcionar la universidad del presente, a partir de conceptos derivados de las Ciencias Sociales.

Personalmente, tengo reservas fuertes acerca del enfoque de los problemas de construcción de una sociedad muy problemática a partir de modelos centrados en la forma que esa sociedad problemática podría tener en el futuro. He escrito algún trabajo crítico acerca de las visiones de la Comisión Económica para América Latina y el Instituto Interamericano de Ciencias Agrarias, respecto a la pobreza rural, Uno de los atajos que esta referencia al futuro nos provee, es que podemos dibujar una situación en la cual la casi totalidad de los problemas que tenemos que enfrentar en el presente está solucionada. Porque efectivamente hay un sentido, hay un nivel en el cual sabemos cómo debería ser esa universidad del futuro. El único pequeño inconveniente que tenemos es que, creo que la mayor parte de las personas que queremos llegar a esas instituciones que impliquen mejora y progreso no sabemos cómo se hace para llegar hasta allí. Es verdad que la definición de objetivos, cuanto más específicos mejor, puede orientar nuestra acción. Pero creo que los problemas fundamentales que traban nuestra acción en la actualidad, no son los problemas de contar con visiones acerca de la sociedad futura si bien algunas de las utopías o ideologías que tuvieron fuerza convocante han perdido esa fuerza y nadie mejor que yo, siendo socialista, puede afirmar esta pérdida de convocatoria y esta debilidad. Decía que no creo que nuestra debilidad fundamental sea la de no saber dónde

---

queremos llegar. Es fantástico como se reúnen conferencias internacionales sobre el tema de la pobreza, o sobre el tema de la educación; y en realidad hay coincidencias globales, hay coincidencias globales con excepciones, por ejemplo en la última conferencia en la cual entre otros temas en el de la población, sólo tres o cuatro países auténticamente principistas, por ejemplo la Argentina, se opusieron a la toma en cuenta del problema de la población. Todo el resto del mundo estaba de acuerdo. Si se trata el tema de la educación, casi todos los países del mundo están de acuerdo en que en la sociedad tecnológica del futuro, la educación tiene un papel decisivo que representar. Y no ya una educación tradicional, disciplinaria, sino una educación interdisciplinaria, que genere respuestas a los problemas complejos de nuestro tiempo. En mi experiencia personal me he encontrado con que la puesta en práctica de este objetivo es realmente difícil. Y la puesta en práctica de este objetivo es en parte difícil si pensamos en que por ejemplo, la Universidad que se está organizando en la actualidad en General Sarmiento tiene cerca del 50% de los estudiantes que trabajan 7 horas o más. Y, al mismo tiempo, nosotros nos proponemos como objetivo una formación de alto nivel. Creo que para casi cualquiera que trabaja en esta Universidad, ese dilema es cotidiano. Queremos al mismo tiempo atender a estudiantes que no están en las condiciones de dedicarse a sus estudios como pudiera esperarse en una universidad que va a cumplir un papel de vanguardia en la generación de nuevas formas tecnológicas y nuevas formas sociales y, al mismo tiempo, sabemos que ese estudiante no tiene las condiciones materiales para poder cumplir con esas tareas. Es importante tener presentes algunas medidas muy simples en esta Universidad, como dar becas de transporte para que los estudiantes que estamos formando, que se supone que van a estar en el nivel más alto de la competitividad universal, puedan llegar hasta el lugar donde tienen que sentarse y escuchar una clase. Una condición infraestructural como ésta no se puede dar por establecida. Lo mismo ocurre con una serie de conocimientos básicos que el sistema educativo debería haber asignado a estos estudiantes.

Cuando observamos datos de otros países, nos encontramos con que, efectivamente, si bien la educación ha sido, en varios de los países capitalistas avanzados, una fuente de movilidad social, en la Argentina lo ha sido quizá aún más y está dejando de serlo. La movilidad social que la educación podía proveer se ve trabada por dificultades tan simples como éstas de llegar a transportarse hasta la Universidad, y algo más: hacer uso del recurso quizá más escaso para todos nosotros que es el recurso "tiempo".

Entonces siento que gran parte del segundo tipo de estudios sociológicos a que yo hacía referencia, o sea aquellos que tienen que ver con áreas especializadas, por ejemplo la Sociología de la Educación, tienden en general a estar basados en precondiciones que en nuestros países no se dan. El problema no es tanto la construcción del modelo de

la buena educación, sino el problema de conseguir las precondiciones materiales más simples para que la educación pueda convertirse, no ya y no sólo en una forma de movilidad social, sino también en una de las respuestas a la primera pregunta, en una de las respuestas que Durkheim daba con más énfasis, que es la de la conexión entre integración social y educación, una educación ligada fundamentalmente con un ideal nacional que el estado podía proveer. También en este punto tenemos que prestar especial atención- y efectivamente esta especial atención se está prestando en algunos casos- a que la calidad de la educación, definible sobre todo en términos de conocimiento científico, es sólo parte de un proceso más global de socialización dentro del cual debe darse la construcción de una nación, de una nación y de un Estado. Y en este momento creo que el problema central que tenemos, o uno de los problemas centrales que tenemos en la República Argentina, es que en lugar de estar en un proceso en el cual se trata de construir una unidad nacional y estatal, se trata mas bien de debilitarla y desconstruirla. Una de las formas de debilitarla y desconstruirla es a través del olvido de la historia, es a través del olvido del proceso que a casi todos nosotros, nos ha permitido llegar a estar sentados aquí. Se le da a la educación, y se le da a los contenidos de la educación un sentido técnico en el cual lo fundamental parecería ser que los alumnos adquieran las capacidades que en este momento están en demanda en el mundo internacional competitivo.

Personalmente creo que si la Argentina tiene un destino, su destino no es necesariamente el de ser líder o ser parte de un grupo de líderes de un mundo competitivo y presuntamente eficiente; sino por el contrario, su problema, su destino, lo mismo que el de los otros países latinoamericanos, es la construcción firme de ese lazo social del que hablaba yo al principio y que nuestra colega nos hacía recordar que, aún en los países centrales, por ejemplo como Francia, empieza a dudarse que tenga vigencia. Pienso -y quiero dejar esto planteado no más-, que en el caso de Argentina y de otros países de América Latina, pero más aun de la Argentina, no hemos logrado construir ese lazo, darle vigencia, sentimos parte de un todo social que está cumpliendo tareas: tareas que impliquen conflicto. No se trata simplemente de un todo social integrado, pues la única manera de tener un todo social integrado es tener un todo social capaz de poder manejar los conflictos, manejo de los conflictos que, como sabemos, en la Argentina no ha sido particularmente feliz pero sí nos ha llevado a comprender que esto es un elemento constitutivo de la sociedad actual.

Si hablamos de la situación de la Sociología en este momento, justamente ése es uno de los temas en los cuales una debilidad fundamental en lo referente al análisis del tema de la integración y el conflicto en los países centrales, en cuanto un temeroso triunfalismo presenta a estos países como países fundamentalmente integrados que van dejando gente al costado. Nosotros no queremos dejar gente al costado, ya tenemos demasiada gente dejada al costado. Nuestro problema es, justamente, el de una construcción que todavía no se había realizado. Este tema, el de dejar gente al costado se conecta de cerca con el tema de la nueva individualidad

( este es un tema que nos daría para hablar mucho rato y creo que ya estoy muy cerca de haber pasado el período que tenía asignado ), este tema de la nueva individualidad, que tiene una afinidad ideológica muy grande con muchos de los temas de la presunta nueva Universidad, como la competitividad por ejemplo, es justamente una de las fuentes de destrucción de lo que tiene de valioso la vida social como vida social.

Y aquí déjeme mencionar que para mí las Ciencias Sociales, mas que Ciencias Sociales en el sentido estricto, son formas de vivir y de pensar socialmente, no es que estamos construyendo una ciencia. El énfasis excesivo en el carácter científico de alguno de estos conocimientos, es justamente lo que puede llevar a la ruptura de la preocupación por los lazos sociales. ¿Qué nos queda entonces? Acabo de decir que uno de los temas claves y por suerte no nuevos - a la palabra “nuevos” no le asigno ningún valor positivo - uno de los temas centrales de la Sociología es retornar este problema de la construcción de la sociedad y de la comunidad. Podemos ver dónde y cómo se está retornando pero creo importante subrayar cómo en la forma de tomar este tema se hace un salto de la unidad pequeña (casi comunal), a la unidad global, y estamos perdiendo el sentido de lo nacional. Estamos perdiendo el sentido de lo nacional a través de una pérdida de nuestra historia. Frente a esta situación, las llamadas sociologías especiales, como la Sociología de la salud, de la vejez o de la educación, proporcionan instrumentos. Pero es importante tener presente que esos instrumentos fueron generados en sociedades que se construyeron como tales, construyeron su unidad, y para las cuales estas sociologías especiales pueden ser instrumentos dentro de una unidad construida.

---

¿Qué nos queda entonces? Creo que nos queda un tercer tema que, a muchos de nosotros, nos desconcierta. Nos quedan estos temas aparentemente universales en cuanto a su tratamiento como, por ejemplo, el tema de la pobreza por un lado - para quienes somos un poquito tristes -, o el tema de la competitividad y la construcción de un mercado mundial - para quienes son mas bien optimistas -. Pero estos temas aparecen como planteos relativamente aislados, como objetivos. He visto un dibujo en que un colaborador del secretario de la CEPAL se le acerca y le dice: - Mire, tengo calculado que para 1990 tendremos unos 220 millones de pobres en América Latina - y el secretario de la CEPAL le dice: - Creo que es un objetivo que podemos lograr -

Del mismo modo aparecen también, pero creo que con énfasis distinto, ciertos objetivos de modernización que, a diferencia de este objetivo de la pobreza, en lugar de ser una especie de cubierta que baña a toda la sociedad, son justamente objetivos que pueden cumplirse para sectores muy limitados de la población. Entonces se enfrenta esta situación planteando proyectos, proyectos fundamentales, proyectos de excelencia, que pueden ser de alguna forma la guía, ‘el camino, pero que al mismo

tiempo que se los ve como guía o como camino, se los despide con un pañuelo blanco - como cuando se va el tren de la estación -, porque si caminan, caminarán solos. Habrá una serie de proyectos que puedan tener éxito en este proceso de modernización, pero el grueso de la sociedad, el conjunto de la sociedad argentina, el conjunto de la casi desesperada o, peor aún, diría yo a veces casi acostumbrada sociedad argentina, queda entre estos dos polos, queda entre el polo de los proyectos para aquellos que están peor - que uno sabe quienes son -, y los proyectos para aquellos que pueden ser una punta de lanza del desarrollo. Y en esta tarea, en esta tarea de evitar que se produzcan esas especializaciones en lo peor y en lo mejor, parece que es donde las ciencias sociales, la Sociología en particular, estamos muy débiles. No sólo no tenemos nuevos temas integradores, sino que hemos abandonado temas integradores como, por ejemplo, el tema de la emergencia, la actividad y las relaciones entre las clases sociales. A nivel internacional este es hoy un gran tema de debate y creo que en la Argentina, dentro de muy poco, estaremos pensando otra vez como se está pensando, por ejemplo, dentro de la Universidad de General Sarmiento. Es decir, cómo se construyen esas grandes unidades sociales, que son las clases sociales, que no representan simplemente fragmentos de sociedad sino que representan las bases a través de las cuales una sociedad se integra, lucha y se desarrolla. Gracias.

Dr.Scaglia:

Bueno, vamos a pasar sin transición a la ponencia del Prof. Benavidez Navarro. Les quiero recordar que a su finalización, por favor, nos acerquen preguntas dirigidas a cada uno de los integrantes del panel.

Dr.Leopoldo Benavidez Navarro:

Gracias. En primer lugar quiero agradecer la invitación a nombre de la Universidad Academia del Humanismo Cristiano que hemos recibido de la Universidad Nacional de General Sarmiento y de la Universidad Carlos III de Madrid, que nos ha permitido presentarnos acá y exponer algunos de los temas que nos están preocupando en la Universidad en el terreno de las Ciencias Sociales.

Me voy a referir a una temática que, desde el punto de vista de los intereses de la situación universitaria chilena y de la sociedad chilena, está afectando fundamentalmente las estructuras de las universidades en su quehacer. Estos temas nos preocupan desde el punto de vista teórico pero, también, desde el punto de vista práctico, es decir, nos preocupan tanto desde lo que es el análisis de los contenidos de esta problemática, como en las soluciones que pueden abordarse desde la Universidad y que se expresan fundamentalmente en términos de la docencia y de la investigación que nuestra Universidad está realizando.

En uno de los temas que es el del Estado tenemos mucho mayor grado de avance, y en otro tema que es el tema de la cultura, estamos recién iniciando una reflexión y alguna acción en tomo a eso. Desde ese punto de vista, corresponde el tratamiento de ambos temas como acá se ha señalado, ya que son temas antiguos pero que hay que verlos de una manera nueva. Creo que los cambios sufridos por las sociedades al final de este siglo, nos exigen replantearnos estos temas, ya que no porque la crisis afecte globalmente la sociedad y emerjan temas nuevos, los temas antiguos deben ser dejados de lado y abandonados porque, indudablemente, aportan significativamente al conocimiento de la situación. En ese sentido, como plantea el Prof. Murmis, es como recomenzar de nuevo, o sea, como comenzar a pensar de nuevo algunos viejos temas.

El tema del Estado, tradicionalmente en América Latina, ha sido examinado desde el punto de vista de la estructura de poder. El Estado como una estructura de poder al cual había que acceder, al cual había que influenciar, del cual había que apoderarse por ultimo. Indudablemente que este es un tema que ha sufrido una transformación radical: el tema del Estado como poder. Pero, a nuestro juicio, eso no amerita que el Estado como una estructura de poder deje de ser una preocupación. Creo que en este momento un gran tema nuestro es ¿qué es lo que representa, a los Estados Latinoamericanos como estructura de poder, en este nuevo contexto? Creo que es una reflexión que no se ha hecho, que hay que hacerla con toda una nueva posición teorica, que con toda una nueva visión del problema del poder tendríamos que plantearnos. Pero indudablemente que lo más novedoso es la preocupación del Estado como una estructura de gestión, de gestión de políticas públicas. En los procesos de modernización del Estado, las universidades tienen un rol muy importante que realizar. La tendencia, porque existe una tendencia, que por lo menos en Chile se ha dado, de entender los procesos de modernización, los procesos de racionalización, los problemas de gestión pública, como modificaciones internas al Estado, como mejora la eficiencia interna del Estado olvidando que lo que tienen que realizar es un mejoramiento de la eficiencia del servicio, de cómo llegar mejor a los beneficiarios. No se trata de mejorar las técnicas internas de tramites si ese mejoramiento no se refleja en un mejor servicio público. En ese sentido, lo que se trata ahora no es que los beneficiarios se hagan funcionales al Estado, como tradicionalmente se hacían en América Latina; o sea que estos procesos de estatización de la sociedad, en que incluso los movimientos sociales se estaquizaban, lo que muchas veces se confundía en América Latina con los procesos de politización de los movimientos sociales, cuando mas bien era la adaptación a las formas que había adquirido el Estado en nuestro continente. Lo que se trata entonces no es hacer que los beneficiarios sean funcionales del Estado, sino que el Estado sea funcional a los beneficiarios.

En este sentido las Universidades Chilenas, por ejemplo las universidades tradicionales, sufrieron este proceso; yo creo que todavía lo mantienen sin adaptarse a las condiciones de cambio que se han producido-. Yo sé, me imagino que también en la Argentina, y en otros países, esta situación se ha dado. Facultades enteras de la Universidad fundamentalmente preparaban cuadros técnicos para el Estado. Por ejemplo en la Facultad de Educación, más del 50% de los profesores que egresaban de las universidades, iban a trabajar al Estado. Carreras completas, por ejemplo las carreras de matrona o de obstetricia, la única fuente virtual de trabajo que tenían era el Estado. Las enfermeras, gran parte de los médicos, muchos de los ingenieros, es decir, las universidades eran funcionales a la formación de técnicos para el Estado. En este momento un Estado que ha perdido una cantidad de funciones, en que la calidad de los funcionarios existente es distinta a la antigua, y las universidades no han modificado la forma de creación de los técnicos para una sociedad distinta. En ese sentido nosotros, en los trabajos que estamos haciendo en la Universidad, en la acción que estamos realizando hacia el Estado: ¿qué es lo que estamos procurando? Creemos que la crisis de representación que existe en este momento en América Latina, en que los partidos políticos y los elementos de la política tienen poca capacidad de representar los intereses de los sectores, presuntivamente representados, ha significado una distancia entre la sociedad política y la sociedad civil. La tecnificación de la relación obliga entonces a que las universidades tengan que preparar un técnico distinto, un profesional distinto que tenga esa capacidad de relacionar en estos momentos -¿no es cierto? -para que las políticas públicas puedan ser efectuadas de una manera distinta desde el punto de vista ahora de los beneficiarios y no en función de que los beneficiarios tengan que adecuar su forma de representarse su forma de relación a lo que el Estado otorga. Es el espacio que la Universidad, a nuestro juicio, debería tener tanto en su trabajo de investigación como en su elaboración de política de desarrollo profesional, tecnológico, para que pueda ocupar un rol de verdad importante entre la sociedad civil y la sociedad política desde un punto de vista adecuado a la variedad presente. Ese es un tema dentro de los nuevos temas de las Ciencias Sociales que a nuestra Universidad le preocupa, que estamos trabajando en términos de investigación y que estamos adecuando a algunas carreras profesionales en ese sentido. Creo que en la temática de las Ciencias Sociales es un tema que debe preocuparnos fundamentalmente a partir de las transformaciones de la sociedad latinoamericana en este momento.

El otro tema, para ser breve y dar lugar a algunas preguntas, es el tema de la cultura. Los procesos de globalización que estamos viviendo han significado y están significando una disgregación de formas culturales, hay una gran contradicción ¿no es cierto? entre la expresión de culturas nacionales con las formas de integración en los niveles continentales y nivel mundial. Hemos vivido los procesos en que la globalización da lugar a profundas identidades nacionales que han llevado a guerras

con carácter fratricida muy fuerte, que hemos presenciado en los últimos años. La pérdida de valores que ha significado la crisis de la sociedad en estas últimas décadas, ha determinado un mayor grado de necesidad de identidad: de identidad nacional, de identidad local, de identidad barrial, etc. ¿Cómo este tema puede ser visto desde el punto de vista de la Universidad? Hasta ahora el tema de la cultura - de las culturas nacionales, de las culturas populares - en general es un tema menor en el tratamiento, por lo menos, en las Universidades Chilenas. A lo más un curso, dos cursos que se entregan a las profesiones de las Ciencias Sociales, de las Ciencias Humanas, algún curso de Historia de la Cultura, de Cultura Latinoamericana. Pero como proceso formador de las nuevas realidades que viven nuestros países, el tema de la cultura debería ser un tema muy importante dado que todos los procesos de racialización o de conversión que se están efectuando en estos momentos en distintos países latinoamericanos, si no tienen algún componente cultural, están destinados al fracaso. En Chile han habido algunas experiencias importantes de tipo social que han generado que una gran inversión en políticas sociales o de reconversión, etc. no hayan tenido el efecto que se ha dado porque no han tenido esos elementos de cultura necesarios para poder entender el ser que se está transformando y que se quiere cambiar su realidad. Un caso concreto, por el que en estos momentos hay un conflicto social en Chile, es el caso de los mineros de Lota. Hace ya varios años que el gobierno está invirtiendo una gran cantidad de dinero para reconvertir una zona carbonífera en que esa actividad económica está prácticamente postrada, está trabajando a pérdida hace mucho tiempo, y todos los planes que han hecho allí han fracasado porque no se ha tomado en cuenta la cultura local y tradicional del minero, que requiere un tratamiento distinto a una pura política económica y social. El tema de la pobreza si no es enfrentado desde el punto de vista de los elementos culturales que están detrás de la pobreza, también pueden ser un fracaso, si estos elementos no están contenidos en estas políticas de acción. En ese sentido las Universidades deberán tener un rol importante en la creación de investigaciones, incluso en la creación de algunas carreras o algunos grados académicos, o posiblemente carreras. En este sentido el pragmatismo norteamericano - ¿no es cierto? - que se nos adelanta muchas veces, ya tiene hace un buen tiempo atrás un grado de "Cultura Latinoamericana" en que, con una visión muy audaz, forman a un especialista en Cultura Latinoamericana haciendo confluir Historia, Filosofía o Pensamiento Latinoamericano, Antropología, Sociología, Literatura, y están formando un profesional que entiende, o pretende entender globalmente la situación latinoamericana.

En cambio, en América Latina estamos muy atrás en entendemos a nosotros mismos y en estos procesos de integración en que estamos, de qué manera nosotros podemos formalmente crear un tipo profesional, o un grado académico que permita entender las transformaciones culturales, tanto en la ayuda al proceso de transformación, como también en otro elemento que el progresismo latinoamericano

ha dejado atrás o ha abandonado como tema, que es la tradición cultural. Es un tema que siempre se le dejó a la derecha latinoamericana, el conocimiento, el tratar de preservar formas tradicionales como protección a los cambios. En estos momentos se visualiza que -digamos- la identidad, la tradición cultural es un elemento significativo en forma de identidad sobre todo, en un período fuerte de pérdida de valores que nosotros pensamos que, como entidades culturales como son las Universidades, tendría que haber una preocupación importante en esas temáticas.

Yo quiero ser breve para solamente plantear los temas y dejarlos sin entrar en un detalle mucho mayor que, evidentemente, podría hacerse para la posibilidad de un intercambio de opiniones con ustedes. Eso sería.

Dr. Scaglia:

Creo que ambos temas, el tema del Prof. Murmis, y el tema del Prof. Benavidez Navarro, tienen algunos puntos en común, sobre todo un punto en común importante que, me parece, podría ser el centro de este debate. Es, por un lado, la disgregación de las formas culturales -tal como lo enunció el Prof. Benavidez - y lo que esbozó el Prof. Murmis como una nueva individualidad, una nueva forma de individualidad. Si a ustedes les parece, comenzamos a partir de aquí las preguntas, la discusión y la reflexión sobre los temas.

Prof. Arturo Fernández:

La primera pregunta es la siguiente: ¿No sería uno de los temas de las Ciencias Sociales, como usted lo definió correctamente, romper la fragmentación disciplinaria, la Sociología, Ciencia Política, que lleva al absurdo de atomizar una Sociología, y a las otras Ciencias Sociales, en subramas como Políticas Sociales, Comercio Exterior, etc.; y pasar a la organización integral de ciertos estudios fundamentales como en vez de Ciencias Políticas, estudio de la nación y del Estado, en vez de la educación, estudios sociales de la enseñanza y el aprendizaje, etc., etc.; en cuyo caso serían derivados estos estudios sociales sobre objetos centrales.

Prof. Murmis:

Mi respuesta estará condicionada por dos factores: por un lado ¿qué objetivo deberíamos tener si nos planteáramos un modelo cognoscitivo determinado? Y por el otro lado el otro criterio sería ¿cómo se puede trabajar dadas las condiciones actuales de fragmentación de esas ciencias? Con esto quiero decir lo siguiente: el Prof. Fernández plantea la necesidad de tomar un objeto, por ejemplo - un objeto de conocimiento - el objeto cultura o el objeto pobreza, y acercarnos a él desde no ya

distintas disciplinas, sino desde una disciplina integrada. No estoy seguro que esto sea posible, que esto sea factible, que esto sea rendidor, con lo cual de ningún modo estoy diciendo que no fuera conveniente. Como sabemos hay muchísimos procesos que son convenientes pero muy difíciles de poner en marcha. Lo que sí creo es que se está dando algún tipo de contacto de la segunda forma que decíamos, por ejemplo, que al definir un objeto, por ejemplo en este caso, cultura o pobreza, gente que tiene una formación disciplinaria especializada, colabore con el establecimiento de los problemas que caracterizan a ese objeto; que un antropólogo, un sociólogo y un psicólogo trabajen sobre eso. Obviamente si no hubiera habido procesos de formación de nuevas disciplinas, estas nuevas disciplinas no existirían. Pero personalmente, le tengo un poquito de miedo a la interdisciplina en la cuál todavía no está definido un cuerpo teórico más o menos central. A veces he dicho, que un equipo interdisciplinario es un equipo en el cual cada una de las personas habla de lo que no sabe, y este problema lo veo como muy serio. Pienso que realmente no se trata de generar programas que tengan un nombre nuevo, sino ver la posibilidad de construir equipos dentro de los cuales haya colaboración. Esto es muy trabajoso y efectivamente tiene lavariante de la multidisciplina y de la interdisciplina. La multidisciplina la considero más factible: puedo trabajar con un antropólogo, sé qué conceptos tiene y cuales tengo, conozco algunos de los de él y viceversa. Mucho más difícil me parece la interdisciplina, en el sentido de generar conjuntamente un cuerpo teórico desde el cual podamos abrimos hacia el nuevo objeto. Esto es simplemente una expresión de conservadorismo que, pienso que, en situaciones como la actual en la que lo que tenemos que hacer es hacer algo bien hecho puede ser favorable. O sea que mi respuesta, pese a todas sus vueltas, es relativamente clara. Una cosa es el ideal epistemológico, que creo que tiene que seguir siendo planteado y debe ser desarrollado casi experimentalmente: otra cosa son los procesos efectivos de trabajo científico en los cuales cada cual sabe lo que sabe y trata de colaborar con su colega.

Prof. Fernández:

Le aclaro solamente que ciertos objetos de estudio me parecen posibles de cierto abordaje multi e interdisciplinario - no la hamburguesa, por ejemplo, la hamburguesa es un objeto demasiado pequeño - hablo de grandes objetos de estudio.

Le voy a hacer una segunda y última pregunta para no corporeizar: ¿no es preciso reformular totalmente el concepto de clase social como sujeto histórico respecto a la producción teórica decimonónica, e incluso los sucesos del siglo XX aún más actuales para poder realmente, encontrar un pivote explicativo de la marcha social?

Prof. Murmis:

Sí, su pregunta va realmente a un tema central en el debate, va a un tema central en el debate sociológico. Hace un año, más o menos, hubo un debate

## **Seminario Internacional: Las Nuevas Universidades a fines del Siglo XX**

relativamente largo entre Lipse y sus colaboradores y Hak y sus colaboradores, respecto a la vigencia de la clase social, que en Francia también ha sido puesto muy en cuestión. Personalmente creo que de lo que se trata, y esta puede ser una triquiñuela, es de enriquecer el concepto y no de dejarlo de lado. Es decir, quitarle cierto carácter mecánico y falta de flexibilidad con el que se lo trabajaba e incorporar sobre el suelo de las clases todas las formas de interacción social que sean pertinentes. Creo que su pregunta va mucho más lejos y plantea si este suelo de las clases ya ha dejado de ser la base. La misma discusión se plantea ahora con la nación: se parte del estudio de la nación, y de cómo esta se complejiza dentro de una situación mundializada, o se plantea que la nación ha dejado de tener vigencia en un sentido decisivo. Otra vez, conservadoramente contesto, preferiría partir de las clases y las naciones.

Prof. Fernández:

Me permito señalar que tengo serias dudas sobre la nación, no olvide que de 192 Estados, en forma medio independiente, no más de 50 naciones integran Estados, los Estados integran naciones, entonces la “nación” es un concepto totalmente flúor. El tema de la clase sería mucho más importante.

Dr. Scaglia:

Bien, tenemos una pregunta para el Prof. Benavidez Navarro.

Dr. Benavidez:

Me preguntan sobre un tema específico que es un programa sobre las 900 escuelas en Chile, realizado por el Ministerio de Educación , y el trabajo que ha realizado el Dr. Monqueber sobre nutrición infantil y mejora en rendimientos escolares. Sí, me preguntan si son conocidas estas experiencias en Chile, si son validas. En realidad ambos temas son conocidos en Chile, aunque yo diría no en la profundidad que deberían tener.

El programa de las 900 escuelas es fundamentalmente un programa de mejoramiento del rendimiento escolar en la enseñanza primaria, especialmente los sectores pobres. Y que de acuerdo a los resultados actualmente entregados, estos han sido bastante positivos. La idea en el fondo es recuperar un espacio perdido - algo que conversábamos hoy con el Rector de la Universidad, con quien me tocó compartir el almuerzo - donde hablábamos de la pérdida de calidad de la educación pública, que parece ser un tema latinoamericano. Este programa en Chile, pretende recuperar ese espacio y nivelar la escuela pública con la escuela privada, de tal manera que las posibilidades de los estudiantes sean iguales para el futuro desarrollo. Los resultados

reales se van a ver en el largo plazo, o sea, en este momento lo que hay son solamente resultados estadísticos que van a ser probados cuando las promociones afectadas por estos programas lleguen a la enseñanza media y puedan alcanzar a cursos superiores.

El programa de nutrición infantil es un programa muy antiguo en Chile, que se ha realizado bajo los aleros de la Universidad de Chile y en un instituto del Estado. Y realmente allí el mejoramiento respecto de la nutrición infantil ha sido bastante satisfactorio. Pero no son experiencias, son válidas, pero no son conocidas como deberían serlo.

Es lo que puedo señalar respecto a estainformación que me piden.

Dra. Suzuki:

Yo quisiera hacer una pregunta, porque ambos autores del programa tanto en el 86, como en este año han insistido en que se respetaran los valores culturales de cada uno de los grupos sociales en los cuales se realizaban esos trabajos. Si tal vez ellos han presentado esto, pero no han vuelto a insistir. En septiembre tendremos la presentación del nuevo material en Buenos Aires; creo que esto puede aportar algo. Por eso quería saber si usted esto lo vivenciaba, si realmente estaba contactado, si eso era verdad.

Dr. Benavidez:

Bueno yo no conozco a fondo los programas, pero tengo entendido que es así. El problema es que a lo que yo me refería en mi intervención era lo siguiente: los procesos de desintegración cultural son procesos globales, o sea que afectan al conjunto de nuestros países. Es decir, toda la socialización internacional de las comunicaciones- en estos momentos cada uno de nosotros tiene la posibilidad- de ver las noticias de todos los países latinoamericanos casi al instante: las formas de alimentación, la forma de vestir- o sea, todos los elementos de cultura general están siendo modificados por este proceso. Entonces, de qué manera, globalmente también como políticas nacionales se responde a esto. O sea: ¿ hay interés en preservar ciertos elementos culturales, o lo que va a primar fundamentalmente es esta forma de socialización en la que, dentro de poco tiempo ya no nos vamos a distinguir? ¿Hasta qué punto es bueno eso, no? Si uno ve una foto de alguna concentración política chilena de hace algunos años atrás, es fácil distinguir, cómo ha cambiado la forma de vestirse. En estos momentos nos vestimos igual que los norteamericanos, comemos lo mismo que los norteamericanos, escuchamos la misma música, etc. Eso ¿corresponde, digamos, a la realidad de nuestros países? No, ¿no es cierto? Y qué hacemos entonces, con esta contradicción entre esta globalización y la necesidad de afirmar ciertos elementos específicos de nuestra realidad, de nuestra especificidad.

Prof. Murmis:

Una Organización No Gubernamental de la que formo parte, participó en la Cumbre Mundial de Desarrollo en Copenhague en marzo del 95, y en la Sesión Especial de Naciones Unidas en Nueva York en mayo ultimo: en ambas sesiones se trabajó el tema de erradicación de la pobreza. A partir de los materiales de esas reuniones surgen preguntas: uno, ¿es un problema o tema global?, dos, ¿en la situación argentina es un tema sociológico?, tres, en caso de serlo ¿le compete a la Universidad?, cuatro, y de ser de su competencia ¿debe serlo como reflexión, como búsqueda de alternativas de solución, como tema sin solución?

Quizás el ultimo punto realmente resuelva todos los anteriores. Me refiero a esto del tema sin solución. Preguntamos ¿es un problema o un tema global? Obviamente es un problema y tema global cuando hay países del mundo en los cuales los índices de pobreza están entre el 80 y el 95%, y hay países de América Latina que se acercan al 70, y en la República Argentina ha aumentado. Es un problema que nos agrede, si se quiere. Yo digo que es un problema fundacional de la Sociología, eso es lo interesante. De algún modo una granparte de la Sociologia se creó como la respuesta de los civilizados frente a los barbaros. Había un momento en que estábamos viviendo en el centro de una sociedad organizada, en cuyos márgenes sobrevivían una serie de sujetos que prestaban servicios a este centro. Esta serie de sujetos que prestaban servicios a este centro, ¿estaban vinculados de qué forma, estaban vinculados de una forma pasiva, activa, teman funciones atribuídas?, esto variaba de país a país. Acaba de salir hace ya varios meses un libro muy interesante, un investigador de la Universidad de San Andrés, Zimmermann, sobre el problema nacional y social en la Argentina. Y en él se plantea cómo desde las distintas corrientes: las corrientes socialistas, cristiano-sociales y las corrientes liberales, se percibió que esta pobreza que en una época podía ser relativamente pasiva, en cualquier momento podía activarse, y sobre todo en cualquier proceso de democratización en que había que hacer participar a gente que no estaba participando en ese momento, el sistema mismo llevaría a que el problema se activara. Es entonces un tema sociológico para la situación argentina desde un momento bastante temprano de la reflexión sociológica argentina. Y ha adquirido, como todos ustedes saben, una pertinencia muy especial durante la década del 80, y la sigue teniendo ahora, en tanto los índices de pobreza y los índices de indigencia son altos, se asocian, en algunos casos a situaciones de desempleo, se asocian a situaciones de desorganización social y delincuencia. Ahora, en caso de ser un tema sociológico: ¿le compete ala Universidad? Sin ninguna duda que le compete ala Universidad. Y de ser de su competencia debe serlo como reflexión, como búsqueda de alternativas de solución. Personalmente creo que le compete y, de acuerdo con las circunstancias, debe plantearse el problema de la solución. Aquí me honra compartir

esta mesa con un representante de la Academia de Humanismo Cristiano. En épocas en que en la Argentina no podíamos hablar de estos temas, muchos de los centros de la Academia de Humanismo Cristiano, nos ofrecieron a muchos de nosotros la oportunidad, no sólo de hablar - que es un deporte que raras veces interrumpimos - sino de ver en acto formas organizadas de sectores populares en una situación dictatorial. Y lo curioso es que estos centros, que eran centros en gran medida orientados a la acción social, son los que terminan constituyendo una Universidad que, según entiendo, se considera en Chile de los niveles más altos. Desde mis épocas del movimiento estudiantil reformista, estuvimos en la Unidad Obrero Estudiantil, trabajamos en barrios, dimos clases, hicimos distintas formas de solidaridad. Eso es de alguna forma ocuparse del problema pero otra cuestión es resolver el problema de la pobreza. Quiero terminar con esto: ocuparse es parte, creo de ese proceso de integración nacional al cual hacía referencia antes. Efectivamente el que exista contacto entre quienes tienen un compromiso con la solución de ese problema, y quienes lo sufren es una experiencia importantísima en la formación del universitario, y así lo creo. Realmente no podría contestarle, le podría dar algunas anécdotas - creo que los compañeros chilenos tienen en esto muchísima más experiencia que nosotros - acerca de casos en los cuales la Universidad efectivamente actuó y actúa en situaciones de pobreza. Hay en este momento en la Argentina misma, muchos universitarios formados como académicos que están trabajando en programas ligados a la pobreza a través de organizaciones no gubernamentales y algunas veces gubernamentales. Pero el último punto al que quería hacer referencia es este: la pobreza es, decía yo, un problema fundacional de la Sociología. Los primeros estudios empíricos que se hicieron en Sociología se hicieron a propósito de la pobreza. Muchos de los pensadores o inspiradores de los movimientos sociales que la Sociología incorporó, hablaron, por ejemplo, de “arriba los pobres del mundo”. En el trabajo de Eva Perón sobre su vida, ella hace una teoría de la pobreza en la cual señala que la pobreza existe porque existen los ricos, por ejemplo. Hay algo para mí muy curioso y es que el concepto, como concepto, no está incorporado en la articulación teórica básica de la Sociología. Cuando nosotros estudiamos Sociología casi desde cualquier escuela, el concepto aparece un poco lateralmente, y quizá este momento sea un momento especialmente decisivo para que esa situación pueda modificarse en tanto las relaciones entre producción y consumo se han modificado bastante radicalmente en el mundo, tanto en cuanto al consumo deficitario como al consumo excedentario. Quizá por ese lado pueda producirse un cambio. Realmente para mí esta es una pregunta a la que no puedo responder, y que considero importantísima. ¿Por qué un problema que está en los orígenes de la Sociología, que se mantiene a lo largo de todo su desarrollo - y hay referencias que no iré agregando - llega sin embargo a estas postrimerías de nuestro siglo, sin estar integrado teóricamente en el corpus de la Sociología? Espero haber respondido algo de su pregunta.

Dr. Scaglia:

Gracias. Vamos a ceder la palabra al señor Rector que pide intervenir para hacer una aclaración.

Dr. Domecq:

Quiero en primer lugar felicitar a los panelistas y luego hacer una pequeña aclaración suponiendo que a lo mejor la referencia de Murmis acerca de reflexionar sobre la Universidad del futuro sea el objetivo de esta reunión. Yo quiero señalar que el título de este Seminario es “Las Nuevas Universidades a fines del siglo XX” y lo que hemos nucleado acá son 10 universidades del exterior, unas 10 universidades nuevas argentinas, que han hecho universidades y lo que buscamos es que compartan esta experiencia de transmitir qué han hecho a nivel de nuevos temas, como el caso de la cultura o del Estado que han pasado a ser elementos que articulan luego carreras específicas. Es decir, la referencia aquí no es una reflexión sobre la esencia de las disciplinas, sino que estamos tratando de ver en qué forma intercambiamos este nivel de experiencias. Probablemente lo deberíamos haber aclarado al principio pero, lo dimos demasiado por sentado quizás. . Para señalar un hecho de afuera y un hecho de acá: en el caso de España el desarrollo local significa decenas de maestrías y centenares de cursos de formación para sociólogos, economistas, etc.; y constituye el factor que en Europa explica los hechos en distintas comunidades, con nuevos factores, con factores no capitalistas como la solidaridad y la identificación, desde la Mandrágora hasta la tercera Italia. Entonces cuando hablábamos del tema estábamos pensando en elementos que articulan y que incluso, coincidido totalmente en el sentido de que en última instancia consisten en apelar a los nuevos conocimientos pero sobre la base de ciertas presentaciones, y cuando hablábamos del tema estábamos pensando esencialmente en la cultura, que de pronto aparece como un elemento imprescindible para explicarnos algunas cosas. Es decir, la aproximación económica, sociológica, de pronto tropieza con algunos otros elementos que faltan. En síntesis, la reflexión no es tan pretenciosa, busca esencialmente ver cómo lo hicieron algunas universidades. Tenemos la suerte de tener dos Universidades Españolas que han transitado los últimos 10 años de la incorporación de España a la Unión Europea, a lo que han tenido que adecuarse, han tenido que formar gente que se adecue a esta nueva situación. Y desde ese punto de vista era que señalábamos tanto el tema de las carreras como el de los temas, como lo que vamos a trazar el tercer día que es el tema de cómo estas nuevas características de vinculación con la comunidad y con los estudiantes determina cambios de métodos. Muchas gracias.

Prof. Murmis:

Quiero pedir disculpas al Rector Domecq si no estuvo clara mi referencia a este asunto de la Universidad del futuro en relación con el tema de la nueva Universidad. Creo que la diferencia es decisiva entre hablar de una cosa o hablar de la otra, lamentablemente no estuve hoy a la mañana por estar afiebrado. Es claro que el tema general del simposio es el de las Nuevas Universidades a Fines del Siglo XX: la referencia que quise hacer es que en realidad el análisis debe ser mucho más específico y centrado en lo que las nuevas Universidades están haciendo o pueden hacer y no concentrarse en pretender definir objetivos a los cuales no se sabe cómo se llega .

Prof. Elizalde:

Yo quisiera hacer una pregunta al Dr. Murmis, porque no comparto su posición respecto a la pregunta titular del tema de la interdisciplina o de la multidisciplina, o sea, incluso yo diría que es una pregunta relativamente central que aparece en el horizonte utópico de la ciencia de esta gran disciplina. En el fondo hay una epidemia, yo creo que la más fructífera epidemia en el ámbito de las Ciencias Sociales, que está justamente radicada en dos disciplinas, una es la Antropología, y por otro lado la Economía con la escuela teórica de Economía Ecológica. O sea, lo que hoy justo vivimos, la crisis que vivimos, la crisis que viven la mayoría de las universidades está vinculada, incluso los procesos de globalización, quizá sean situaciones de creciente complejidad. Entonces no es posible desde el modelo reduccionista poder entender sistemas crecientemente complejos. Yo creo que el gran drama de las Ciencias Sociales está justamente radicado allí. O sea, la Antropología ha logrado escaparse de esto por la forma de aproximación al fenómeno que estudia. Ya que parte desde una consideración abstracta pero llega a lo concreto, y en lo concreto todo es transdisciplinario, o sea, ahí no existe la disociación que establecemos, la fragmentación que establecemos en la realidad en términos de compartimentos estancos. Yo digo esto porque en nuestra Universidad estamos haciendo un esfuerzo en ese sentido. O sea, nosotros estamos intentando como Universidad, justamente, cuestionar radicalmente el paradigma de conocimiento que tenemos hoy en nuestra sociedad y en general en Occidente. Hemos diseñado una carrera de Economía, justamente, con esta aproximación. Estamos intentando realizar algo en el plano del derecho, incluso estamos introduciendo todo lo que son las concepciones de la teoría crítica del derecho. Y el intento de construir el derecho desde una reflexión que surja justamente de quienes son los sujetos del derecho, los ciudadanos. Y estamos intentando en las otras distintas carreras que ofrecemos, introducir esto: partimos por Economía porque era lo que llevábamos más tiempo trabajando, o sea, nosotros cuando lo incorporamos a la Universidad llevábamos prácticamente una década y media trabajando en el cuestionamiento crítico de lo que es el pensamiento económico,

especialmente en su vertiente neoliberal, que es la más reduccionista, es reduccionismo al extremo. Quisiera, hacer esa salvedad.

Prof. Murmis:

La salvedad es realmente muy importante y en realidad tiene que ver con una forma quizá algo reduccionista en que yo hice mi planteo. Dije que la interdisciplinariedad y transdisciplinariedad eran fundamentales y que representaban un esfuerzo extraordinario, es decir, en ese momento cada miembro de cada disciplina, empieza a estudiar casi nuevamente, empieza a construir su disciplina desde un principio.

Pienso que en el terreno de la educación tenemos que encontrar alguna forma de definir distintos tipos de acción que correspondan a distintos tipos de organizaciones o de fracciones de organizaciones. A lo que de algún modo yo estaba reaccionando es a la idea de que este tipo de objetivo, sin duda necesario, se convierta en “el objetivo” de las universidades. Cuando yo me pregunto qué educación necesita la República Argentina siempre me respondo: que los chicos sepan leer escribir y hacer las cuatro operaciones, y además que tengamos algún tipo de centros de creación en donde estemos a la altura de la investigación que se está realizando en el mundo. Y lo que temo muchas veces es que, como ha pasado en otros terrenos de la cultura argentina, el que tomemos el modelo más avanzado nos lleve a descuidar demasiado los modelos más tradicionales. Pienso que tenemos que construir eso nuevo y mejorar, salvar, convertir de algún modo en eficaces formas mucho más tradicionales de enseñanza que podrían ser dejadas de lado en tanto se atendiera muy exclusivamente a la vanguardia.

Dr. Scaglia:

Sí, vamos a terminar entonces aquí, sólo nos resta agradecerles al Prof. Benavidez y al Prof. Murmis, como así también a los participantes que han hecho todas las preguntas. Muchísimas gracias.

**TALLER :**  
**“ NUEVOS TEMAS EN LAS CIENCIAS**  
**Y LA TECNOLOGÍA ”**

Panelistas:

Ing. Daniel Lucesoli

*Subsecretario de Planeamiento de la Enseñanza de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Buenos-Aires.- -*

Dr. Carlos Alberto Rosito

*Secretario de Investigación y Doctorado de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Buenos Aires.*

Dr. Oscar Salomone

*Director del Instituto Tecnológico Universitario de Cuyo (ITU).*

Prof. Marco Antonio Lucidi

*Director General del Centro Federal de Educación Tecnológica de Río de Janeiro (Brasil).*

Ing. Carlos A. Petignat

*Rector de la Universidad Nacional de Lomas de Zamora.*

Moderador:

Lic. Roberto Bisang

*Director del Instituto de Industria de la Universidad Nacional de General Sarmiento.*

Dr. Ameigeiras:

A continuación se va a desarrollar el panel: “Nuevos Temas en las Ciencias y la Tecnología”. Actuará como moderador del mismo el Lic. Roberto Bisang. Economista y Director del Instituto de Industrias en la Universidad Nacional de General Sarmiento, Consultor de CEPAL y Consultor de la Organización Mundial de la Salud.

Lic. Roberto Bisang:

Muchas gracias, buenas noches. Nos convoca el ultimo panel del día, con lo cual competimos precisamente, con los nuevos temas en Ciencia y Tecnología en el ámbito que nos compete en el día de la fecha que son las nuevas universidades, o el desafío de las nuevas universidades a fines del siglo XX.

Nos acompañan: el Ing. Carlos Alberto Rosito que es ingeniero electrónico de la UBA, doctorado en Física en la Universidad de Essex, Gran Bretaña. Su área de investigación es trabajos en láser y sus aplicaciones.

El Ing. Daniel Lucesoli que es ingeniero industrial de la UBA, doctor en ingeniería en la Facultad de Ciencias de Paris, subsecretario de planeamiento de la enseñanza en la Facultad de Ingeniería, UBA.

El Prof. Oscar Salomone, que es profesor de Historia, tiene un postgrado en Planeamiento y Desarrollo, actualmente es profesor titular en Administración y Política Educacional y es Director Nacional del Instituto Tecnológico Universitario de Cuyo.

El Dr. Marco Antonio Lucidi - brasileño - que es especialista en Ingeniería de Producción con una aquilatada experiencia que incluye temas de Medicina del Trabajo con algún estudio también en Química Industrial. Actualmente es director del Centro Federal de Educación Tecnológica Sensosubcucoi , y su área de trabajo esta en el desenvolvimiento científico y tecnológico y necesidades de capacitación profesional.

Finalmente tenemos el gusto de tener con nosotros al Ing. Carlos Petignat que es ingeniero agrónomo de la Universidad Nacional de Lomas de Zamora, con un postgrado en Economía Agraria en la UBA, Rector de la Universidad Nacional de Lomas de Zamora, previamente fue Decano de la Facultad de Ciencias Agrarias, y desde 1992 es miembro del Consejo Directivo del Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria.

Empezaremos con el primero de nuestros invitados. Muchas gracias.

Ing. Daniel Lucesoli:

Buenas tardes. Realmente cuando uno siente estas presentaciones parecería que vamos a poner pie a tierra después de lo que hemos podido escuchar hace un momento.

Mi tarea es expresarles la relación entre el hombre y el transporte terrestre. Estamos actualmente asistiendo a la Comisión Nacional del Transporte Automotor y a través de un trabajo de reflexión y de un programa que se quiere encauzar, llevar a analizar toda la temática de la contaminación ambiental que producen los transportes públicos en la ciudad de Buenos Aires. Me siento un pequeño técnico cuando escucho

otras problemáticas como las que estuve escuchando hasta hace un momento. Pero también entendemos que en este caso la Facultad de Ingeniería, tiene que tener la preocupación de qué hacer con esas personas que, además de vestirse- y es toda una preocupación de que las personas puedan estar vestidas- también tengan que desplazarse para ir a sus lugares de trabajo y para convivir en ambientes urbanos.

---

Cuando uno entra en la temática del transporte terrestre se encuentra rápidamente en la necesidad de incorporar nuevas tecnologías, y sobre todo de medir los nuevos desafíos a los cuales vamos a tener que hacer frente. Cuando, hace mucho tiempo, empezó el transporte terrestre, la primera preocupación fue la de los temas de seguridad, luego se incorporaron los temas de consumo de energía, y eso fue ya sumamente interesante, luego vinieron los temas de, contaminación e impacto ambiental. Yo creo que vamos a asistir a un transporte terrestre en los próximos años, o a partir del siglo XXI, en el cual realmente vamos a llamar a las nuevas tecnologías de materiales para poder hacerles frente. Ya mismo cada uno de nosotros nos estamos dando cuenta, y sobre todo aquellos que tenemos hijos y algunos que ya tenemos nietos, que realmente se está trabajando con materiales que hace 10 años eran desconocidos. Entendemos que en el ámbito de la Facultad de Ingeniería necesitamos que el futuro profesional vaya incorporando la problemática de enfrentar las nuevas demandas que tiene el transporte terrestre. Yo creo que si enfocamos de esa manera, seguramente que nos vamos a encontrar, en un futuro no lejano, con el transporte terrestre siendo eléctrico. Y uno se sorprende, pero los trabajos que se han ido realizando hace muchos años en este tema comienzan ya a aparecer como bastante inteligentes, y que tengan que ser profundizados. No podemos seguir consumiendo petróleo de la manera en que lo estamos haciendo, no podemos seguir emitiendo el anhídrido carbónico porque evidentemente el efecto invernadero va a terminar con todos nosotros y con el nivel de las aguas un poco más cerca de nuestras rodillas que de nuestros tobillos. Y realmente creemos lo que nos dicen nuestros colegas médicos, nuestros profesionales médicos, de que cada vez que tienen que operar a una persona, en el espacio de 20 años han encontrado que los órganos, el pulmón o algunos otros elementos, están evolucionando terriblemente hacia ir perdiendo la textura que tenían hace 20 años. Así que para nosotros, en la Facultad de Ingeniería, imaginarnos que el transporte terrestre es un tema, estamos convencidos y nos estamos encaminando hacia eso. Nada más.

Dr. Carlos Alberto Rosito:

---

Seguimos dentro de la misma Facultad de Ingeniería, yo soy Secretario de Investigación y Doctorado de la Facultad de Ingeniería de la Universidad de Buenos Aires. En el tema nuevos problemas en la Ciencia y Tecnología, sería, digamos, cuanto menos imprudente, tratar de hablar de “los” problemas de la Ciencia y Tecnología en general, terminaríamos pareciéndonos aun suplemento dominical de un diario donde dicen algunas generalidades. Lo que yo voy a hacer es referirme a los principales

problemas que se están atacando en la Facultad de Ingeniería de la Facultad de Buenos Aires en área de investigación.

Hay en la Facultad 45 grupos de investigación, algunos muy fuertes, otros apenas discretos, pero todos en ese sentido trabajan con honestidad. Y entre los más importantes temas hacia el futuro, uno de ellos, el que ya mencionó el Ing. Lucesoli, es “ciencia de materiales”. “Ciencia de materiales” es un tema que no es nuevo, cuando el primer hombre de las cavernas empezó a tallar una piedra, empezó la ciencia de materiales, pero a su vez es un tema de extraordinario futuro. El que no es técnico en ésta área, a veces, no percibe los grandes cambios que puede haber, que va a haber. Y a lo largo de las vidas de ustedes han visto aparecer una gran cantidad de materiales que no estaban y que van apareciendo y siguen apareciendo. Y aún los metales presentan características todavía para investigar, en la forma de cristalización que lo conocemos, sea un policristalino, presentan una serie de propiedades mecánicas, eléctricas, etc., que pueden modificarse pasando a ser materiales amorfos, bajo ciertas formas de solidificación, que les confieren propiedades distintas de las que tienen ahora, o sea que un material como el hierro, como el cobre, pueden tener propiedades muy distintas de las que tienen ahora. Luego pueden ocurrir cosas tales como combinaciones de materiales: si imaginamos un triángulo en que por un lado están los metales, por otro lado las cerámicas y por el otro lado los polímeros - o sea, entre casa digamos los plásticos - uno los imagina como cosas diferentes, pero en la nueva técnica comienzan a combinarse. Entonces dentro de ese triángulo cada punto puede representar una nueva combinación de esos elementos que puede servir para satisfacer una necesidad particular: si hay alta temperatura, de alta conductibilidad térmica, lo que fuese. Entonces se puede empezar a diseñar materiales, o sea, es toda una serie de tecnologías nuevas que aparecen ahí. El tema es amplísimo y yendo al caso nuestras Universidades, da para amplísimas colaboraciones entre muchas universidades, porque el tema es tan, tan amplio que realmente es imposible que nadie lo abarque en su totalidad. Insisto, polímeros, cerámicas, metales, las combinaciones entre ellos, propiedades eléctricas, magnéticas, mecánicas, el tema es realmente un universo. La Facultad está trabajando en eso en ciertas Areas.

Otro tema de interés que se trabaja mucho, donde la Facultad es fuerte y donde se pueden hacer colaboraciones, es en simulación numérica de procesos y la teoría matemática del control automático. Son todos temas en que, digamos, la Facultad tiene masa crítica; no son tan espectaculares como el tema de los materiales en cuanto a contarles brevemente de qué se trata. Pero los que tengan algún interés en ese tema, de algunas universidades presentes, después podemos hablar de algún tipo de colaboración.

Por otro lado - insisto, estoy rescatando los que presentan un poco más de importancia - es el tema del medio ambiente, el censado remoto por láser del medio ambiente, que permite, digamos, no solamente tomar muestras en superficie de los distintos gases, sino que pueden producir polución o componentes minoritarios de la atmósfera que pueden estar cambiando como el CO<sub>2</sub> o el ozono, sino también medirlos hacia arriba, y no con balones o con sondas o con aviones que toman muestras sino de manera remota, o sea, con una estación fija, con un pulso láser uno censa lo que hay a 10, 20, 30 kilómetros de altura de manera permanente y lo puede hacer sin enviar ninguna sonda o balón de alto costo que se destruye, y lo puede hacer a lo largo de bastante tiempo. Esas técnicas, algunas están establecidas, otras necesitan todavía más investigación, pero es un tema activo de investigación y de gran futuro.

En fin, dentro de las técnicas que se están trabajando en la Facultad, otra de gran futuro es la del reconocimiento de voz. La comunicación con computadoras o con sistemas informáticos en general actualmente se hace a través de teclas, pero - digamos - ya han aparecido algunos sistemas en los cuales uno le habla a la computadora y la computadora lo interpreta. Eso presenta una serie de problemas que son estudiados en base a dividir las palabras en fonemas y para cada lenguaje establecer una serie de relaciones probabilísticas de qué fonema tiene una cierta probabilidad de aparecer después de qué fonema en cada idioma. Obviamente en Castellano, que es el idioma que nos interesa, hay que hacer estudios sobre eso, se están haciendo, hay varias tesis que se están haciendo sobre ese tema, es un tema que, yo pienso, es muy importante. Creo que en unos pocos años directamente de alguna manera eso va a revertir al usuario común directamente. Y todavía quedan problemas por resolver, o sea, en definitiva lo que hay que mejorar es el porcentaje de inteligibilidad, o sea, si uno dice unas pocas palabras sencillas ya se lo reconoce la máquina, pero si habla rápido con una dicción no muy buena el tema se complica, y para que eso tenga una grado de universalidad y de utilidad, hay que resolver todos esos problemas. La dificultad tiene una base lingüística, una base matemática muy profunda, es complicadísimo, pero la ventaja es que se puede hacer relativamente con pocos recursos económicos.

Entre otros temas que también se están estudiando, está el de demótica, o sea, edificios inteligentes. No el edificio en sí, sino la electrónica para edificios inteligentes. Si reflexionamos sobre la energía, la iluminación, la calefacción, etc., que se desperdicia porque quedan librados a los ineficientes humanos: cuando prenden y apagan la luz, cuando prenden y apagan la calefacción, en lugar de hacerlo de una manera más sistemática, vemos la tremenda importancia de ese tema. Dentro de las investigaciones que se están haciendo, se halla el desarrollo de algunos circuitos integrados para este tipo de aplicaciones.

Bueno, hay temas relacionados con el petróleo también, que interesan, que se están trabajando en buen nivel. Creo que he mencionado los mas importantes, hay muchos otros. Creo que más o menos esto es un resumen de los principales centros de interés, lo único que quizás sea también el momento de reflexionar un instante sobre el

grave momento que esta pasando la Ciencia argentina -¿no es cierto? - en el sentido de que hay muchos institutos al borde del cierre o de graves cambios y, en fin, quizá nos extralimitaríamos un poquito del tema pero seria interesante que reflexionemos todos luego sobre eso. Grandes institutos como la Comisión de Energía Atómica o el INTI, que están en mala situación, que hace a veces que uno se pregunte para qué estamos formando científicos e ingenieros en este país. Pero, en fin, es un tema que se los dejo como para una reflexión posterior.

Dr. Oscar Salomone:

Bueno, yo voy a hacer una breve reflexión sobre una experiencia nueva en Mendoza. Creemos que en el país también, que es la creación del Instituto Tecnológico Universitario, que atiende carreras cortas, dependiendo de la Universidad Nacional de Cuyo y del gobierno de la provincia de Mendoza.

Me voy a permitir leer para ser, quizás más preciso. De todas maneras es simplemente una reflexión sobre el tema, no sé si será el enfoque que los organizadores habían pedido, ¿no?

La Universidad Nacional de Cuyo trabaja desde el año 71 sobre la necesidad de estructurar carreras cortas, con salida laboral, con el objeto de completar la oferta de carreras que se brindan a los que desean ingresar a estudios superiores. Pero es recién a partir del año 92 que esa propuesta se clarifica definitivamente. El proceso se aceleró con motivo de los problemas que plantean el ingreso masivo de alumnos y se inician así dos líneas de trabajo. Por un lado la revisión de todos los antecedentes que existían en la Universidad y su comparación con otras experiencias vigentes en otros países de América y Europa. En particular se analizaron la estructuración de los community college de Estados Unidos y los institutos universitarios de tecnología de la Universidad Francesa. Por otro lado se tomó contacto con la realidad para evaluar la demanda. Esta evaluación se realizó a través de una exploración en el sector productivo de toda la Provincia, de la que resultó una necesidad ampliamente corroborada para la formación de mandos medios con incorporación de tecnología y el ejercicio de un puesto de trabajo. Y un contacto con los municipios del territorio provincial que manifestaron la cantidad de sectores no atendidos por la Universidad, en particular en el interior del territorio con claras repercusiones en la calidad de vida de las comunidades.

Finalmente la política del gobierno de la provincia de Mendoza priorizó la formación de recursos humanos para un nuevo perfil productivo acorde con la nueva situación contextual. A partir de los estudios y consultas se tomó la siguiente decisión: constituir una institución nueva, con capacidad de gestión, con participación de todos los sectores interesados, que asumiera las carreras cortas tecnológicas que la situación

está demandando, incluyendo todas las ramas de actividad y con distribución territorial.

Cada una de las afirmaciones contenidas en esa decisión constituye un cambio muy importante respecto de las soluciones que se toman habitualmente en la Universidad. Pero de todos ellos el más significativo es que la institución, las carreras y las orientaciones profesionales intentan responder a la demanda, tanto desde el campo laboral como del sector político y la vida social. Este criterio es básico para un nuevo planteo académico que sin duda es experimental, pero que va mostrando sus frutos en la calidad de los egresados, en la comunicación franca con las empresas y el sector de servicios públicos y en las inquietudes que genera en todo el campo de las profesiones y los haberes tecnológicos dentro de toda la Universidad.

Por referirnos a sólo algunas de las reflexiones que sugiere la experiencia que se está llevando adelante, se nos ocurre realizar una comparación entre la concepción que es necesario superar y la que supone esta propuesta en relación con la Ciencia, la Tecnología y el trabajo.

La concepción que es necesario superar. Algunos de los criterios ya instalados sobre este punto son los siguientes: es todavía habitual en algunos sectores reducir el saber hacer a la sola técnica, como correspondiendo a la aplicación rutinaria de métodos de transformación de la materia para obtener objetos útiles o un resultado esperado. Asimismo existen en algunos ámbitos, el estereotipo del trabajo técnico basado en el concepto, tradicional del proceso de producción donde se da una división de responsabilidades con una alta especialización y con prioridad de aplicación de las actividades manuales. También se sigue manteniendo la distancia entre fundamentos y tecnología, o lo que es aproximadamente lo mismo, la tradicional diferenciación entre teoría y práctica que uno lo ve en las planificaciones curriculares de todos los niveles. Por otro lado se descontextualiza lo que se aprende, pues se supone que una tecnología es válida en cualquier circunstancia, no se miden, no se establecen los efectos económicos de las medidas académicas, las que afectan a la sociedad y a las personas que están implicadas en las mismas. La programación académica no hace inevitable la relación y la propuesta interdisciplinaria, tanto para la formación de los estudiantes en las profesiones como para la innovación y el desarrollo. Finalmente la relación con el medio resulta forzada, en cuanto se busca apoyos o justificaciones o se procura adaptar formas que no se estructuraron de acuerdo con la demanda.

Una propuesta educativa nueva debe partir de la comprensión distinta del contexto en el que nos encontramos. La educación tecnológica tiene una finalidad propia que parte de los alcances que tiene la tecnología hoy. Si quisiéramos adoptar una definición operativa, diríamos que es una síntesis que se da en la realidad entre principios, procesos, materia, recursos humanos y finalidad de aplicación y que en la

práctica se observa como procesos o productos que el hombre utiliza creativamente para resolver situaciones de la realidad. Por eso se dice que es un saber hacer creativo capaz de reformularse cada vez que una nueva necesidad o experiencia lo requiera. Tiene una dinámica propia por cuanto lo regula el mercado. Progresa si responde a una necesidad y si es económicamente viable. El usuario es el que la hace posible, porque el hombre es capaz de utilizarla y la considera operable. Y respecto de la ciencia tiene una relación con ella de insumo utilizándola para la explicación o la ayuda para resolver un problema. El proceso del trabajo también ha sufrido una creciente automatización y cambios en las relaciones y en la organización laboral que no se pueden desconocer. En la práctica esto supone saltos cualitativos, tanto de las empresas como de la vida social y de las condiciones de desenvolvimiento de las personas. Todo ello lleva a la necesidad de evaluación y de adaptación constante a las nuevas circunstancias. La formación que se da para las profesiones se debe contextualizar con la empresa o el servicio al cual se refiere, esto supone la formación con participación desde la empresa, la intervención de la educación para la transformación tecnológica del sector productivo y el análisis para los puestos de trabajo y las consecuencias sociales de los cambios. La programación y la práctica curricular tienen que tener en cuenta las necesidades de evaluar, de poseer aptitudes para resolver y la participación en la construcción del conocimiento y de los saberes. Es necesario un sólido conocimiento científico, pero que se constituya como un continuo con el saber tecnológico que se está desarrollando, es decir, el aprendizaje en las ciencias debe programarse como una necesidad de la tecnología y no como un valor en sí mismo. El egreso de los alumnos debe ser óptimo en cuanto este debe plantearse tanto desde el punto de vista cuantitativo como cualitativo. En ese sentido debe evaluarse permanentemente la eficacia del sistema y la pertinencia de las competencias logradas en los graduados. Las condiciones del trabajo plantea ahora el aprendizaje de situaciones a resolver, por lo que debe plantearse una labor interdisciplinaria como la forma de desarrollo de los aprendizajes. La relación con el medio es el único reaseguro para lograr una relación positiva entre el sistema educativo y el sistema productivo en la medida que la comunicación sea real, es decir, cuando ambos sectores efectivamente se consideren necesitados el uno del otro, y sean capaces de escucharse y de encontrar espacios comunes de realización.

Una propuesta pedagógica concreta. El ITU de Mendoza intenta una propuesta pedagógica concreta a partir de la demanda y de los aportes que la ciencia y la tecnología nos puedan arrimar.

- a) La base general de la formación debe plantearse desde la informática por ser esta una tecnología que interviene en el diseño, la producción, el control, la distribución, la venta y la difusión de lo que se produzca o se gerencie.
- b) La programación será modular para facilitar las adaptaciones flexibles y permanentes a las necesidades del sujeto, el avance de la tecnología y del campo laboral.

- c) El trabajo debe efectuarse en pequeños grupos, partiendo de la concepción de trabajar por situaciones a resolver.
- d) La construcción de los saberes efectuados sobre todo a partir de la práctica. Por ello el mismo docente es el que lleva adelante todo el proceso de aprendizaje.
- e) Hay una interacción permanente con los puestos de trabajo que desempeñará el estudiante, para lo que se efectúan prácticas y estadías durante todo el proceso formativo.
- f) Esto supone una dedicación intensiva de alumnos y docentes para favorecer el conocimiento mutuo y la acumulación de experiencias.
- g) La evaluación será continua, y la integración a través del caso, la simulación y la resolución de situaciones de la realidad.
- h) Finalmente la administración curricular asegura a través de una conducción por carrera, la unidad de criterio respecto de las competencias profesionales.

Estas afirmaciones intentan reflexionar sobre la riqueza del cambio que se genera cuando a la educación nos la planteamos desde la demanda. Ello no quiere decir que debemos plantearnos una sujeción absoluta al mercado o a los intereses económicos, sino tener la amplitud de criterio para aprovechar la oportunidad de escuchar las necesidades de la gente y de las estructuras sociales. Esto nos permitirá reflexionar sobre las mismas y descubrir las formas de comunicación que nos permitan proponer una solución que favorezca el desarrollo del hombre y del mundo en el que él desea vivir.

**Prof. Lucidi:**

Agradecendo a Universidade Nacional de General Sarmiento, agradecendo a Universidade Carlos III de Madrid, pidiendo desculpas, tentarei falar, lentamente, mas falarei em português.

Represento uma Instituição brasileira sediada no Rio de Janeiro, denominada Centro Federal de Educação Tecnológica. É um Centro nacional financiado pelo Governo Federal do Brasil através do Ministério da Educação e Desporto.

A história destes Centros, que hoje existem em numero de 5, no Brasil, também foram criados a través das experiências européias, principalmente da Alemanha, com as Fachhochschulen e da França com as IUT que são Instituições intermediárias entre as Instituições de Ensino Médio e de Ensino Superior.

Entretanto, essas Instituições de Ensino Técnico, no Brasil, foram criadas na década de 40 no momento em que o país substituíu as importações por um processo de desenvolvimento industrial. Nesse momento, na época, instalou-se uma série de

## Seminário Internacional: Las Nuevas Universidades afines del Siglo XX

Escolas Técnicas Federais que deslumbravam, que determinavam a formação de técnicos de nível médio. São Instituições modelares, de ensino médio com os melhores padrões de educação, talvez a nível público no Brasil.

Em 1978, depois de estudos e comparações, com modelos europeus, foram criados os chamados CEFES. Esses Centros Nacionais de Tecnologia existem em número de 5, atualmente:

- \* Rio de Janeiro
- \* Belo Horizonte - Minas Gerais
- \* Curitiba - Paraná
- \* Salvador - Bahia
- \* São Luiz - Maranhão

São Instituições de médio porte, muitas vezes maiores que algumas universidades, na visão acadêmica quanto ao número de alunos atendidos, assim como nas atividades de extensão, pesquisa e produção de serviços. Apresentam Cursos Técnicos, de nível médio, Cursos de Graduação plena, em Engenharia Industrial, Cursos de Técnico e Pós-Graduação.

Pelo que foi dito, hoje, inversamente, esses Centros, no Brasil se preocupam sim, com a investigação. Têm a capacidade de não competir com a pesquisa básica mas produzem pesquisa tecnológica. No Brasil, hoje, tem-se uma consciência firme de que o processo de invenção para o processo de inovação ou seja aquilo que é gerado no laboratório para aquilo que é atingido no setor produtivo, no mercado de consumo, cada dia, mais se estrena no seu tempo.

Em alguns países desenvolvidos, em 4 anos, um produto está ultrapassado.

Vislumbrou-se, então, desta forma a possibilidade de criarmos Instituições que não se preocupariam com pesquisa básica, com a pesquisa científica, mas com a pesquisa aplicada e a pesquisa tecnológica.

O CEFET-RJ tem cerca de 1.500 alunos em Graduação em Engenharia Industrial; cerca de 5.500 alunos em Pós-Graduação, a nível de Especialização e a nível de Mestrado.

Os Cursos de Engenharia Industrial têm um perfil muito característico, que os diferencia dos Cursos de Engenharia das Universidades convencionais. Obedecem a um Currículo Mínimo, estabelecido pelo Conselho Nacional de Educação, do Brasil, que é geral para todos os Cursos de Engenharia no país, mas, entretanto, têm algumas peculiaridades, algumas definições:

1. Obrigatoriamente, tem 50% das disciplinas profissionais exercidas em laboratórios e oficinas.
2. Obrigatoriamente, tem algumas disciplinas voltadas para a Psicologia do Trabalho, das Relações Interpessoais e para o Processo de Liderança.
3. Obrigatoriamente, o aluno passa um semestre dentro de um setor produtivo, dentro de uma indústria. O processo de Estágio Supervisionado corresponde a 360 horas, enquanto que na **maioria** das Escolas de Engenharia, do país, e na Universidade de Concepcion é de 30 horas.

O CEFET-RJ é uma Instituição que tem o financiamento do Setor Público, entretanto, tem, um comprometimento com os empresários.

Tanto é que, no seu Conselho maior, existe a presença de representantes dos Setores da Indústria, do Comércio e da Agricultura porque, hoje, esses CEPBT's, que começaram no Setor Secundário da economia abrangem, também, o Setor Primário e a área de Serviços.

As parcerias que têm sido feitas pelos CEPE's, com o setor produtivo, tem dado a possibilidade dessas Instituições de Ensino acompanharem a evolução tecnológica do setor fabril porque, **muitas vezes, toma-se difícil** para a Instituição de Ensino ter valores para investimento de capital capaz de acompanhar a tecnologia de ponta de algumas empresas, porque as verbas governamentais realmente, cada vez mais, se tomam menores.

O Brasil investe, hoje, por exemplo, em **ciência** e em tecnologia, cerca de 0,6% do seu PIB, um valor, que achamos ainda pequeno e que nós cientistas, acadêmicos, estamos tentando aumentar junto ao governo.

Esses investimentos em pesquisa, no Brasil, são, principalmente, 92% vindos do Governo com uma participação, ainda discreta, do setor produtivo. Esse é outro fato que, também, cada dia, **vemos a** necessidade de invertermos.

As Parcerias com grandes empresas, como a Petrobrás, a White Martins, a Aga e outras, (temos cerca de 1.720 empresas cadastradas na nossa Instituição), onde fazemos todo um sistema de Integração Escola-Empresa, Empresa-Escola que, com certeza, nos dá uma chance de ter colocação para os nossos egressos e para os nossos estagiários.

Hoje, dentro desses modelos de Instituição, no Brasil, força-se a idéia de gerar empreendedor. Nós, a cada dia, estamos colocando, na Instituição, disciplinas que visam à orientação para que os alunos tenham capacidade de ser empresários. Porque, se eles forem empreendedores, vão gerar alguns empregos e, com isso, além de atingir os interesses do setor produtivo, estarão gerando renda e estabilização social. Obviamente, isto é viável, é factível, em uma Instituição como a nossa porque os

alunos tem grande parte do seu estudo voltada para laboratórios e oficinas. A teorização se faz limitada e a participação desses jovens, desses alunos, dentro dos laboratórios torna-se cada vez mais imperiosa. Temos na Instituição, realmente, um Centro de Transferência de Tecnologia muito semelhante a uma oficina de transformação de que, nesta oportunidade, tomei conhecimento. Esse Centro de Tecnologia é um grande banco de dados que está sendo interligado pela Internet, para ter acesso aos pequenos e médios empresários para fazer da Instituição um aporte de sistematização de empresários, para fazer da Instituição um aporte de sistematização de soluções de seus problemas. Porque, na maioria das vezes, as grandes empresas possuem o seu Centro de Pesquisa e as pequenas e médias empresas, sentem-se desarmadas no processo de resolver os problemas de tecnologia.

Cria-se no CEFET-RJ uma Incubadora de Empresas onde vão se instalar 24 empresas. Seis dessas são empresas juniores. Serão formadas por alunos do CEFET-RJ, dos últimos anos, já na preparação de serem futuros empresários. As outras 18 empresas serão selecionadas, por planos de negócios, publicados em Edital. Essa Incubadora será específica na área de Telecomunicações e Informática e terá acesso direto, por fibra óptica, ao Teleporto que se cria na cidade do Rio de Janeiro para ser um grande Centro empresarial moderno e de comunicação rápida.

Entendemos que o processo de administração de uma Instituição de Ensino é muito similar ao processo de uma empresa onde 3 fatores são fundamentais:

- \* a modernização dos seus equipamentos;
- \* as formas de gestão contemporânea;
- \* a capacitação de Recursos Humanos.

Para isso, fazemos convênios com a França, com a Universidade Tecnológica de Compiègne, com as Fachhochschulen alemãs Loughborough na Inglaterra, assim como enviando esforços para acordar com a China, e absorção de tecnologias inclusive educacionais.

Para desenvolvermos processos de educação a distância porque, na reforma curricular que estudamos nas áreas de Engenharia, acreditamos, que devemos implantar o conceito de construção do saber onde a dependência do aluno, ao professor ou ao instrutor, tem que ser minimizada, substituída por uma aut capacidade de aprender. Aprender por si só, através de preparo, já na sua escola base. Se o aluno for criado na dependência da transmissão do conhecimento pelo professor, realmente, com o advento de nova tecnologia poderá ter jogado fora todos os seus anos de estudo. Isso é muito bem visto nas escolas americanas, onde existe um grande percentual de graduados que retorna à Universidade para fazer um novo Curso porque ansair do primeiro Curso e passar um tempo curto, como na área de Biotecnologia, por exemplo, não tem como exercer suas atividades por estar fora do contexto da tecnologia moderna.

Assí, também, avalorização da Educacao Continuada porque esse é um processo vital para que todos esses recursos, que sao gastos na formacao do profissional, nao sejam infrutíferos.

Como temas novos no CEFET-RJ, nas áreas de Engenharia, estamos, realmente, muito voltada para a área de servicios e, também, onde há urna indústria pesada naval. Estamos, então, tralhando com laboratórios modernos e com pessoal qualificado, docente, nas áreas de Novos Materiais de Telecomuicações, Informática, de TV e Audio, de Conservação de Energia e de Controle de Processos.

Coloco a minha Instituição ao dispor de todos e espero que tenham entendido mu pouquiuhó este meu portuguk

Obrigado.

**Ing. Carlos Alberto Petignat:**

Yo habia intentado volcar algunas ideas por escrito acerca de algunas condiciones que nos parecen necesarias para empezar a fijar una agenda común de temas , de nuevos temas de ciencia y técnica, para intentar finalmente bosquejar algunos que parecieran, dentro de ese marco, tener que empezar a definirse. Y me voy a tomar el atrevimiento y el permiso de ustedes de leerlos para poder ser más efectivo y más breve.

La discriminación y taxonomía de los cambios operados en el contexto económico, político y social en el que se desarrolla el quehacer universitario latinoamericano, y el impacto de su intensidad y velocidad en relación al complejo de Ciencia y Técnica regional, excede claramente los objetivos de esta exposición.

Sin embargo, se considera necesario repasar, sin pretender establecer relaciones causales o jerárquicas entre los mismos, algunos de los principales factores de cambio observados en las mencionadas dimensiones debido a los efectos que generan sobre la temática de Ciencia y Tecnología, y su vinculación con las distintas instituciones universitarias.

Entre las variaciones detectadas en lo económico cabe destacar la creciente importancia del financiamiento disponible como determinante del nivel de inversiones y sus derivaciones sobre el empleo y los niveles de desarrollo relativo alcanzable, la tendencia decreciente de los márgenes unitarios de las principales actividades que configuran el ingreso nacional, los cambios en la direccionalidad y composición del comercio internacional y la creciente interdependencia económica abonada por los procesos de regionalización y globalización que en forma concomitante se desarrollan.

Las nuevas tendencias sociales se han manifestado sobre la movilidad de la población generando cambios de hábitos y valores: intensificando las demandas de

calidad y diversidad por parte de los consumidores, determinando el acortamiento de las series productivas y nuevas formas organizativas del trabajo que demandan una renovación de los esquemas de capacitación tradicionales.

En el terreno político se advierte una reformulación de los medios que el Estado selecciona para el cumplimiento de sus objetivos y de sus consecuentes estrategias operativas, lo que se manifiesta tanto en los procesos de desregulación, privatización y racionalización administrativa como en la redefinición de las relaciones internacionales. Resultaría ocioso señalar las importantes tensiones que tales cambios introducen en el Sistema de Técnica vigente y en las instituciones vinculadas al Complejo de Ciencia y Tecnología Regional. Sin embargo es interesante rescatar la importancia de la racionalidad de los actores involucrados, y la lectura que estos realizan respecto de los procesos, sus causas, posibles efectos o derivaciones y la selección de estrategias exitosas que conduzcan a las acciones pertinentes como principal factor condicionante del cambio. La aplicación reiterada de estos esquemas analíticos deriva en la definición, consolidación y ajustes de estilos mentales de aproximación a la realidad circundante, para su interpretación y la consecuente toma de decisiones.

Tales hábitos intelectuales, como sus complementarios sistemas de validación y de legitimación, resultan cruciales tanto para la definición de prioridades entre las distintas necesidades, como para la determinación de los haberes socialmente codiciables.

Un espacio natural de formación y recreación de los mencionados estilos resulta ser la Universidad, en la medida en que supere el nivel de transmisión repetitiva de conocimientos, recobre el ámbito de la discusión, revise el conocimiento disponible y explore nuevas habilidades.

Pese a su complejidad y a su condición azarosa, estas aproximaciones sucesivas mediante la revisión de los respectivos marcos referenciales de los distintos actores, representan un proceso de aprendizaje institucional que en la mayoría de los casos no ha sido desarrollado en toda su potencialidad.

Los abordajes alternativos que visualizan a la tecnología como una mercancía homogénea, transable en un mercado indiferenciado, constituyen análisis reduccionistas cuya potencia explicativa y predictiva ha resultado decreciente, ya que no logran integrar en un modelo de equilibrio general la complejidad del continuo histórico social en que tales decisiones se desenvuelven.

En tal sentido, los encuestamientos tradicionales de oferta y demanda resultan funcionales a una evaluación de criterio estático comparativo que no asegura las condiciones de convergencia de las mismas, ignorando la importancia de los intereses de los distintos actores y la aplicación de sus propios estilos intelectuales para la resolución de dicha problemática.

Esta visión secuencial y segmentada de los procesos científicos y tecnológicos ha fundamentado análisis mecanicistas del progreso social a partir de la innovación, que no se compadecen con las realidades observables y que han determinado el fracaso de muchas iniciativas.

Por el contrario, resulta necesario considerar la dinámica que impulsa a los procesos, revalorizando las señales institucionales de coordinación y complementariedad de los procesos continuos que conforman el avance del conocimiento en forma integral e integrada a un medio social específico, de forma de asegurar su necesaria retroalimentación.

Para ello será necesario incluir a todos los sectores involucrados en el establecimiento de una visión sistémica común, que permita redefinir y priorizar acciones convergentes con las lógicas de todos los actores, para la generación de instancias superadoras.

Tal aproximación resulta útil tanto para la definición de nuevas líneas de investigación como para la orientación de acciones mancomunadas en los desarrollos y ajustes de tecnologías foráneas a los procesos productivos en marcha, estableciendo circuitos de revisión operativa para su eventual mejora incremental.’

Es necesario destacar que la generación de tecnologías consistentes con el complejo sistema técnico propuesto por las economías industrializadas, demanda procesos sofisticados cuyo establecimiento en muchos sectores es improbable, dado que existe desinformación profesional, desabastecimiento de servicios, carencia de capital o inadaptación al medio productivo.

En efecto, esta brecha tecnológica provoca una remota y marginal posibilidad de instalarnos en forma automática y plena en el nuevo sistema técnico globalizado que esta propuesto, reservando márgenes adecuados de autonomía. Tales circunstancias se ven reforzadas por la falta de correlato que puede apreciarse en muchos sectores entre el estado de avance de la ciencia, las estructuras económicas existentes, las estrategias educativas, productivas y culturales seleccionadas.

Por ello resulta trascendente no quedar atrapados en los emergentes del nuevo modelo, difícilmente asequible, tales como su andamiaje de medios, redes, parques tecnológicos, incubadores de empresas, etc., potencialmente valiosos dentro de una direccionalidad estructurada en acuerdos más amplios con el sector productivo.

Dado que la hipertrofia de los medios puede determinar la atrofia de los fines, los desafíos actuales de los actores de las distintas instituciones implican mantener y recuperar el papel de la complementariedad y coordinación del sector público en el ejercicio de las selecciones del sector privado.

Para los actores del sector público, la clave no es la competitividad sino las competencias. Especialmente en las problemáticas que están obturando el logro de una mejor posición colectiva precompetitiva, tales como los factores de organización, infraestructura, y los esquemas de adquisición y negociación de tecnología.

Por lo tanto, políticas de consolidación y fortalecimiento de la oferta científico tecnológica como los esfuerzos para agregar calificaciones profesionales y aquellos tendientes a facilitar el acceso y uso de la información significativa en forma fluida, mantienen clara vigencia.

Del mismo modo, políticas de apertura a las señales externas y de refuerzo de la expresión de la demanda, como la actualización de los marcos normativos relativos a la propiedad intelectual y de la vinculación con el sector empresarial para cooperar con sus procesos innovativos también resultan encomiables.

Pero para mejorar el desempeño global del sistema es necesario avanzar en la instrumentación de mecanismos que aseguren una integración ordenada y permanente de la totalidad de los sectores intervinientes. Será necesario negociar un marco consistente con los distintos intereses y perfiles de avance de sus componentes y evitar que las tendencias divergentes de la Oferta y la Demanda impidan el establecimiento de un mercado de tecnología, donde la maximización del beneficio social resulte posible. Esto no releva en lo particular de la necesidad de priorizar de acuerdo a los parámetros que oportunamente se convengan ya que, pretender abarcar todas las líneas de desarrollo neutralizaría los esfuerzos y conduciría al estancamiento.

Por el contrario, la consolidación en espacios más o menos definidos en base a las capacidades existentes en la comunidad vinculada, y en función de las perspectivas que se avizoran para su posible devolución, podría constituir un buen punto de partida para la discusión intrasectorial con otros eslabones de la cadena productiva y para el inicio de una cooperación horizontal con otras universidades con problemáticas similares.

Como una primera contribución a la definición de dicha agenda se levantan algunos ejes sobre los que se podría empezar a discutir, como mejorar el perfil institucional en relación a las características del sistema comunitario donde se desarrollan tales actividades. En tal sentido habría que reservar un capítulo para recrear un abordaje adecuado de la:

- Selección y Adquisición de Tecnología.
- Orientación de los fondos comunitarios al desarrollo de Proyectos.
- Evaluación estratégica de alternativas.

-Relevamiento exhaustivo de los Recursos Humanos y Naturales disponibles. Igualmente podrían discutirse las posibilidades de algunos sectores del aparato productivo nacional que muestran buenas perspectivas de evolución, como resultan las áreas vinculadas al:

- Sector de servicios ingenieriles.
- Sector agroalimentario.
- Sector energético
- Sector minero.

Para obtener productos tecnológicos adecuados a dichos sectores será necesario fortalecer la disponibilidad, apropiabilidad y pertinencia de los conocimientos significativos existentes en las Areas de ciencias:

- Biológicas,
- Geológicas,
- Oceanográficas,
- Ecológicas,
- Recursos Genéticos.
- de la Salud.
- Sociales.

---

Es necesario destacar que más que una enumeración taxativa y excluyente, ésta pretende constituir sólo una primera aproximación que actúe como disparador del necesario intercambio con los grupos vinculados en el sentido que se ha descrito precedentemente.

Respecto de las áreas de servicios inespecificos se entiende que por lo general se encuentran inscriptas dentro de las tecnologías con desarrollos normatizados que sólo requieren ajustes para su aplicación puntual, por lo que las acciones necesarias para su difusión se limitan al asesoramiento técnico medianamente estandarizado al menos en el corto plazo.

En síntesis se considera necesario discutir los mecanismos que aseguren el grado de consonancia del accionar universitario con las comunidades a las que sirven a partir del reconocimiento de su diversidad intrínseca.

Esto implica revisar un grado de ajuste de sus estrategias con las tendencias prevalecientes en la sociedad general y con el sistema productivo en particular.

De hecho la intensificación de las relaciones con la comunidad no solo incrementará su vigencia y legitimidad sino que permitirá al aparato productivo en su conjunto obtener un mejor provecho de las capacidades científicas y tecnológicas desarrolladas reduciendo los costos de transacción.

Para la comunidad esto constituye un espacio insoslayable del apalancamiento de sus demandas, un punto de apoyo donde volcar su aporte para protagonizar en forma mancomunada los cambios que reclaman las nuevas tendencias.

La importancia del desafío en lo que se pone en juego reclama preservar la diversidad y el compromiso, ya que apostar a un solo modelo significaría un riesgo demasiado alto y hacerlo sin el sustento protagónico de los destinatarios naturales un grave error de apreciación.

Sin embargo, el pluralismo científico y tecnológico como un absoluto sería difícil de sustentar sin afrontar los peligros de la ambigüedad que puede transformarse en discrecionalidad si no se garantiza el funcionamiento de los reaseguros naturales que se construyen a partir de una amplia participación de todos los sectores en el debate.

**Lic. Bisang:**

Muchas gracias a todos los panelistas. A partir de este momento abrimos el espacio para las preguntas y el debate.

**Lic. José Borello:**

La verdad es que es evidente que hay una gran variación en la temática. Yo quería buscar cuales serían aquellos puntos de contacto y pedirles a los panelistas que algunos de ellos, comentaran sobre el tema de fondo que nos convoca, que es la relación entre las universidades, en este caso las nuevas Universidades o los nuevos Institutos Tecnológicos con el sector productivo en este momento en América Latina, cuáles serían las características nuevas de esa relación, y cuales serían las tendencias. Por supuesto habría mucho más, es un tema bastante amplio. Pero no se si alguno de los panelistas quisiera comentar sobre eso, que creo que es uno de los temas gruesos de fondo de la discusión de hoy.

**Dr. Salomone:**

Bueno, yo voy a hablar simplemente de la experiencia nuestra. Porque creo que generalizar es muy difícil, porque depende de los niveles en que uno trabaje donde se encuentran distintas soluciones, ¿no? En nuestro Instituto la empresa, o la relación con la empresa es algo que se va construyendo en el camino y en nuestro caso por ahora, el camino de la comunicación es el alumno. Creemos que a medida que vamos avanzando en este camino, el camino va a ser el servicio y ya estamos iniciándonos en esa etapa y la investigación que viene inmediatamente.

En lo que se refiere al estudiante que es con el cual estamos penetrando nosotros en la empresa en este momento, la relación con la empresa es fundamentalmente de participación en la formación del estudiante en este caso y a su vez a partir de esto estamos comenzando nosotros a formar los cuadros medios que las empresas tienen, o los niveles gerenciales que las empresas tienen, en la problemática que nosotros manejamos.

Es decir, el crédito de tener un estudiante que tiene las formaciones y las competencias que ellos están buscando, nos abre las puertas de la empresa para poder trabajar con ellos a su vez como servicio.

---

No hay con la empresa una relación de conveniencia económica, aunque si, comienzan a marchar servicios. La relación con la empresa fundamentalmente es en nuestro caso, para colaborar en la formación de los estudiantes. Esta colaboración se produce a lo largo de toda la carrera, es decir que los estudiantes tienen contacto con la empresa prácticamente después del tercer o cuarto mes de permanencia en el Instituto, y culmina con 8 o 10 semanas de una estadía integral en la empresa que es luego evaluada como examen final digamos así de la carrera, con un jurado en el cual participan los profesores, los tutores y también los empresarios que han tenido a este alumno en la empresa. Es una relación de interacción y de comunicación fundamentalmente con la empresa, en la cual nosotros tratamos de entrar para conocer la problemática de la empresa y a su vez ellos nos ofrecen las posibilidades de desarrollo. Hay a su vez distintas situaciones, esta la situación de la empresa grande y de la pequeña empresa, son situaciones totalmente diferentes que ofrecen oportunidades de trabajo también totalmente diferentes.

Esta es simplemente nuestra experiencia y no se si responde totalmente a la inquietud pero creemos que a nivel de institutos tecnológicos la relación con la empresa es como indispensable, de lo contrario el Instituto puede estar investigando cosas que le interesan al Instituto solamente y nada más, lo cual no quiere decir que en la Institución no existan personas que estén inquietas por temas que vayan a lo mejor más allá de lo que la empresa le está demandando. Pero en principio la parte fuerte del trabajo es una relación entre empresa e Instituto.

**Ing. Petignat:**

Pareciera que estamos en general de acuerdo en que la vinculación con las empresas es el gran camino a recorrer y en los últimos años desde la creación de la ley de vinculación tecnológica como un hito, digamos, de expresión pública. Yo quisiera agregar un elemento de discordia, a lo mejor todavía a esta altura del día, esto está en todas las bocas pero no se si está en todos los corazones, porque cuando después hablamos de sistemas de evaluación, de sistemas de incentivos dentro del

sistema universitario, dentro de los propios organismos de gobierno, no utilizamos indicadores que nos permitan premiar efectivamente el esfuerzo de nuestros profesionales e investigadores por acercarse a las empresas, que es realmente un esfuerzo porque en Argentina por lo menos no tenemos un gran ejercicio de acercamiento y vinculación con las empresas. ¿Existe un mercado de tecnología en la Argentina? ¿Existió en algún momento? Podemos decir que ha habido oferta de tecnología, sin ninguna duda, quizás hubo alguna demanda, pero en qué momento se encontraron, cuándo hubo efectivamente tecnologías en un volumen significativo como para que podamos mencionarlo como un mercado que ha sido transferido en un continuo al sector productivo en la Argentina. Me parece que éste es el punto candente que tenemos por resolver, por eso tratamos de hacer bastante hincapié en los mecanismos de coordinación de oferta y demanda más que en el fortalecimiento de alguna de las dos puntas.

**Dr. Domecq:**

Yo creo que hay dos observaciones que es necesario tener en cuenta. Yo creo que está cambiando la situación, que hay demandas crecientes de las empresas. Pero si nosotros analizamos la historia industrial de los últimos 25 años particularmente en la Argentina y tomamos en cuenta que una innovación (la más elemental demora como mínimo 1 año y las normales 2 o 3 años) y también el nivel de constancia de nuestras políticas industriales, nos encontramos que el nivel de previsibilidad de nuestra política industrial era menor que el tiempo de madurez de una innovación. Entonces es muy difícil que en un mercado cerrado y en una situación de ese tipo, con un sistema inflacionario que perturbaba todo el sistema de precios y podía transformarse en antieconómica, es muy difícil que cualquiera de estos elementos pudiera darse.

Esta es la primera observación pero que tiene una continuación. Nuestras universidades no estuvieron preparadas para establecer este tipo de relación. Hay una cosa casi mágica que piensan las universidades que son creadoras de tecnología, de innovaciones, y es que hay algún señor empresario en otra parte que toma la tecnología, que gana dinero y que además le da una parte de él a la Universidad. Eso es prácticamente inexistente. No se puede jugar al mismo tiempo en dos ruletas y que salga el mismo número en las dos, como suelo decir. Los casos verdaderamente exitosos constituyen una trama entre el sistema técnico, la Universidad y las empresas que los van acompañando en su desarrollo. Este concepto de la información tecnológica y de la innovación tecnológica es una creación creo fruto de haber estado mucho tiempo desvinculado de sistemas reales de comunicación con la industria. Creo que es un elemento que tenemos que tener en cuenta, creo que es inexorable, pero si tomamos cualquiera de los sistemas que están funcionando y funcionando bien como el de la zona de la tercera Italia, los sistemas técnicos de apoyo, lo que es el Ervet como sistema técnico de apoyo a las industrias, uno encuentra primero que de 10 funcionaron

3, con todo el apoyo, siendo el resto de la Comisión de Energía Atómica y estos 3 se caracterizaron por haber podido llevar y acompañado la transformación de un grupo creciente de empresas, Es decir, lo que creo que tenemos que tener en cuenta que no es ni automático, es difícil, es muy particular el tipo de demanda que hoy se le hace a la Universidad y la Universidad piensa que puede seguir dando servicios tradicionales, los servicios tradicionales hoy se compran los que pueden competir son aquellos que no hacen normalmente las consultoras, es decir son aquellos servicios que ayudan a la reconversión. Nuestras universidades tienen muy poca práctica en aquellos tipos de servicios que sirven efectivamente a la reestructuración industrial. Yo creo que estos son elementos que sin duda nuestra Universidad y sus sistemas técnicos tienen que tomar en cuenta, por lo menos fue así un poco la experiencia de los últimos años.

Y para terminar, mi pregunta para los Ings. Rosito y Lucesoli: estos temas de preocupación fuerte en la Facultad de Ingeniería, ¿se expresan en las curriculas de Ingeniería, se expresan en los postgrados, o son motivo de formación continua, por ejemplo los cursos de formación?

**Ing. Rosito:**

Quisiera contestar aclarando con una experiencia personal. Mi equipo desarrolló un bisturí láser para uso quirúrgico, hace un tiempo, que se transfirió a la industria privada, sé lo difícil que es eso, extremadamente difícil y cada vez es más difícil porque en general la industria no esta pasando por un buen momento. Hay otro problema que compete que es esa transferencia que en nuestro caso fue muy exitosa, y, se fabricaron unos cuantos bisturíes que están en los hospitales, todo muy bien hasta que empezó la importación de bisturíes usados y, la fábrica tuvo que cerrar. Con esto quiero decir que la transferencia de tecnología es extremadamente difícil, es muy fácil teorizar sobre la transferencia pero es muy difícil hacerla, particularmente cuando para hacer la transferencia hacen falta dos: la Universidad y el industrial y los industriales vienen cada vez menos. Por supuesto que hay grandes industrias que sí la necesitan, hay un proceso de reconversión y son esos hechos los que hay que tratar de expresar.

Cambiando de tema de los Nuevos Temas de la Ciencia y la Tecnología al tema de la transferencia, y yendo ya a la pregunta suya, hay una extrema preocupación nuestra por tratar de hacer trabajos para terceros. Eso no está en la curricula de los alumnos porque el alumno de grado tiene que empezar a formarse en Ingeniería y terminar formándose como ingeniero. Esa problemática en realidad le compete fundamentalmente a los grupos de investigación, e indirectamente le llega al alumno en la medida en que los alumnos se integren en los grupos. Pero mal podemos al pobre alumno que está estudiando temas difíciles de Física, Matemática o digamos de Ingeniería

en general, empezar a abrumarlo ya, con el problema de la transferencia de tecnología. Sí, con prácticas profesionales, es decir todavía en la faz técnica pero no en la faz administrativa o de los complicados procesos contractuales de la transferencia. Es decir, el tema es de gran preocupación en la Facultad. Hay sectores de la Universidad Nacional de Buenos Aires que son muy exitosos en la transferencia de tecnología, otros como nuestra Facultad no lo son tanto, lo fueron en su momento, creo que eso se debe a la situación de las distintas industrias. Por ejemplo, mal podemos transferir tecnología de nuestra carrera de Ingeniería Naval a los astilleros cuando los astilleros están cerrando o cerraron. Ese es un problema que se nos escapa, que está inmerso en la situación general.

Con respecto al tema curricular, resulta obvio que en los postgrados y las tesis se trata de que, sin perder nivel académico que nos parece fundamental, las mismas se hagan con relación a las empresas. Específicamente por ejemplo, con la industria siderúrgica nos estaba yendo bastante bien, ahí existen problemas que son de áreas de gran interés económico y de gran interés académico. Es decir, la movilización del proceso de la industria siderúrgica ha sido causa de que en este momento se estén haciendo tres tesis sobre este tema y son de interés directo de las empresas siderúrgicas. Es decir que ese tipo de cosas se pueden hacer, pero ese no es el panorama general, es difícil encontrar ejemplos exitosos como ése y muchas de las tesis hay que reconocer que son sobre temas académicos simplemente en la idea de que, frente a la falta de demandas en ciertas áreas uno dice, tratemos de formarlos igual y que esa gente sirva de cabeza de procesos, porque uno forma ingenieros buenos 1,2, 3, en determinada área específica, y quizás eso sea el inicio de alguna aventura empresarial adecuada o exitosa. Pero no podemos hacer mucho más, el tema nos excede completamente, máxime en una Facultad como la nuestra donde por los problemas presupuestarios de la Universidad de Buenos Aires, está permanentemente al borde del rojo y no tiene prácticamente margen para invertir en investigación. Con los fondos que se reciben de la Universidad se financian los proyectos con pocos miles de dólares cada uno. Entonces es absolutamente imprescindible, lo tenemos muy claro, hacer transferencia de tecnología, involucrar a los estudiantes en eso etc. Pero el otro partner no responde, porque en otros años había mucha más demanda, porque por cada empresario que viene a preguntar, por cada 10 que se acercan solo con uno se consigue empezar a conversar, y son pocas las conversaciones que fructifican, ya que la Secuencia de las demandas ha bajado mucho. Y hay otro problema que señalar también que es el siguiente: la Facultad no puede salir a hacer servicios para terceros de tipo simple porque incurre en la competencia desleal y hemos tenido permanentemente problemas con los Consejos Profesionales. Supongamos por ejemplo que viene un empresario y dice: “Yo quiero hacer un edificio de 10 pisos con estas características . A mi me cobran en el ambiente privado tanto por hacerlo. ¿La Facultad me lo diseña por menos?” Obviamente que con toda la

necesidad de dinero que hay, y con todo el potencial que tiene la Facultad de estudiantes, computadoras etc. aun como ejercicio lo podría hacer con muy poco dinero. Pero tiene razón en tal caso el Consejo Profesional de decir eso es una práctica desleal porque Uds. están trabajando a un costo que no es el real, porque les pagan un sueldo y de ahí como un ejercicio hacen el diseño éste. ¿Dónde trazar la raya, la línea divisoria entre lo que se puede hacer, lo que es lícito hacer como servicio para terceros sin perjudicar los cuerpos profesionales, y dónde empieza la parte más o menos de desarrollo? Obviamente la Facultad trata de ir un poco más allá, y los Consejos Profesionales un poco más para acá y es una discusión permanente, por lo tanto es otro tema que hay que tener en cuenta. Es decir cuando se pueden prestar servicios esos servicios tienen que ser de un nivel tecnológico tal que no lo preste la industria en general. Es decir yo diría que quizás no haya respondido a su pregunta, pero al menos he tratado de dar un panorama.

**Dr. Domecq:**

Ustedes están haciendo cursos de postgrado en Ingeniería, la pregunta es si elementos de esta investigación alimentan los cursos de postgrado que Uds. dan.

**Ing. Rosito:**

En unos casos si y en la mayoría no. Porque los cursos de postgrado son cursos de actualización. En nuestra Facultad el doctorado y los postgrados se manejan de una manera distinta. El doctorado tiene un nivel académico, tiene que ser muy rígido el ingreso, no es una formación profesional. En cambio los postgrados, los cursos de postgrado se entienden como una actualización profesional que puede ser útil, y hay algunos que son de un nivel académico no muy alto. Por ejemplo se puede dar un curso de corrosión en tal tipo de materiales, que puede ser muy útil a los ingenieros de la industria. Eso puede incluso auto financiarse, porque los ingenieros de la industria pagan por eso, pero es una cosa que se agota en esa instancia. Puede venir algún alumno de grado al curso, pero no se integra dentro de un programa de transferencia, ni se integra dentro de la formación curricular del pregrado, ni nada. Es numerosa y exitosa en el sentido que creo que satisface mucho las necesidades de la industria pero no es más que eso. Por supuesto que muchos ingenieros pueden lograr transferencias, obviamente si la persona que ha hecho el curso de postgrado se vincula con un empresario o si un alumno de esa empresa viene a hacer el curso etc. puede hacerlo. En la práctica, sin embargo, si bien esotéricamente puede ocurrir, ocurre poco.

**Lic. María Di Pace:**

Yo quería hacer una pregunta general al panel en el sentido de si los temas ambientales, están incluidos en la curricula de los ingenieros o de los técnicos que Uds. forman.

**Ing. Rosito:**

En el caso nuestro no. Figuran como un tema más en algunas materias, pero no hay una especialización en ese tema. Hay una Escuela de Postgrado en Ciencias Ambientales pero no hay demasiado interés en la investigación justamente en temas ambientales. No hay una columna de standard del estudiante en Electrónica, en Ingeniería Civil. No hay eso.

**Ing. Lucesoli:**

Quisiera completar el tema un tanto para dar un aspecto positivo, después de tantas cosas negativas que escucho.

Realmente a raíz de la inquietud que apareció en las empresas para alinearse en la nueva ley de Riesgos de Trabajo y la aparición de las ART buscando el contrato con las empresas, me ha tocado visitar muchas empresas y en este momento puedo decir, siendo demasiado optimista, que yo creo que va a haber un nuevo acercamiento de profesionales a las empresas. Ustedes saben, y los voy a entretener 30 segundos más, que las empresas de acuerdo al nivel que tengan nivel 1, 2, 3, 4, etc., pagan primas diferentes. Les puedo asegurar por alguna empresa importante que me ha tocado asesorar, que realmente es muy difícil sobrepasar el 1, es decir son empresas que cumplen las condiciones mínimas (algunas no las cumplen tampoco) son empresas que podríamos decir debieran estar en menos 5, pero bueno no existe ese numero entonces hay que ponerles 1. Empresas de 2.100 personas estoy hablando, no estoy hablando de pequeñas empresas. Empresas importantes que pagan un muerto por año, pero bueno existen, no voy a dar nombres porque no es ese el tema esencial. Y nos encontramos con que si pasaran a un nivel 2 de cumplir las condiciones básicas, ya pagarían. Si pasaran al nivel 3 ya pasarían a ser empresas realmente donde podríamos hablar en términos de eficiencia, y si alcanzaran el nivel 4 realmente serían sobresalientes.

Creo honestamente, soy ingeniero de formación, yo creo que ahí se abre un nuevo campo. Un espacio donde no todo es tecnología, imagínense que resolver los problemas de higiene, seguridad y los problemas ambientales a los cuales usted hace referencia, son típicos de cada empresa en su implantación, y no pueden cambiar toda la empresa, las inversiones serían enormes. De todos los problemas que tienen las empresas siempre hay uno que se puede comenzar a solucionar y es el tema de capacitar la gente que tiene dentro. Capacitando desde el que dirige, porque les advierto que el que dirige encuentra que perder un hombre por año, no es demasiado grave, en una empresa de cincuenta mil personas, mucho problema no se hace. Pero - a un ingeniero se lo tuve que decir : ¿Y usted no puede pensar que el año próximo es usted

el que tiene el accidente?. Yo he visto cables de alta tensión en el suelo en pisos húmedos, y empresas que facturan millones de dólares por mes. Entonces a mí me parece que existe un campo, dentro de lo que es la tecnología, no es ciencia, por favor ¿eh?. Tengo la suerte de trabajar con científicos y el tema del que le estoy hablando es un tema tecnológico; es decir, tomo en cuenta el escenario de actividad, y para ese escenario de actividad va a haber que comenzar a colaborar, asistir a las empresas y generalmente, entonces voy a otro aspecto positivo que puede dar la Facultad, porque no debe competir con los ingenieros en higiene y seguridad, pero los ingenieros en higiene y seguridad deberán volcarse a la Facultad para encontrar el consultor de consultores. Porque hay problemas que los desbordan, porque no tienen los medios suficientes, no tienen los laboratorios para medir lo que haya que medir, porque no tienen la amplitud de criterio que uno puede encontrar en el seno de la Facultad, en los departamentos que pueden estudiar más a fondo el tema. Yo creo que hay un amplísimo campo, empresas que facturan millones de dólares por mes, se jactan de tener polvo de fibra de vidrio en una cantidad tal, que es cuestión de analizar en cuanto tiempo esa persona va a tener problemas de salud y cuando me lo niegan, como uno está un poquito más en el tema, indaga y al cabo de media hora se entera que tienen una dermatóloga o alguien especialista en piel, porque la gente está empezando a tener eczemas permanentes. Y esto no es para el escándalo, esto es visto desde el punto de vista tecnológico: ¿van a cambiar todas las máquinas? No señores, eso implicaría millones de dólares. Pero pensado en lo que es la aspiración, yen lo que son los medios que tiene que tener esa gente, pensado en la capacitación que hay que brindarle a esos técnicos, y esos técnicos, esencialmente, ustedes los tienen al nivel de los que son los jefes de planta, los supervisores, la gente que esta a esa escala intermedia con una cierta capacidad. Por lo pronto tienen mando, pero ademas tienen una cierta capacidad de poder comprender. Yo creo que existen nuevas posibilidades. Con eso trato de hablar de un poquito de esperanza.

**Ing. Rosito:**

Quisiera agregar algo sobre el tema ambiental. Esto que dice el Ing. Lucesoli es fundamental, pero hace falta una normativa. Ningún empresario va a venir a consultarnos para que le resolvamos un problema ambiental si el poder público no lo obliga a que lo satisfaga. Es lo que está pasando con las A.R.T. - correcto -, pero hay infinidad de problemas de ese mismo tipo, con el aire que respiramos, con el agua que tomamos, que hasta que el poder público no lo obligue a que - digamos - satisfaga las normas, es muy raro que el industrial - hay industrias que sí lo hacen y son una excepción - lo haga. En el momento que esas normas empiecen a ser exigidas, ahí sí va a venir un verdadero aluvión.

**Dr. Edylberto Cabral Ramírez:**

Yo quería preguntar, porque hay algo que no entendí en la intervención del profesor. A ese profesional que entra, a ese estudiante que entra en el doctorado -

## **Seminario Internacional: Las Nuevas Universidades afines del Siglo XX**

usted señala que es altamente exigente poder entrar ahí - yo lo que pregunto: la tesis doctoral de él ¿no guarda relación con su medio ambiente, con su profesión, con la práctica de su profesión? ¿es un aporte en el terreno de la ciencia? O sea, ¿hasta dónde esa tesis doctoral no se vincula con la realidad que le va a tocar a ese profesional?

### **Ing. Rosito:**

No necesariamente se vincula. Nosotros entendemos que la Facultad entre otras cosas, es fundamental que se vincule con la comunidad, pero el conocimiento de ingeniería se crea, no es una verdad revelada. Así como hace 50 años se crearon conceptos de ingeniería que son usados hoy, el Internet que todos hablan con entusiasmo ahora, no se gestó de un día para el otro. Todas estas técnicas fueron desarrolladas en Facultades de Ingeniería de todo el mundo a lo largo de muchos años. Entonces yo creo que la Universidad todavía no puede por las presiones del momento y por los problemas de pobreza, etc., dejar de cumplir con una misión fundamental que es la creación de conocimientos. Entonces, nadie tiene obligación de hacer una tesis pero si bien muchas de las tesis están vinculadas a la industria, muchas no lo están. Simplemente es un problema de interés en las ciencias de la ingeniería no en las ciencias básicas, que se trata de resolver. Obviamente no es un problema abstracto que no le interese a nadie sino que hay preocupación por resolverlo, pero que puede no necesariamente estar vinculado a una necesidad del medio en que vive -. Porque si estuviésemos en el problema ése permanentemente, en poco tiempo, si la humanidad hiciera eso, en poco tiempo se saturaría la creación de conocimientos. O sea, piensen ustedes que muchas de las cosas que están pasando ahora empezaron hace un siglo, y la contribución de la Argentina en ese tema ha sido muy pequeña. Yo creo que no podemos dejar avasallarnos por los problemas de todos los días, por los problemas de pobreza y todo eso, y dejar de hacer un poco de investigación, no en ciencias básicas pero sí en ciencias de la ingeniería. Porque, en última instancia, el profesional de alto nivel generado de esa manera, con toda seguridad, cuando llegue el momento que le hagan una consulta que sí importe al medio ambiente, a la salud o a cualquier condición acuciante de la comunidad que lo formó, va a poder dar una respuesta de muy alto nivel. Es algo así como una reserva, digamos. Y eso yo creo que tenemos el deber de hacerlo. Está mal que hagamos todo eso, pero si el 5% de los estudiantes que terminan la carrera hacen el doctorado, y de ese 5% 2 o 3% hacen el doctorado que tiene relación con la industria, yo creo que es un buen balance.

### **Lic. Bisang:**

Muchísimas gracias por la participación de todos Uds.

---

---

**SEGUNDA PARTE**

---

**LAS NUEVAS CARRERAS**

---

**Seminario Internacional: Las Nuevas Universidades a fines del Siglo XX**

---

“NUEVAS CARRERAS AL FINALIZAR EL SIGLO”

**Expositor:**

**Dr. Enrie Argullol**

*Rector de la Universitat Pompeu Fabra de Barcelona*

**Comentaristas:**

- **Lic. José Martín**

*Rector de la Universidad Nacional de Cuyo*

**Lic. Ricardo L. Gutiérrez**

*Rector de la Universidad Nacional del Sur*

**Dr. Alberto Dibbem**

*Vice Presidente de la Universidad Nacional de La Plata*

**Moderador:**

**Agr. Raúl Mura**

*A cargo de la Dirección Nacional de Planeamiento Universitario del  
Ministerio de Cultura y Educación de la Nación.*

---

**Dr. Ameigeiras:**

Muy buenos días, bienvenidos nuevamente. Ayer hemos tenido una jornada de trabajo realmente muy intensa, terminamos bastante tarde pero creo que con muchos frutos, hubo posibilidades de preguntas, de debates, de participación, y creo que la idea es poder ir incrementando ese encuentro y esa participación entre los asistentes, los comentaristas, los expositores de las distintas ponencias.

El primer panel del día de hoy estará a cargo del Rector de la Universidad Pompeu Fabra, con la participación de rectores de las Universidades Nacionales y de los moderadores.

Para comenzar entonces el trabajo del día de la fecha voy a presentar a quien tiene la responsabilidad de ser moderador de este primer panel, me refiero al Agr. Raúl Mura. Es Secretario Técnico de los Consejos Regionales de Planificación de la

Educación Superior está a cargo de la Dirección Nacional de Planeamiento Universitario; es Responsable del módulo “El Capital Humano para la Reconversión Productiva” del Sistema Nacional de Planeamiento de la Jefatura de Gabinete de Ministros; ha sido Asesor del Ministro de la Producción en Catamarca para el Plan Estratégico Consensuado; ha participado en la asistencia técnica a la provincia de Tucumán para la Descentralización de los Servicios de Salud; ha sido Secretario Ejecutivo del Directorio del Instituto Nacional Central Único Coordinador de Ablaciones; Asesor de la Presidencia del Fondo Nacional de las Artes; coordinador técnico del Programa de Políticas Sociales Comunitarias del Ministerio de Salud y Acción Social. Es Agrimensor Nacional egresado de la Universidad Nacional de La Plata; se ha especializado en Planificación y Gestión de Políticas Sociales en la Universidad Nacional de Buenos Aires; y ha realizado la carrera de Administrador Gubernamental en el Instituto Nacional de la Administración Pública. Entre otras tareas docentes se ha dedicado al ejercicio de la cátedra de Ejercicio Profesional y Tutoría de Tesis de la Universidad Nacional de San Martín en la Universidad Nacional de Misiones y en la Universidad Nacional de Catamarca. Él presentará entonces a los restantes panelistas.

**Agr. Raúl Mura:**

Buenos días a todos. Bueno, me toca moderar este prestigioso panel. El expositor es el Dr. Enric Argullol, Rector de la Universidad Pompeu Fabra de Barcelona, España, y su ponencia se titula: “Nuevas carreras al finalizar el Siglo” .

Estos son los antecedentes del Rector Argullol Murgadas. Nacido en Barcelona en febrero de 1946, es catedrático de Derecho Administrativo de la Facultad de Derecho de la Universidad Pompeu Fabra de Barcelona. Entre sus principales publicaciones están las siguientes: “Aproximación histórica a la descentralización administrativa” en “Descentralización administrativa y organización política” tomo 1; “La vía italiana a la autonomía regional”; “Ordenamiento minero y protección de la naturaleza”; “Programación y planificación urbanística”; “Control municipal de las obras de iniciativa pública”; “Las competencias de la comunidad europea y de las comunidades autónomas en materia de política agraria”; “La organización territorial de Cataluña, una perspectiva jurídica”; “Las cuencas intracomunitarias” en “Ley de Aguas, análisis de la jurisprudencia constitucional”; “La legislación de aguas en Cataluña”; “En tomo a las entidades instrumentales de las comunidades autónomas, una primera aproximación”.

Y además de su cargo como Rector es miembro del Consejo Consultivo de la Generalitat de Cataluña; secretario de ese consejo entre julio del 81 y agosto del 88; Miembro de la Academia de Legislación y Jurisprudencia de Cataluña desde

1985; miembro de la Comisión Permanente de la Comisión Jurídica Asesora de la Generalitat de Cataluña desde 1988; miembro numerario del Instudins Catalans y Rector de la Universidad Pompeu Fabra desde julio de 1990.

Los comentaristas que nos acompañan en el panel son: el Lic. José Francisco Martin, Rector de la Universidad Nacional de Cuyo, es licenciado en Ciencias Políticas y Sociales, especialista en Gestión Universitaria, Master en Sociología, docente e investigador en las Universidades Nacionales de San Juan, San Luis y Cuyo a nivel de grado y posgrado; docente investigador de la Universidad del Valle de Cali, Colombia; profesor titular de Teoría Sociológica; investigador en Venezuela y Brasil. Tiene diversas publicaciones en su trayectoria en la Universidad Nacional de Cuyo; fue Secretario Académico entre los años 88 y 90; Decano de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales entre el 90 y el 94; Vice Rector, en el 94 y 95; y fue reelecto como Rector para el periodo 96 a 99 .

El Lic. Ricardo Gutiérrez, licenciado en Economía, Contador Publico, con posgrados en Economía. En la Universidad Nacional del Sur ocupó los cargos de Secretario General de la Universidad; Decano de la Facultad de Economía y actualmente Rector de la Universidad.

El Dr. Alberto Ricardo Dibbem, Médico Veterinario; Vicepresidente de la Universidad Nacional de La Plata. Su trayectoria docente comprende en la Facultad de Ciencias Veterinarias de la Universidad Nacional de La Plata en la cátedra de Zootecnia Especial, en la cátedra de Producción Bovina de Carne de la Universidad Nacional del Centro como Profesor Adjunto Ordinario y como Profesor Adjunto en la cátedra de Zootecnia Especial II de la Universidad Nacional de La Plata. Su trayectoria en la gestión universitaria: como Decano Normalizador en la Facultad de Ciencias Veterinarias de la Universidad Nacional en 1985; como Decano electo entre el 89 y el 95; como Vicepresidente desde el año 95 a la fecha. Entre otros cargos desempeñados, Presidente del Consejo de Decanos de Facultades de Ciencias Veterinarias de la República Argentina entre el 93 y el 95; miembro ejecutivo de la Federación Panamericana de Decanos de Facultades de Ciencias Veterinarias y Consejero Regional del I.N.T.A. desde 1994 a la fecha.

---

En primer término, entonces, pasaríamos a escuchar al expositor principal del panel. Luego daríamos lugar a los comentaristas, y finalmente las preguntas de los participantes. Quedamos entonces con el expositor principal.

**Dr. Enric Argullol:**

En primer lugar: buenos días. Quisiera que mis primeras palabras fueran para expresar mi agradecimiento por la invitación a participar en este Seminario.

Agradecimiento en primer lugar a la Universidad Nacional de General Sarmiento, organizadora más directa del Seminario y felicitación por la iniciativa de celebrarlo. Felicitación que se fundamenta, en mi propia experiencia de haber participado desde el primer momento en la creación de una Universidad y de esta forma poder comprobar y poder manifestar mi opinión absolutamente clara de la oportunidad, del interés y del valor de esta iniciativa de realizar un encuentro para conocer distintas opiniones en tomo a la reforma de las universidades y mas concretamente de la aportación que pueda hacer la creación, a perfiles de nuevas universidades.

Mi agradecimiento y felicitación también a la Universidad Carlos III de Madrid, Universidad que es un poquito más antigua que la Universidad que tengo el honor de dirigir, 1 año más, la Universidad Carlos III fue creada en 1989 la Universitat Pompeu Fabra de Barcelona fue creada en 1990 y ambas Universidades reunimos una característica común y exclusiva, y es haber nacido de cero, haber nacido sin tener una base de instituciones educativas preexistentes. En España se han creado durante los últimos 10 años, los últimos 15 años, muchas universidades, hemos pasado de un sistema universitario que estaba vertebrado en tomo de 13 o 14 universidades a un sistema universitario que en estos momentos esta cerca de unas 50 universidades públicas aparte de cerca de una decena de universidades privadas. Por lo tanto ha habido una actividad intensa de creación de universidades durante estas 2 ultimas décadas en España, pero tan solo la Universidad Carlos III y la que me honro en dirigir hemos nacido de cero; hemos nacido sin los condicionamientos, las ventajas o los inconvenientes de partir de algún centro preexistente. Las otras universidades todas han partido de la existencia de algún centro que dependia de otra Universidad más antigua , se independiza de la universidad más antigua y a partir de este centro se constituye en una Universidad. Esto lo digo, no tanto para poner de relieve unas posibles ventajas, sino para acentuar la responsabilidad que en el marco del sistema educativo y del sistema universitario español creo que compartimos.

Por lo tanto mi agradecimiento también a la Universidad Carlos III.

Entrando ya en la exposición de la ponencia que me ha sido asignada es del todo necesario que haga una advertencia previa. Cuando hace unas semanas, yo creo no más allá de 1 mes y medio, precisamente también en tierras americanas el Dr. Llamas me comunicó la organización de este Seminario y la posible participación mia en el mismo y posteriormente los días siguientes a través de los medios de comunicación habituales, del fax o del correo electrónico surgió cual iba a ser mi ponencia en este Seminario: Nuevos Temas, Nuevos Modelos, Nuevas Carreras. Yo le manifesté, no directamente sino a través de estos vericuetos tecnológicos que yo me inclinaba por los Nuevos Temas por los Nuevos Modelos pero que también estaba abierto, si lo que se trataba era de reflexionar sobre la experiencia que habíamos

vivido en la Universidad y los horizontes que veíamos con carácter general sobre cualquier campo. Y de hecho la ponencia escrita que remití hace muy poco, anteaer, antes de llegara Argentina por fax se centraba sobre 4 temas a mi entender esenciales

(A continuación se transcribe la ponencia del Dr. Enric Argullol).

## LA UNIVERSIDAD DENTRO DEL SISTEMA EDUCATIVO

### 0. Presentación

El objeto de esta exposición consiste en llevar a cabo algunas reflexiones en torno a la situación de la Universidad, considerada ésta como una parte del sistema educativo. No debemos olvidar que la enseñanza universitaria, a pesar de la autonomía de las instituciones que la desarrollan y de su configuración específica, se enmarca en el sistema educativo del cual constituye, en cierto modo, la culminación. Como no es posible hablar de un tema tan complejo en términos únicamente generales, voy a centrar mi intervención en una serie de aspectos clave. Enumerados por orden lógico, estos aspectos son los siguientes:

- \* Educación universitaria y educación superior.
- \* El acceso a la universidad.
- \* La enseñanza en la universidad, generalismo, especialización y exceso de créditos.
- \* Doctorado y tercer ciclo.

---

### 1. Educación universitaria y educación superior

En muchos de los sistemas de educación superior existentes en otros países, la educación universitaria ocupa tan solo una parte de lo que se designa precisamente como educación superior. Así, por ejemplo, en **Alemania** encontramos las Fachhochschtilen, que en 1991 contaban con cerca de 400.000 estudiantes en la WA. En **Francia** existen dentro del llamado sector no universitario, por un lado las Grand Ecoles (establecimientos que seleccionan sus estudiantes mediante mecanismos muy rigurosos y que exigen, para poder participar en los concursos selectivos, haber seguido previamente dos años prestatarios tras el bachillerato) y, por otro lado, las Sections de Techniciens Superieurs o STS (centros que ofrecen cursos de dos años con orientación hacia el ejercicio profesional). En **Holanda** existen las Hogescholen (también conocidas como HBO), similares a las Fachhochschulen alemanas y que ofrecen una educación superior profesional orientada a la práctica, ya que preparan a los estudiantes para profesiones que requieren una combinación de conocimiento científico especializado y habilidades para aplicar

ese conocimiento. Finalmente, en el **Reino Unido** hasta 1992 la separación entre el sector universitario y no universitario era tajante. Sin embargo, debe tenerse en cuenta que a partir de la Higher Education Act de 1992, fruto del libro blanco de 1992 “Higher Education, a Framework” (La educación superior. Un nuevo panorama.), el sistema binario británico quedó abolido y tanto los politécnicos como los colleges tienen el derecho de denominarse universidades. A pesar de ello, en la práctica, ambos tipos de establecimientos mantienen prioridades distintas, así, las escuelas politécnicas y los colleges imparten mayoritariamente cursos de orientación profesional dirigidos a un puesto de trabajo, mientras que las universidades se fundamentan en las disciplinas académicas tradicionales y en una gran proporción de actividad de postgrado.

En España, en comparación con los países mencionados, se puede decir que no existe de hecho un sector no universitario de educación superior. La universidad ocupa toda la educación que se ofrece tras la enseñanza secundaria, de modo que la expresión educación superior es, en la práctica, un sinónimo de educación universitaria. Ello no resulta necesariamente negativo, simplemente exige una mayor flexibilidad a la universidad y una capacidad de adaptación para ofrecer los distintos tipos de formación. Lo importante es que existan ambos tipos de formación, sea quien sea el responsable de impartirlos. Sin embargo, la configuración de la formación profesional post secundaria establecida por la LOGSE parece encaminada a excluir a la universidad de la que podemos denominar “formación profesional superior” ( el estudiante que finalice el nuevo bachillerato deberá optar entre el ingreso a la universidad o bien en la nueva formación profesional de grado superior). No hay nada que objetar, si ello sirve para fomentar el desarrollo de una formación profesional superior como la existente en otros países, que cuente con las características que normalmente se le atribuyen, entre las cuales podemos mencionar las siguientes:

- \* que se dirige a jóvenes con intereses más directamente profesionales;
- \* que pretende adaptarse a las necesidades concretas e inmediatas de los empleadores y de los territorios en que se encuentran estos centros (por ejemplo, necesidades de los cuadros medios y necesidades de las PYMES);
- \* que requiere una menor capacidad de abstracción;
- \* que favorece la enseñanza por encima de la investigación y propone una menor variedad de programas y titulaciones;
- \* que plantea unos periodos de estudios más breves (2 o 3 años en general en la mayoría de los países europeos)

Sin embargo, existen muchos interrogantes sobre el desarrollo efectivo de dicha reforma. En primer lugar, las perspectivas de futuro no permiten una valoración optimista en cuanto a la disponibilidad de recursos en una época de recortes

presupuestarios fortísimos. En segundo lugar, el espacio propio que se ha definido para los nuevos titulados en las diversas especialidades de los nuevos “módulos profesionales” coincide en muchos casos con algunos de los títulos de primer ciclo (diplomado e ingeniero técnico), creados casi al mismo tiempo con la reforma universitaria. La inquietud que ha generado este solapamiento de enseñanzas, como saben, en algunos casos incluso ha llegado a la calle. Parece que en nuestro país se han emprendido casi simultáneamente dos formas que han seguido caminos propios y no se han tomado en consideración, la universitaria (en el marco de la LRU y sobre todo a partir de 1990 con la implantación de los planes de estudios), y la de la enseñanza no universitaria con la LOGSE promulgada también en 1990. Todavía es posible rectificar el desconocimiento mutuo y conseguir que la nueva configuración del sistema educativo resulte exitosa. Debe advertirse, en todo caso, que ello sólo será posible si se toma conciencia del papel de la Universidad dentro del sistema educativo.

No deberíamos olvidar que además de la formación profesional y de la enseñanza universitaria, existe **otro** tipo de enseñanza post secundaria, la **formación continua**.

## 2. El acceso a la universidad

La cuestión del acceso a la Universidad, además de compleja -como suele suceder con muchos de los aspectos que se relacionan con el mundo universitario- es extremadamente delicada. La sensibilidad social sobre ello es muy elevada e incluso los programas electorales de los diversos partidos políticos -como hemos podido comprobar en la reciente contienda electoral- suelen incorporar algunas propuestas, precisamente sobre este punto. La presión que recibe el sistema actual de acceso a la universidad no parece que vaya a disminuir. La futura implantación del bachillerato previsto en la LOGSE, por otra parte incrementa previsiblemente el porcentaje relativo de aspirantes a acceder a la Universidad. Debe tenerse en cuenta que la extensión de la enseñanza obligatoria hasta los 16 años, incrementará el número de estudiantes en el nuevo bachillerato, el cual, además solo tiene una duración de dos años. En consecuencia, habrá mas aspirantes ala enseñanza post secundaria, ya sea para cursar estudios en la universidad o bien para hacerlo en la nueva formación profesional. Pero, independientemente de las previsiones de incremento de solicitantes para el ingreso a la universidad - quizás muy claras en términos relativos, pero dudosas en términos absolutos, a causa del descenso demográfico-, lo que no se va a modificar es la propia existencia de un sistema de selección para el ingreso en los centros universitarios. En consecuencia, el punto clave de la reflexión que debe llevarse a cabo es sobre cómo hay que mejorar dicho sistema o qué modificaciones deben introducirse, tomando como punto de partida los puntos fuertes y los puntos débiles del sistema actual.

Entre los puntos fuertes del sistema de acceso actual cabe señalar los siguientes:

- \* Las pruebas de acceso (PAAU) favorecen un cierto grado de coordinación entre los dos niveles educativos implicados, la enseñanza secundaria y la universitaria. Esta coordinación - aunque decirlo para algunos puede parecer obvio- es imprescindible también para la propia universidad.
- \* Las pruebas de acceso garantizan que quienes finalizan el COU han obtenido los conocimientos establecidos en el curriculum oficial. En cierto modo, son una garantía de **“homologación”** de las diversas enseñanzas recibidas en centros escolares muy diferentes.
- \* La mejora realizada en los últimos años sobre los procedimientos en los exámenes y en su educación, lo cual ha permitido obtener una mayor **objetividad y racionalidad**. La selectividad de los noventa no es la misma que la de los setenta cuando se estableció el sistema.
- \* El carácter **homogeneizador** respecto al centro de secundaria de procedencia que tiene las notas de las pruebas de acceso, a la cual se atribuye un 50% de la nota final (algunos sostienen incluso que dicho porcentaje debería ser más elevado).
- \* La existencia de las **opciones de COU** como indicador y elemento de orientación hacia un determinado grupo de estudios universitarios.
- \* Las **reservas de plazas** como factor de equilibrio, especialmente, el 30% de las plazas de estudios de sólo primer ciclo para estudiantes de FP o el 5% de todas ellas para los titulados.

Entre los puntos débiles del sistema de acceso se pueden mencionar los siguientes:

- \* En **poco tiempo** -en Cataluña por ejemplo, hasta ahora en sólo dos días- se decide el 50% de la nota final que determinara el futuro no sólo académico sino también profesional del estudiante.
- \* La **incidencia de la prueba sobre el COU, curso** que se ha convertido en una especie de “curso de preparación de la selectividad”.
- \* Las **reticencias sociales** ante una prueba de ese tipo, cuando no una abierta hostilidad de los jóvenes y sus familias.
- \* La existencia de **un número de ejercicios demasiado elevado**.
- \* Una prueba no puede pretender medir la madurez académica sin hacer ningún **ejercicio oral**.
- \* Como consecuencia del elevado número de notas que intervienen en la determinación de la media ponderada, los resultados finales de la prueba **no establecen una discriminación** suficiente, con lo cual se incumple uno de sus objetivos.

- \* En la prueba sólo se mide una parte reducida de los contenidos del COU y casi nada del BUI?
- \* La falta de la ponderación de notas obtenidas en **materias específicas** que puedan ser de importancia especial en los estudios en los que se pretende acceder.
- \* El **carácter excepcional** de las pruebas de evaluación de aptitudes personales, previstas sólo para Bellas Artes, Educación Física y Traducción e Interpretación.

---

En cualquier caso, en el momento de plantearse formas de mejora del sistema, no debe olvidarse que el objetivo que persigue una prueba de acceso es medir, de la forma más objetiva posible los conocimientos y habilidades adquiridos por el estudiante que pretende acceder a la Universidad, y que se consideran necesarios para poder seguir con éxito los estudios en un centro de este tipo.

A la vista de este objetivo y de los puntos débiles señalados, se puede afirmar que una de las deficiencias del actual sistema es la existencia de una **nota global única**. Esta nota global permite ocultar las importantes limitaciones que pueden tener algunos estudiantes en algunas áreas de conocimiento fundamentales para los primeros cursos de determinadas titulaciones universitarias. Dicho de otro modo, se atribuye plaza en la Universidad a quienes tienen una nota global aceptable, a pesar de que en una o varias materias fundamentales para la titulación en cuestión haya obtenido resultados manifiestamente deficientes. La introducción de mecanismos de flexibilización permitiría mejorar el sistema. Se trata de otorgar la plaza universitaria a quien está más capacitado para aprovechar los recursos que la sociedad destina en ella. En este caso, habría que reflexionar sobre la posibilidad de separar la doble función que corresponde a la nota de acceso, es decir, la superación de la prueba y prioridad en la atribución de la plaza. De este modo, se podría obtener por un lado, una nota media de acceso similar a la actual que determine si la prueba ha sido superada o no. En cambio, por otro lado, se podría establecer la **prioridad para elegir una determinada titulación según la ponderación de una serie de notas** obtenidas en la prueba que mantengan una estrecha relación con la titulación a la que se desee acceder. Una propuesta de este tipo podría elevar el grado de complejidad del proceso actual, pero si se garantiza su viabilidad desde el punto de vista de la eficacia administrativa, podría mejorar mucho el funcionamiento de los centros universitarios, particularmente en los primeros cursos, que es donde aparecen importantes dificultades de rendimiento académico.

---

En cuanto al contenido de la prueba de acceso cualquier mejora debería incorporarse tras superar el desconocimiento recíproco que existe entre la enseñanza secundaria y la Universidad. Es inaceptable que dos mundos tan interdependientes mantengan relaciones tan escasas, especialmente, respecto al intercambio de información

sobre metodología y contenidos de la enseñanza que se imparte en los últimos cursos del BUP, COU (o en el futuro sobre el bachillerato LOGSE) y en los primeros cursos universitarios.

En definitiva no hay duda sobre las cuestiones relativas al acceso a la Universidad, vamos a tener que debatir mucho -y quizás legislar- en los próximos años. El debate que hay que emprender debe ser amplio, razonado y abierto, pero sobre todo, la universidad, es decir, los universitarios, los responsables académicos, etc. deben asumir -debemos asumir- un papel destacado e incluso me atrevería a decir protagonista.

### **3. La enseñanza en la universidad: generalismo, especialización y exceso de créditos**

Uno de los temas sobre el que en los últimos meses se está debatiendo más en España, en torno a la reforma de los planes de estudios, consiste en sí, a consecuencia de ésta, la carga lectiva que deben superar los estudiantes resulta excesiva. En el fondo, se está planteando si nuestro sistema educativo universitario pide demasiado a los estudiantes.

Pues bien, a propósito del exceso de créditos, me gustaría reflexionar sobre algunos datos de la situación existente en otros países. En Holanda, por ejemplo, a partir de la Ley de Educación Superior e Investigación de 1993 (Higher Education and Research Act), los planes de estudios se cuantifican mediante un sistema de créditos. Un crédito representa una semana entera de estudio a tiempo completo, es decir, 40 horas en las que deben incluirse tanto las horas de clase teóricas y prácticas, como las horas de trabajo/estudio personal. Como que el año académico consta de 42 semanas (debe tenerse en cuenta que el curso académico se inicia a fines de agosto y finaliza en junio), un año entero de estudio a tiempo completo se valora en 42 créditos. En la mayoría de las disciplinas los planes de estudio exigen 168 créditos (es decir, el equivalente a 4 años de estudio en la forma indicada).

Dos son los aspectos de Holanda sobre los cuales desearía fijar mi atención ahora:

- \* La larga duración del curso académico.
- \* La valoración de los créditos y, en particular, la inclusión en el computo de los créditos de las horas de trabajo o estudio personal o individual del estudiante.

**La duración del curso académico:** La reforma universitaria española está construida sobre la base de un curso de una duración equivalente a unas 30 semanas. Tanto los máximos como los mínimos de carga lectiva, como la dedicación del profesorado se computan sobre la cifra de 30 semanas (por eso las cifras mínimas de

---

créditos de un ciclo, una diplomatura o una licenciatura, es decir, 120, 180 y 300 respectivamente, son divisibles por 30). Estamos pues, muy lejos de las 42 semanas holandesas. Mi reflexión no consiste en adoptar el modelo holandés más allá de los aspectos que he mencionado. Sin embargo, la experiencia de Holanda debe llevarnos a la reflexión sobre el largo periodo de inactividad (prácticamente 3 meses) en que viven nuestras universidades a lo largo del año. Un cierto grado de inactividad académica es deseable para todos (descanso, vacaciones, ocio, etc.), pero quizás habría que rentabilizar la utilización de los recursos disponibles que permanecen sin uso durante estos largos periodos. Incluso asignaturas de libre elección y por qué no algunas asignaturas troncales obligatorias u optativas podrían impartirse en el trimestre de verano. Los estudiantes que lo desearan podrían acelerar la finalización de sus estudios en el periodo previsto por el plan de estudios con mayor facilidad y según sus necesidades; por otra parte, los profesores que hubieran impartido clase en ese periodo podrían liberarse una parte de sus obligaciones docentes para el resto del año, lo cual podría favorecer sus actividades investigadoras. Soy plenamente consciente de las dificultades de un planteamiento como este, pero creo que, como mínimo, merece una reflexión o un análisis exhaustivo de su viabilidad. A menudo parece que ésta y otras propuestas no se plantean porque existen prejuicios que lo impiden, no porque se haya comprobado realmente que no se pueden llevar a cabo.

**La valoración de los créditos:** En el caso de Holanda, como hemos visto, se incorpora el trabajo personal (en la biblioteca, en las salas de estudio o en el propio domicilio del estudiante) en el computo del sistema de créditos, como por otra parte, prevé el Sistema de Transferencia de Créditos Académicos de la Comunidad Europea

(ECTS), implantado por la Comisión de la UE y también en muchos países en que el haber académico se contabiliza en créditos. En cambio, en España, al atribuir a 1 crédito una equivalencia de 10 horas lectivas, es decir, sólo actividades de clase, se ha descuidado la dedicación que una forma universitaria de calidad requiere al estudiante fuera de las sesiones de clase. Para la organización de la docencia universitaria el sistema de créditos resulta práctico y su aplicación debe valorarse muy positivamente, pero la exigencia al estudiante debe acomodarse no sólo al horario lectivo sino a la dedicación integral que teóricamente se requiere a los estudiantes.

---

\* **Flexibilidad en el curriculum:** Un ejemplo de las ventajas que favorece el sistema de créditos es la flexibilidad en la configuración del curriculum por parte del propio estudiante. En mi Universidad (y disculpe que recurra a la realidad que mas conozco, pero imagino que lo que sucede en mi universidad no debe ser distinto a lo que ocurre en otras universidades españolas) existe una Facultad de Humanidades que ofrece la licenciatura del mismo nombre. Aproximadamente un 20% de los créditos de que se matriculan los estudiantes en la licenciatura en Humanidades corresponde a estudiantes que de hecho cursan otros planes de estudios y pueden realizar asignaturas de Humanidades en ejercicio de la libre elección. Es altamente positivo porque con ello

---

estamos contribuyendo a formar personas con conocimientos más diversos, más flexibles y adaptables al cambio en la sociedad.

**La dedicación del estudiante:** En cuanto a la cuestión que antes he planteado sobre si se exige demasiado a los estudiantes, creo que uno de los aspectos clave que deben tenerse en cuenta al hablar de planes de estudios con muchos o pocos créditos es el tipo de dedicación del estudiante. Quizás habría que distinguir entre estudiantes a tiempo completo y estudiantes a tiempo parcial, a partir de ahí, ofrecer una formación diferenciada para cada uno de ellos. Consiguientemente, además debería adoptarse una normativa académica específica, es decir, regímenes de permanencia distintos, número de años mínimo en que finalizan los estudios también distinto, etc. Este modelo que distingue entre estudiantes de los dos tipos (a tiempo completo o parcial) se ha ensayado con éxito en enseñanzas de postgrado, a veces incluso ofrecidas por las propias universidades. Debe analizarse si resulta viable para la enseñanza en los primeros ciclos.

**El tipo de formación (generalismo vs. especialización):** En cuanto al enfoque y a los contenidos de la enseñanza de los dos primeros ciclos universitarios, creo que debe ofrecerse una formación básica de corte generalista. Esta afirmación no es arbitraria. En primer lugar, ante los cambios continuos que experimenta nuestra sociedad se requieren titulados superiores y profesionales con capacidad de adaptación, flexibilidad, conocimientos pluridisciplinares, etc. En segundo lugar, con la reforma universitaria española se ha producido un aumento de la especialización mediante la introducción de nuevos títulos. En este momento el catálogo cuenta con 131 titulaciones oficiales, de las cuales 54 son de primer y segundo ciclos, 58 de primer ciclo y 19 de sólo segundo ciclo. Si bien es cierto que muchos de los nuevos títulos son el resultado de la consagración de especialidades anteriores a la reforma, también lo es que el nuevo catálogo constituya una notable diversificación de las posibilidades de estudio, lo cual incrementa el grado de especialización. En tercer lugar, la reforma educativa de la enseñanza no universitaria introducida con la LOGSE parte precisamente de esta perspectiva y pone el énfasis no tanto en la acumulación de conocimientos como en la adquisición de hábitos intelectuales y técnicas de trabajo (una vez más, la Universidad no puede dar la espalda al resto del sistema educativo). Finalmente debe tenerse en cuenta que la auténtica (y necesaria) especialización debe llegar más tarde, probablemente en el tercer ciclo, ya sea con el doctorado o bien con otros estudios de postgrado, a los cuales me referiré en el punto siguiente. No faltan, por lo tanto, razones para impulsar una formación básica en los primeros cursos de la enseñanza universitaria.

#### 4. Doctorado y tercer ciclo

El doctorado y, en general, aquellos estudios que se llevan a cabo con posterioridad al segundo ciclo, es decir, los llamados estudios de postgrado (masters, diplomas de postgrado, etc.), constituyen hoy una pieza clave en la configuración de la oferta educativa de cualquier universidad. Recuerdesé que tras la superación del doctorado se obtiene el título académico de mayor importancia. Además, funciones como la formación de nuevos investigadores, la preparación de equipos de investigación, así como la transmisión de los avances científicos, confieren al doctorado un papel que podríamos calificar de estratégico para la Competitividad de un país. Sobre el doctorado y el tercer ciclo la Universidad debe abrir un debate que permita replantear su función. Ello es necesario, y cada día más urgente, a causa de los cambios que se han producido en la Universidad a lo largo de lastres últimas décadas. Estos cambios, que no voy a describir en detalle porque son de todos conocidos, los podemos sintetizar en la **generalización** de la enseñanza universitaria.

El incremento del número de alumnos matriculados en los primeros ciclos de enseñanza de la Universidad ha repercutido sobre los estudios de doctorado. La situación es bien distinta de la existente años atrás, cuando hacia el doctorado solo se dirigían estudiantes con una clara vocación de emprender una carrera académica y dedicarse a la investigación. En estos momentos en España hay más de 50.000 estudiantes matriculados en cursos de doctorado (sin duda una cifra respetable). ¿Quiere ello decir que en un plazo relativamente breve se habrán producido unas 50.000 tesis doctorales correspondientes a este número de estudiantes? La respuesta es clara, y rotundamente, no. Según estimaciones de la Secretaría General del Consejo de Universidades, el número de tesis doctorales leídas no alcanza el 10% respecto al número de matriculaciones en cursos de doctorado. En realidad, muchos estudiantes que se matriculan en cursos de doctorado no tienen intención de dedicarse a la investigación, ni tan siquiera pretenden realizar una tesis doctoral. En ocasiones acuden al doctorado únicamente en busca de una formación especializada de alta calidad y, por qué no decirlo, a un precio más económico que otros estudios de postgrado. Además, según el tipo de especialidad, las diferencias son muy notables. Según las mismas fuentes, casi un 60% de las tesis doctorales leídas corresponden a Ciencias Experimentales y de la Salud, un 20% corresponde a Humanidades, un 14% Ciencias Sociales y tan sólo un 6% a Ingeniería y Tecnología.

¿Cuál debe ser la actitud de la universidad ante estos cambios? La respuesta no es fácil, pero parece evidente que no debe aplicarse en un modelo designado para una situación distinta. En consecuencia la introducción de cambios normativos posteriores a las reflexiones que deben emprender los estamentos académicos es ineludible. En mi opinión, el doctorado debe “normalizarse”, debe planificarse con rigor de un modo similar a los estudios de primer y segundo ciclos respetando al

El debate debe centrarse sobre las medidas concretas que pueden tomarse para adaptar el doctorado a las exigencias actuales. La adopción de estas medidas corresponde en ocasiones a las propias universidades, pero en otras pertenece al ámbito de competencia de la Administración pública. Sin ningún ánimo de exhaustividad, enumeraré algunas posibilidades sobre las que a menudo se realizan observaciones (aunque muchas veces sólo verbalmente y sin formalización ninguna).

- \* incrementar el control de calidad de los programas que ofrecen las universidades.
  - \* contabilizar en la “carga docente” del profesorado, su dedicación a los cursos de doctorado.
  - \* aumentar los incentivos para los programas de reconocida calidad.
- aumentar el rigor en la selección de los estudiantes, incluso con la posibilidad de convertir el primer curso de doctorado en un proceso selectivo previo a la continuación del siguiente.
- \* plantearse la posibilidad de otorgar algún tipo de titulación para aquellos estudiantes que finalizan un programa pero no llevan a cabo una tesis doctoral.
  - \* reflexionar sobre los sistemas de evaluación existentes (se ha criticado a menudo la abundancia de sobresalientes en los resultados de los cursos, así como la frecuente atribución de la cualificación “cum-laude” a la tesis).
  - \* estructurar de modo coherente la oferta de estudios de postgrado respecto del doctorado y replantear las relaciones entre ambos tipos de estudios, etc.

La simple enumeración de medidas es elocuente sobre la amplitud de las posibilidades existentes. Cualquier decisión sobre ello debe tomarse con cautela, pero siempre con la finalidad de permitir a la Universidad mejorar la adaptación de los estudios de tercer ciclo a las necesidades de una sociedad moderna.

**Agr. Mura:**

Siguiendo con el programa, escucharemos en primer lugar al Lic. Martín, Rector de la Universidad Nacional de Cuyo.

**Lic. José Martín:**

La interesante exposición de nuestro colega me provoca una primera reflexión: los problemas de la educación también están globalizados, por lo menos en ciertas regiones del mundo. Y creo que encontramos analogías entre el planteo que nos ha hecho el Rector sobre algunos aspectos de la educación superior y de la educación universitaria en España, con nuestra propia realidad en la República Ar-

gemina e incluso, también, respecto a mi propia Universidad. Esta nitidez, que presenta en principio el sistema español, la distinción clara, entre lo que es la educación universitaria y lo que es toda la educación anterior a la Universidad, o educación secundaria, o la educación regida por la LOCSE. Es cierto que en nuestro país llama la atención la confusión, por lo menos actual, entre lo que nosotros conocemos como educación terciaria y la educación universitaria, que son dos tipos de educación que coexisten en nuestro sistema educativo, pero que sin embargo están en análisis, y están por lo menos a nivel normativo en proceso de revisión en función de una secuencia distinta a la seguida en España. Si he entendido bien, en España primero se tuvo la norma referida a la educación universitaria, y en segundo lugar la norma referida a la ley de educación general, a la LOCSE; y esto fue un planteo que hace varios años, por lo menos hace 9 años, se dio en la Argentina. Recuerdo en el seno del Consejo Interuniversitario Nacional se fue consensuando la necesidad de que primero hubiera una ley de Educación Superior y recién luego se tuviera un instrumento referido a la educación universitaria. Esto sucedió así, primero tuvimos la Ley Federal de Educación y luego la Ley de Enseñanza Superior. De todas maneras esta confusión que nosotros encontramos en nuestra realidad creo que no siguió un previo proceso de análisis de discusión que se está llevando a cabo, por ejemplo, en el Consejo de -Universidades donde participamos con mi colega el Rector Gutiérrez en el análisis de lo que se denomina “educación terciaria” o “los terciarios” - en Argentina - probablemente tenga que ir ordenándose. Sin embargo, es claro que tomando la Ley Federal de Educación con su Nivel Inicial, con la Enseñanza General Básica y el Nivel Polimodal como una unidad, quedara en el sistema la educación superior no universitaria, colegios universitarios, y la educación universitaria propiamente dicha. Esta es nuestra realidad, esta es la realidad que contrasta con la exposición sobre la realidad española, y me llama a la siguiente reflexión pensando en lo que en nuestra Universidad tenemos decidido y realizado a nivel de la enseñanza no superior o hasta lo que es actualmente la enseñanza secundaria, nuestra Universidad tiene colegios secundarios y estos colegios secundarios, según la reforma del estatuto que hicimos en 1994, han sido normativamente adecuados al nivel polimodal. Es decir que en el futuro - y estamos en ese proceso de transformación - nuestra Universidad se encarga de una enseñanza que no es ni superior ni universitaria sino que será la polimodal, y en un periodo de dos o tres años más tendremos esa instancia de educación también a cargo de la Universidad.

En el día de ayer se ha comentado en este encuentro, nuestra experiencia que ya lleva dos años y medio de realización, sobre los Institutos Tecnológicos Universitarios. Esto es, en términos de la Ley de Educación Superior, enseñanza superior no universitaria, y es asimilable claramente a la figura de los colegios universitarios previstos por la ley. El próximo sábado nosotros vamos a celebrar la graduación de los Técnicos Universitarios en Gestión Empresarial con orientación Agroindustrial en una de nuestras carreras, y próximamente graduaremos a los egresados de estas carreras técnicas cortas no universitarias y no articuladas, por

ahora, con el sistema universitario. Es decir, como una orientación y como una salida para una inserción rápida en el mercado de trabajo, especialmente relacionadas con el sector productivo y el sector servicios. Tenemos estas ofertas, 7 a lo largo del territorio de la provincia y entonces tenemos este segundo nivel que no es terciario sino que ya es colegio universitario y que propende a ofrecer una salida no universitaria pero de estudio post-polimodal - será en el futuro; post-secundario ahora - hacia el sector de la juventud de nuestra provincia. Y por último, entonces, en este intento de comparación de niveles educativos, estamos a cargo de 77 carreras universitarias, la mayor parte de ellas de corte clásico y tradicional, en una Universidad que - para ubicarnos rápidamente - tiene la historia de haber constituido, desde 1939 hasta 1973, lo que son ahora tres universidades: la Universidad Nacional de San Luis, la Universidad Nacional de San Juan y lo que es actualmente la Universidad Nacional de Cuyo, que quedó especialmente con las carreras profesionales y humanísticas.

Ahora voy a tomar solamente otro tema del que ha expuesto nuestro querido visitante, que es "el sistema de ingreso". Es un sistema de ingreso el que hemos escuchado, que conocemos en sus lineamientos básicos, el sistema español, este examen único nacional o regional, en algunos casos con demandas de universidades y de carreras. Esto es muy parecido al que existe en otros países latinoamericanos, por ejemplo Chile que es muy similar: un examen único, un puntaje, un examen criticable también, pero también demanda de universidades según la región donde ellas se encuentran, y posibilidades de acceso a las carreras según el puntaje que se ha obtenido en estas pruebas.

En la Universidad Nacional de Cuyo tenemos un sistema de ingreso desde larga data. Es decir, hemos tenido en nuestros casi 57 años de existencia diversos sistemas de ingreso, pero me voy a referir a un periodo más reciente, para abreviar, que es de 1989 a la fecha, donde en el 90% de nuestras carreras nosotros hacemos una campana previa al ingreso, de información educativa y de orientación vocacional general para, incluso para toda la región que compartimos con las otras universidades públicas y privadas de la región, y cuando en el ámbito de nuestra Universidad cada facultad propone su sistema, sus condiciones de admisibilidad que son aprobadas por el Consejo Superior; y puedo decir que en el 90% de nuestras carreras o de estas 77 carreras que he nombrado, en el 90% o más de estas carreras nosotros tenemos cursos de nivelación con examen de ingreso eliminatorio. Y que en el caso de tres carreras - recordaran ustedes que pertenece a la Universidad Nacional de Cuyo el Instituto Balseiro, que forma físicos e ingenieros nucleares - en ese Instituto hace 40 años que tenemos un cupo de 15 alumnos por carrera, en la carrera de Odontología hace 4 años que tenemos un cupo de 70 alumnos por carrera, y en la Facultad de Ciencias Médicas, en sus 40 y tantos años de existencia, durante 27 años ha tenido examen de ingreso con cupo y ese cupo actualmente es de 120 alumnos por carrera. A raíz del proceso de autoevaluación y de evaluación externa que se llevó a cabo en

nuestra Universidad y que culminó a fines del año pasado una de las conclusiones a que se llegó es que estamos realizando un análisis de todos nuestros sistemas de ingreso, para contemplar la posibilidad de establecer o bien un examen único parcial para toda la Universidad, o bien algún tipo de examen por áreas disciplinarias que después puedan ser susceptibles de tener algún contenido específico según las carreras que los proponen de acuerdo al estatuto con el que nos manejamos.

Bueno, me parece muy interesante que, como dijo Mura, el debate va a enriquecer todo lo demás. Considero que son aspectos importantes y - contrariamente a todo lo que se piensa o a veces uno escucha - estos temas no están fuera de debate, están en pleno estado de debate y que la realidad muestra que no sólo están en debate sino que nuestras realidades son muy diferentes y recurrimos a diferentes soluciones para enfrentar estos problemas. Muchas gracias.

**Agr. Mura:**

A continuación escuchamos el comentario del Lic. Gutiérrez, Rector de la Universidad Nacional del Sur.

**Lic. Ricardo L. Gutiérrez:**

Yo me temo que mi comentario puede llegar a resultar un tanto general dadas las características del tiempo y los temas que a mí me parecen más importantes que otros, y el tenor de la exposición básica esencialmente centrada en el caso español.

De cualquier manera yo creo que es importante en todas estas consideraciones, sobre todo mirando al siglo XXI - como es el nombre de esta reunión - el tema de la consideración de todas las cuestiones educativas en forma sistémica, considerando el sector post-secundario porque, digamos, uno ya no sabe muy bien sobre todo cuando empieza a ver las experiencias de distintos lugares, distintos países del mundo, ¿qué parte de ese sistema post-secundario llamarlo universitario, no universitario, técnico, humanístico, terciario, cuaternario o de qué otro nivel? y demás. Pero yo creo que hay una tendencia en la cual solemos caer bastante - sobre todo aquellos a los que nos toca dirigir instituciones - a hacer un planteo muy globalizado, muy holístico - digámoslo así - cuando resulta que en cualquier sistema, sobre todo si uno mira un sistema biológico es bastante claro, pero en un sistema humano es mucho más claro, se manifiesta mucho más, una tendencia a no tener en cuenta que las relaciones, las micro-relaciones -digamos- o los aspectos constitutivos de ese sistema son, en definitiva, los que determinan el resultado del sistema. Entonces tenemos problemas de los profesores, de los alumnos, de las currículas, de las cuestiones parciales, ya que uno puede tener un enfoque global muy interesante, muy bien planteado y demás,

pero que si después en la instrumentación pequeña no se acierta, lo que resulta es un fracaso del sistema, cuando quizás el sistema esté bien ideado. Pero este es un problema que no merece, o no ha merecido en general una consideración suficientemente importante en general en el pensamiento o en la literatura. Hay sí estudios parciales, pero habitualmente un estudio sobre currículas, sobre los alumnos, sobre la duración, sobre los créditos, sobre el sistema de promoción, sobre todas esas cosas, pero habitualmente no considerado dentro de un sistema holístico, al menos en mi opinión.

¿Cuál es el problema que hoy estamos enfrentando todos los que, de alguna forma, nos toca influenciar, decidir, participar del problema educativo a nivel universitario? Bueno, sin duda que el tema, la cuestión ha cambiado muchísimo. Antes se llegaba a la Universidad o a una institución superior de cualquier denominación que fuera, a estudiar para trabajar después. Claramente pasaban 3,4, 5, 8 años, según la experiencia de cada Universidad o de cada carrera, y el candidato recibía una acreditación, habitualmente un título y, no voy a decir que dejaba de estudiar absolutamente, pero al menos quedaba tranquilo por el resto de su vida. Y hoy prácticamente la situación ha cambiado de una forma tan abismal, que esto es absolutamente impensable. Yo creo que si uno mira al futuro y plantea estas cuestiones en términos de lo que va haber que estudiar en el futuro, prácticamente la idea básica me parece que, uno empieza a estudiar y a partir de un momento determinado del estudio que no dura toda la vida, esta en condiciones de tener una cierta capacitación en un área que no es permanente. Es decir, esto en términos, de una cierta eficiencia del resultado de la educación. Esto crea un montón de problemas a las estructuras y a la forma de enfocar el tema de la educación y el tema de las carreras como tales. Primero: ¿cual es el nivel mínimo de este proceso a partir del cual podemos habilitar a alguien a hacer algo?, ¿cómo?, ¿con qué características?, ¿quién lo hace?, ¿qué corresponde a cada nivel?. Esto creo que es una discusión muy amplia, para la que la experiencia española tiene una solución, la experiencia argentina tiene otra, en la experiencia francesa hay otras, en la experiencia americana hay otras y creo que ninguna es una solución permanente, al menos en mi entender. Hoy hay un nuevo tema vinculado con la aplicación de la ley de Educación Argentina que cuando se termine de instrumentar el cambio ya va a haber que cambiarla, porque seguramente el cambio en esto va a ser tan grande que algunos estiman que la próxima gran expansión de las fronteras tecnológicas se va a dar justamente en la teoría del conocimiento y en los aspectos de la psicología. Así que, si es así, estamos en la protohistoria de este tema en el que vamos a tener muchas dificultades.

Ahora bien una cuestión típica, es esta cuestión que se vincula con el tema del acceso. Y un tema urticante, un tema realmente muy conflictivo que tiene el acceso en líneas generales, es como vienen preparados los alumnos preuniversitarios.

Y entonces nos encontramos con que la sociedad es absolutamente contradictoria, ya que muchos padres se quejan del nivel que reciben los alumnos, muchos padres no le darían un cheque en blanco a determinados maestros, a determinados profesores pero mandan a sus chicos a estudiar en la escuela donde ellos son profesores. También pasa lo mismo en la Universidad, pero.. . bueno.. .

Mis conocimientos de psicología son muy escasos, pero hasta donde yo he podido leer más de una vez o comentar con distintas personas, no hay posibilidades de cambiar muchas cosas de una persona que ya ha cumplido los 11 años. Entonces el diagnóstico de que los estudiantes que llegan no saben leer, creo que es cierto y diría ni expresarse, tienen ideas, pero no consiguen articular un mecanismo de exposición. Y creo algo aún más grave que esto: no saben pensar, pero a una persona de 18 años (de allí para arriba) que se le puedan cambiar hábitos mentales me parece que es excesivo desde el punto de vista de lo que se puede pretender de las universidades. Pero por supuesto, hay que hacer el esfuerzo.

Esto se articula con todas las carreras, con toda la situación y con el enfoque sistémico que hay que tener del problema, porque si no planteamos desde el principio y lo planteamos desde los micro elementos, y casi seguramente vamos a tener un alumno de 18, 20 años que va a estar 4 o 5 años en el Ciclo Superior y ya ha tenido 12, o 13, o 14, o 15 años si lo arrancamos desde el Jardín de Infantes, durante los cuales ha recibido una serie de elementos que lo condicionan. Yo he escuchado algunas propuestas y también algunas experiencias de otros países, países anglosajones donde eliminan el secundario para algunos alumnos y los resultados no son malos. Claro, son alumnos seleccionados bajo ciertas condiciones, entonces.. .para un genio.. .

Pero el hecho es, que todo esto incide esencialmente y muy fuerte en el contenido de las carreras, en el ámbito de las carreras, y en cómo solucionan el problema de la inserción del candidato en el ámbito del trabajo, en el ámbito laboral. Uno de los modelos típicos es decir: bueno, ¿qué se hace, qué hacemos? y bueno.. . que lo decida el mercado. Y entonces se observa que, en realidad este es un ámbito donde el mercado no funciona bien y si no funciona la alternativa son las otras cuestiones y entonces en las planificaciones que se hacen uno observa en los tiempos que corren que hay que adecuar las 'carreras al cambio en términos de futuro. Y yo creo que hay pocos elementos en la sociedad menos plásticos que los profesores universitarios en cuanto a lo que hace a cambiar de orientaciones, y creo que en los ejemplos que comentó el Profesor y que todos tenemos alguno para comentar, respecto de las dificultades que significan: cambiar el contenido de la materia, cambiar enfoques, cambiar los profesores de materia, etc. constituye un problema realmente muy significativo en estos términos.

El otro problema se refiere a cómo cambiar los ingresos, es decir cómo permitimos a la gente entrar en determinada carrera o en determinado ámbito de conocimiento. Yo estoy convencido de que en muchos casos hay dificultades

pedagógicas serias para la dotación masiva, no tengo ninguna duda al respecto. Pero a veces me pregunto cuantas de las restricciones que se plantean tienen más que ver con restricciones corporativas o políticas que con restricciones pedagógicas para enseñar determinados conocimientos.

Es un problema éste que en algunos países han solucionado guiados por determinadas pautas y en otros en cambio están discutiendo sobre **éste tema**.

No quiero tomar posición en éste momento sino plantear este tema, plantear la discusión, porque esencialmente si es cierto que estamos, y yo creo que si, en el umbral del mundo futuro del conocimiento, quien no entre en él va a ser un marginal. Marginal no tal vez en los términos del marginal de supervivencia pero si del marginal de tener acceso al progreso, al bienestar y a otras muchas cosas más. Entonces, en esos términos, no es absolutamente neutra la pauta que se establezca referida a ésto. Ya que no es extraño que, particularmente en la Argentina tengamos tanta presión sobre las carreras de Ciencias Económicas, Abogacía y demás. ¿Por qué razón? tienen una versatilidad mayor en cuanto a la inserción laboral de los candidatos. Ya que los que estudian una Ciencia, una Ingeniería muy específica y sabe que en la Argentina hay 4 empresas que se dedican a ésto, su campo laboral y su futuro quedan muy restringidos, entonces solo aquellos que tienen una vocación muy fuerte, una vocación determinada van a seguir. Todos aquellos que fueron a la Universidad con una vocación más o menos difusa, tratando de ampliar su espacio en los beneficios del progreso y buscando la paz social, se ven obligados a trasladarse hacia aquellas actividades en las cuales hay mayores posibilidades de diversificación en la formalización de la actividad productiva. Gracias.

**Agr. Mura:**

El ultimo comentarista es el Vice Presidente de la Universidad Nacional de La Plata.

**Dr. Alberto Dibbern:**

En primer lugar quiero destacar lo acertado de este tema y reflexionar sobre algunas de las cosas que ha manifestado el disertante, especialmente respecto de lo que ocurre en nuestro país y fundamentalmente en el tema de la necesidad de revisar la articulación entre el sistema secundario, terciario y universitario.

También siento que lo que el disertante manifestó sobre cómo había perdido prestigio la enseñanza o la formación profesional terciaria en España, yo creo también que en la Argentina la enseñanza terciaria no tiene el prestigio suficiente, sobre todo me da la impresión de que no han tenido la renovación curricular como para poder

insertarse rápidamente sus egresados en el campo del trabajo. Esto me hace pensar que también es necesario en nuestro país poder tener un nuevo sistema de formación profesional, de formación técnica, que permita a quienes cursen o a quienes decidan un futuro en ese camino, seguir una carrera corta que tenga una salida laboral, poder hacerlo.

Lo que no puedo en este momento decir, es si ésta debe pertenecer al sistema universitario o a un sistema independiente del universitario. Lo que sí creo, y estoy seguro, es que ese sistema debe estar articulado con el sistema universitario, y los docentes universitarios también deben participar en la enseñanza de estas carreras con formación profesional. Lo más importante, para mí, que deba tener este sistema de carreras cortas, debe ser la pertinencia, la pertinencia entendida como que tiene una vinculación muy fuerte con el sector productivo y el potencial económico de una determinada región; porque eso es lo que al sistema lo va a fortalecer, desde el punto de vista que- entiendo yo - algo que el sector productivo lo desea, indudablemente crece por sí solo, porque sus egresados y sus docentes van a tener por un lado el empuje que les da la demanda de la mano de obra de los profesionales que de ahí salen para ser tomados por el sector productivo, y por otro lado la posibilidad de que estos sistemas también reciban una financiación por parte del sector productivo, para desarrollar cursos, o para desarrollar algunos proyectos de investigación con rápida transferencia tecnológica.

Después se habló un poco del sistema del acceso a las universidades. Yo creo que eso es un debate, la Universidad de La Plata desde el 83 a la fecha ha vislumbrado que uno de los principales problemas que tiene el acceso a la Universidad se da en el nivel de los estudios que reciben los estudiantes en el secundario. Y creo que se hace necesario una homogeneización de lo que son los estudios secundarios en la República Argentina, porque -por ahí- lo que está ocurriendo es que se están unificando los contenidos curriculares. Pero lo que me parece que falta es homogeneizar las capacidades de quienes dictan los cursos y la enseñanza a nivel secundario. Los contenidos son los mismos pero quienes los dictan, quienes estimulan, quienes guían a los estudiantes secundarios son diferentes. Y para aquellas Universidades que recibimos estudiantes de diferentes lugares del país eso lo vemos con claridad. Los fracasos normalmente no se dan en los alumnos que vienen del Colegio Nacional de la Universidad Nacional de La Plata, vienen los fracasos fundamentalmente de aquellos estudiantes que primero sufren lo que es venir de un pueblo de 5.000 habitantes a una ciudad cosmopolita, y luego también se encuentran con las dificultades que tiene el no saber comprender un texto, el no haber sido estimulado para los estudios por una deficiencia fundamentalmente no en los contenidos pero sí en la capacidad de dictar esos contenidos. Por eso me parece que cuando hablamos de pruebas ímicas, cuando hablamos de exámenes excesivamente rigurosos,

---

tenemos que primero pensar en una política que homogeneice la capacidad de nuestros jóvenes y que la estimulación sea más o menos similar.

Pero todo esto debe venir junto con un estudio profundo del sistema universitario, porque la Universidad de La Plata - por ejemplo - tiene la Facultad de Medicina hoy más austral del país, entonces seguramente a La Plata vendrán muchos queriendo ser médicos. Pero también es cierto que no todas las carreras tienen una sobre-oferta, ya creo que hoy estamos sufriendo la crisis de la demanda que existe en muchas de las carreras universitarias. Como hay carreras supernumerarias, como pueden ser las que se manifestaron acá: Ciencias Económicas, Licenciatura en Comunicación, Diseño, Informática, Derecho, Medicina, hay otras que nosotros tenemos que salir a buscar a los alumnos porque prácticamente hay 5 inscriptos, 10 inscriptos, 15 inscriptos. O sea que, yo creo que deberíamos pensar en un sistema que todo aquel que tenga la voluntad de estudiar pueda acceder al sistema universitario, si tiene el suficiente nivel o si cumple con el suficiente nivel para poder ser estudiante universitario.

Por último, el disertante habló sobre la importancia de la formación general básica fuerte, o la importancia de la especialización desde el inicio. Yo coincidí totalmente con el expositor que la especialización desde el inicio es un grosero error, y sí creo que se hace necesario cada vez más una formación general básica muy fuerte para así después tener la especialización en el tercer ciclo o en el segundo ciclo o en el último período de una carrera universitaria. Y con un área de doctorados y posgrados que también debe ser, en el caso de nuestro país, creo, con la necesidad de ser homogeneizada. No todos los posgrados, no todos los doctorados tienen el mismo nivel, y yo creo que hoy más que nunca se hace necesario trabajar en ese sentido porque estamos entrando o ya entramos en el Mercosur, cada vez nuestro Mercosur se amplía más, hoy ya Chile está adentro, se habla del ingreso de Venezuela, ingresarán otros países al Mercosur, y se hace necesario que nuestros títulos de posgrado tengan la misma validez en todos estos países, en esta área y creo yo fundamentalmente que se hace necesario que tengan una validez internacional altamente reconocida. En este caso creo que debe haber una política de impulso de esta formación de posgrado, pero en algunas áreas creo que se hace necesario también una política de formación de recursos humanos que permita tener la masa crítica que pueda dictar posgrados que, en algunas áreas, hoy es imposible por falta de formación de posgrado en nuestros docentes. Entonces no todo pasa por estimular la creación de los posgrados en las diferentes Universidades, sino también la posibilidad de que muchos de nuestros docentes jóvenes o investigadores se formen en el exterior para después venir acá a poder instalar posgrados en algunas áreas.

Y por ultimo quiero reflexionar un poco también sobre lo que el disertante manifestó sobre las capacidades que tienen los egresados universitarios y cuando se le pregunta al sector productivo si esos egresados sirven o no sirven hay veces que nos dicen que no están acordes con las necesidades de las empresas. Yo en este caso reflexiono y pienso que una de las cosas que no hay que olvidarse, en algunas áreas fundamentalmente, es que la enseñanza también debe ser dictada por aquellos profesores de dedicación simple que tienen una fuerte vinculación con el sector productivo, y que muchas veces sirven para articular las necesidades de las empresas, de las industrias, del sector productivo con las lineas, las áreas de investigación y los contenidos curriculares que tienen aquellos docentes que, dedicados pura y exclusivamente a la docencia y la investigación y a la presentación permanente de informes que les sirvan para demostrar su existencia en un sistema de calificaciones, les permita observar un poco más allá la realidad de aquellos que demandan los egresados de nuestras universidades que, no debemos olvidar que uno de los objetivos fundamentales de las mismas, es entregar recursos humanos a la sociedad para que ésta mejore su calidad de vida, y mejore el nivel de cada uno de nuestros habitantes.

**Agr. Mura:**

Bien, agradecemos al Dr. Dibbern, y queda abierto el debate.

Pregunta al Lic. Martín: ““Usted habló de colegios universitarios, en el país ¿existen?, ¿están en funcionamiento?, ¿son privados o públicos?”“.

---

**Lic. Martín:**

Creí que tal vez ayer, se había comentado, por parte del Prof. Salomone, que figura en el programa y que estuvo presente. El es el Director General de nuestros Institutos Tecnológicos Universitarios. Los Institutos Tecnológicos Universitarios responden exactamente a la definición de colegios universitarios de la Ley de Educación Superior. Nosotros tenemos 7, de hecho, 7 carreras en 4 sedes. Pero además hay otras Universidades que están iniciando la propuesta, creo que la Universidad Nacional de La Plata puede comentar también algo al respecto, y hay otras universidades que están pensando en hacerlo. Realmente los nuestros son los primeros, en una experiencia que empezamos hace dos años y medio. ¿A quién pertenecen? No son de la Universidad dije los nuestros porque en parte también son nuestros, en ese sentido comparto lo que dijo el Vice Rector de la Universidad Nacional de La Plata, el Vicepresidente, que es bueno que participen en estas experiencias docentes de nivel universitario o directamente docentes universitarios. En nuestro caso lo hacen, y a través de una institución que es una fundación de los Institutos Tecnológicos de la cual forma parte el gobierno de la provincia de Mendoza, las dos entidades empresariales representativas de la provincia: la Unión Comercial Industrial y la Federación Económica, la Universidad Nacional de Cuyo, también participa la Universidad Tecnológica Nacional.

No sé si con esto respondo a la pregunta, pero es una idea que creo que se va a extender en el país.

También hay algo por empezar en la Universidad Nacional de Misiones, por ejemplo. Y creo que la Universidad Nacional de San Luis que está aquí presente también tiene un proyecto en ese sentido.

**Agr. Mura:**

El Dr. Argullol tiene dos preguntas la primera es: “¿Cómo resolvieron en la Universidad Pompeu Fabra el equilibrio entre la formación especializada y la formación general, a través del currículo y de los ciclos de grado y posgrado?”. Y la otra es: “¿Cuál es el rol del secundario en la Formación Generalista?, ¿No hay en España, como en Argentina, problemas de articulación de niveles?, este tema para que lo comente a los comentaristas”.

**Dr. Argullol:**

Bien, respecto al primer tema podría comentar varios puntos. En primer lugar es un problema de opción de carreras, de qué carreras hacer o de qué carreras no hacer. Concretamente en el campo de Letras en el campo de Ciencias Humanas, renunciamos a hacer carreras de tipo especializado. En España es donde se manifiesta, en mi opinión, de la manera más grave la eclosión de una super especialización desde el primer día de la universidad en el campo de Letras. Piensen ustedes que el panorama de titulaciones en España permite que un estudiante recién ingresado en la Universidad, procedente de secundaria: opte por hacer Filología Germanica, o Filología Semítica, o Filología Clásica. Y va a hacer sólo Filología Semítica y nada más que Filología Semítica, y va a salir de la Universidad sin saber quien es Shakespeare, para poner un ejemplo. Nosotros en este campo de letras donde se manifiesta -repito- quizás de forma más patológica desde la misma configuración de las titulaciones y de los planes de estudio, optamos por hacer una carrera claramente generalista. Fuimos la primera Universidad en lanzar la carrera de Humanidades, o sea, una carrera generalista en el campo de las Ciencias Humanas, carrera que - a nuestro entender - a de dar pie, por ejemplo, a que los estudiantes que culminen esta carrera, o una parte de los estudiantes que culminen esta carrera, continúen, si ésta es su vocación, el estudio -por ejemplo- en el campo del periodismo. Nosotros, a diferencia de otras universidades españolas, fuimos la primera Universidad en resituar los estudios de Periodismo en estudios de segundo ciclo. En España los estudios de Periodismo, también a mi juicio, en una desafortunada visión de super especialización, son estudios de primer y segundo ciclo, eso es: cuando se incorporan a la Universidad procedentes de la educación secundaria, los estudiantes ya empiezan a hacer periodismo. Entonces, consideramos que este es un error que posiblemente pueda

discutirse si los estudios de periodismo han de ser de tercer ciclo o de segundo ciclo, pero que en ningún caso pueden ser de primero. Pues bien, nosotros entendemos que los estudiantes de periodismo pueden proceder de otras carreras, de carreras científicas por ejemplo, pero que una de sus procedencias más normales puede ser esta Licenciatura de Humanidades.

En otros campos, intentamos introducir elementos de cruce entre distintas carreras. Por ejemplo, nuestras licenciaturas en el campo de Economía y de Empresa tienen en su primer curso una presencia de asignaturas jurídicas; y a la inversa en las asignaturas de la Licenciatura de Derecho hay la presencia de asignaturas de orden económico.

---

En la configuración de los planes de estudio, en la parte no prefijada por el Ministerio, hemos introducido materias que permiten tener una visión más amplia de los campos de conocimiento. Finalmente hay que tener en cuenta que todas las Universidades en la reforma de las titulaciones en España, hay un 10% de los créditos, eso es 30 créditos en una licenciatura, eso es 300 horas lectivas, en que se denominan de libre configuración, de libre elección de los estudiantes. Esta libre elección está definida así pero, evidentemente sólo si la organización real de los estudios permite esta libre elección, podrá hacer esta función equilibradora de la especialización. Si la organización real de los estudios no permite de hecho que la libre elección se produzca realmente entonces ésta es menor. De todas formas no estamos satisfechos de la situación, y concretamente puedo decirles que la semana próxima yo voy a asistir a una primera reunión al respecto. Yo soy profesor de Derecho y voy como tal, no como Rector, a una primera reunión de los catedráticos de Derecho para militar sobre cambios en los planes de estudios de la Licenciatura de Derecho que convierta primer año, y posiblemente los dos primeros años, en años en que el contenido sea mucho más generalista, que no lo es en estos momentos.

En cuanto a la pregunta se refería también al posgrado: yo entiendo que el posgrado ha de ser esencialmente especializado, ha de ser especializado, aquí habría que abrir una llave: por un lado están los programas de doctorado que tienen una vertiente de complemento de la formación de personas que, al menos una parte importante, vana proseguir su vida en el campo académico. Entendemos que además, en conexión con los programas de doctorado debería haber estudios de posgrado para aquellos que, aun siguiendo los programas de doctorado o parte de los programas de doctorado, su vocación no sea continuar haciendo los estudios académicos, importando establecer una titulación propia para estos campos concretos. El segundo gran elemento del posgrado son los masters, las maestrías y los diplomas especializados. Y queda, un tercer elemento, cada vez más importante y que su importancia va a crecer con el tiempo que es el de la formación continua. Nosotros en la Universidad tenemos una estructura separada de la Universidad, una fundación

que se denomina Instituto de Formación Continua, en el que se residencia el desarrollo de todo este tipo de estudios de formación continua en el que tendrá - a mí juicio - la doble esfera de la especialización y del reciclaje de la actualización permanente de conocimientos.

La segunda pregunta, desde la obligación de sintetizar, pues casi no se puede contestar, es la relación entre el secundario y la Universidad. Les voy a decir que casi contestaría de la siguiente forma: los universitarios creo que aún somos afortunadamente bastante autocríticos- no sé si suficientemente y cuanto va a durar pero de momento lo somos un poco - y normalmente estamos dispuestos a asumir las críticas que se hacen a la enseñanza universitaria, e intentamos superarlas y superar al contrario lógicamente, ¿no?. Pero realmente, aunque tengamos esta espalda, estos hombros anchos para asumir muchas críticas, deberíamos también decir a la sociedad que muchas de estas críticas deberían dirigirse para los estadios previos de la enseñanza, que en la educación anterior a la Universidad - ya no sé si distinguir entre secundaria y primaria - hay graves deficiencias que condicionan muchísimo la vida universitaria. Y no digo nada más.

**Agr. Mura:**

Al Lic. Gutiérrez: “¿En las investigaciones referidas a alumnos con necesidades especiales, los talentosos, hemos encontrado los casos de niños de once a doce años que ingresan a la Universidad en el área de Matemática, en Inglaterra, sin cumplir el ciclo secundario. ¿A eso se refirió usted cuando habló de algunos casos muy especiales en países anglosajones?”

**Lic. Gutiérrez:**

Sí me refería a eso, sí teóricamente, pero también a otros que hay en Estados Unidos en distintas universidades, en el ámbito también de las Ciencias Exactas y también de algunas Ciencias Naturales, no recuerdo ahora exactamente en cual. Mi referencia a esto esta planteada en los términos de ¿cuánto le aporta a la formación de un estudiante, el secundario? No tengo dudas que hay unos secundarios que aportan mucho, otros secundarios que aportan menos, y el hecho real es que -claro- hay procesos de maduración y todo lo demás que todos sabemos ¿no?. Pero también es cierto que toda esta cuestión de como la maduración se ha trasladado hacia adelante, tenemos gente que hoy tiene 22,23 anos y está en la misma situación de maduración que tenía un joven de 16,17 hace 20 o 30 años. Un fenómeno creo que absolutamente comprobado y conocido.

**Agr. Mura:**

Al Dr. Dibbern: “Usted habló de la necesidad de formación de los egresados con relación al Mercosur, los maestros primarios en Brasil, Chile y Paraguay son universitarios, ¿y los argentinos?” Y la segunda pregunta viene precedida de un

comentario, dice: “Opino que los sistemas argentinos de posgrado son caóticos, mezclando las tradiciones europeas y norteamericanas, la mayoría no equivale a los europeos o norteamericanos, si el Dr. Dibbern puede especificar qué carreras se despueblan.”.

**Dr. Dibbern:**

---

Bueno, en referencia a la primera pregunta, yo creo que los argentinos todos sabemos que no son universitarios los docentes o los maestros de la enseñanza primaria. Pero mi reflexión es que en el E.G.B. III de la nueva reforma, yo creo que los docentes, los maestros deberían ser universitarios. La Universidad de La Plata, quizá ustedes no saben pero, tiene 4 colegios secundarios, 1 colegio primario y 1 pre-primario, y la idea es experimentar con los dos sistemas, con el E.G.B. III dentro del secundario y con el E.G.B. III dentro del primario. Lo que veo con dificultad es la implementación, en algunos sectores del país donde tenemos carencias fundamentales en la enseñanza secundaria y seguramente que si el E.G.B. III pasa a quedar integrado exclusivamente a la docencia primaria las dificultades de los chicos se pueden agravar. Por eso veo que en esta integración que hablamos se hace fundamental, no quizá que los docentes primarios sean universitarios, pero por lo menos el E.G.B. III debería tener una formación universitaria y todos los docentes deberían tener una capacitación a través de las diferentes Universidades que tienen sedes en las regiones.

Con relación a cuales son las carreras que están perdiendo matricula, bueno, en algunas áreas de la Ingeniería, eso es bien notorio, en la Ingeniería Metalúrgica, incluso Ingeniería Civil, Ingeniería Electricista, en Ingeniería en Ciencias Agrarias. En Ciencias Agrarias, de los últimos años a la fecha, se ha ido perdiendo matricula, acá yo entiendo que puede volver a haber ahora en el próximo periodo una nueva demanda por parte de la sociedad porque el boom del sector agrario hace que muchos jóvenes se inclinen, pero también debemos tener en cuenta que hay casi 40 facultades de Ciencias Agrarias, cosa que no ocurre -por ejemplo- en Veterinaria donde somos 9 y la demanda todavía es alta. En La Plata hay casi 750 inscriptos en primer año. En otras áreas, de la Música, de Ciencias Humanas, también existe una baja de la matrícula, en áreas de las Bellas Artes, del Dibujo, la Cerámica, también nosotros tenemos una baja en la matrícula. Sí existe una gran demanda por carreras como Licenciatura en Ciencias de la Comunicación, Ciencias Económicas, Informática, Psicología, Educación Física, son carreras que tienen una gran demanda.

**Agr. Mura:**

---

Bien, las tres últimas preguntas versan sobre la reforma en el sistema educativo, yo les diría las tres y le pasaríamos al panelista principal que responda porque dos de ellas están dirigidas hacia él.

Primera, “Explicitación de las consecuencias que usted insinuó de la reforma educativa de la educación secundaria, hecha al margen de la reforma de la enseñanza universitaria”.

Segunda pregunta: “Hay muchísimos intentos y desvelos teóricos en el plano superior, pero lo cierto es que cada vez son más los argentinos que promediando su escuela secundaria pública o privada, no saben ni siquiera resolver un problema donde tengan que manejar más de una variable. Igualmente cada vez más son menos los que pueden exponer una idea simple con coherencia, y muchos menos los que saben interpretar un texto. ¿Por dónde se empieza el cambio, en qué nivel de la educación?”

Y la tercera pide: “ Un comentario sobre universidades con sólo profesores de tiempo completo, como la Carlos III, versus universidades con profesores de tiempo completo y tiempo parcial”.

**Dr. Argullol:**

Empiezo por esta última que es mucho más concreta. Yo pienso que en el caso, quizá la información no se percibió adecuadamente. No es que, por las noticias que yo tengo, me perdonaran que asuma la respuesta sobre este punto, mis colegas, la Carlos III, no es que en la Carlos III no haya profesores que no sean de tiempo completo. Lo que sucede es que los profesores permanentes no son de tiempo completo, pero después existen los profesores asociados, eso es los profesionales que prestan también actividad docente. Por tanto no se trata, a mi entender, de lo que oí ayer y de lo que he oído esta mañana, de una contradicción entre dos modelos absolutamente distintos. Aunque, quizá, algunos de los profesores permanentes, en alguna Universidad, no estén a tiempo completo todos los profesores permanentes. Pero también en la Carlos III hay profesores que no están a tiempo completo, que son los llamados profesores asociados, eso es profesionales que desarrollan, además, funciones docentes en la Universidad.

Las dos últimas, pues la verdad, primero no sé si sabría contestarlas, y además necesitaría un tiempo que el moderador no está dispuesto, de ninguna manera, a concederme.

Empiezo por la primera: explicitación de las consecuencias de la reforma educativa de la educación secundaria hecha al margen de la reforma de la Enseñanza Universitaria. En primer lugar, yo no sé si a ustedes les van a distribuir, a los participantes del Seminario, el texto de -no de mi intervención- sino previo a mi intervención, porque en él se alude en un párrafo concreto, en un apartado concreto relativo al acceso a la Universidad, a las consecuencias que va a producir en el sistema de acceso a la Universidad, la nueva ley, la nueva ley de secundaria.

---

Les voy a poner un dato y nada más. En estos momentos en España, la selección en la entrada a la Universidad, no se produce tanto -y fijensé que de alguna forma los he engañado en mi primera exposición- no se produce tanto por las pruebas de selectividad, esa prueba que se hace en dos días, conjunta de todas las materias y que promedia con la nota media de la enseñanza secundaria, sino que la selección -desde un punto de vista real- se produce en el último año de la enseñanza secundaria. Los datos que yo conozco, que no son obviamente de este curso sino del curso anterior, ponen de relieve, al menos en el entorno de mi Universidad de Barcelona, que de los estudiantes de secundaria que llegan al último curso de secundaria, sólo el 50 % supera el último curso de secundaria. Mientras todos, el 95% de los que superan el último curso de secundaria, superan las pruebas de selectividad de la Universidad. De ahí, por tanto, que la selección desde un punto de vista operativo, no se produce tanto en las pruebas de selección expresamente hechas para tal selección, sino en el proceso final secundario en un curso que en España se denomina, se denominaba porque acaba ya, COU: Curso de Orientación Universitaria, pero es el último curso de secundaria. Los expertos dicen que cuando en el nuevo sistema de educación secundaria, que se ha empezado a aplicar con carácter general, este curso culmine su aplicación y, por tanto, los estudiantes que lleguen a las puertas de la Universidad lleguen ya, exclusivamente, en el marco del nuevo sistema secundario (teniendo en cuenta que el nuevo sistema secundario, todo él, se alimenta de la filosofía de que no se suspende, eso es que se va madurando) y por lo tanto la previsión que hacen los expertos es que el último curso de la secundaria, no hará una auténtica selección como hace actualmente. Y su pronóstico es de que la selección efectuada desde la secundaria será de un 80%, eso es que el 80% de los estudiantes de secundaria llegaran a las puertas de esta prueba globalizada, que también ha de cambiar respecto de la estructura actual. No digo más.

Y finalmente la última pregunta era ésta que planteaba por dónde hay que empezar: por la educación secundaria o por la educación universitaria. Les voy a contestar muy brevemente. Hace poco tuve ocasión de intervenir en un coloquio con motivo del quinto centenario de la Universidad de Santiago de Compostela que se ha celebrado a lo largo de este curso, como a lo mejor algunos de ustedes saben, sobre el futuro de la Universidad. Entonces, allí se planteó una dualidad de posturas muy claras en la propia mesa, pero además no entre los panelistas sino entre el moderador y algunos panelistas entre los que me encontraba, el moderador dejó de hacer de moderador y empezó a polemizar, pero además con un entusiasmo y una dureza extraordinaria. Afortunadamente hoy no sucede, hoy sólo nos controla. Pues bien, el planteamiento con el que yo estoy de acuerdo es que no hay que hacer de nuevo una gran reforma, personalmente estoy en contra de las grandes reformas, no hay que volver a reformar, poner patas arriba la Universidad otra vez, hay que ir haciendo reformas pequeñas en puntos nodales, en puntos substanciales. Entonces, ese señor,

---

---

**Seminario Internacional: Las Nuevas Universidades a fines del Siglo XX**

el moderador del otro panel, era partidario de hacer de nuevo una gran reforma de la enseñanza universitaria, poner todo patas arriba, hacer un poco lo que nos señalaba uno de los comentaristas, dice que cínicamente le habían dicho: “no se preocupe que dentro de unos diez, quince años lo van a volver a cambiar todo”. Pues yo, personalmente estoy en contra de una gran reforma, y lo que hay que hacer es afinar puntos concretos, y afinando puntos concretos se pueden obtener resultados importantes.

**Agr. Mura:**

Agradecemos a los panelistas.

**" NUEVAS ORIENTACIONES CURRICULARES EN  
UN PERÍODO DE TRANSICIÓN"**

**Expositora:**

**Dra. Zulima Fernández**

*Vice Rectora de Ordenación Académica de la Universidad Carlos III de Madrid.*

**Comentaristas:**

**Cdor. Carlos Domínguez**

*Rector de la Universidad Nacional de Villa María.*

**Ing. Alberto Cantero Gutiérrez**

*Rector de la Universidad Nacional de Río Cuarto.*

**Moderadora:**

**Lic. María Di Pace**

*Instituto del Conurbano de la Universidad Nacional de General Sarmiento.*

---

**Dr. Ameigeiras:**

En este panel queremos agradecer, además de la presencia de la expositora y del Rector de la Universidad Nacional de Villa María, la participación del Rector de la Universidad Nacional de Río Cuarto que estaba invitado también a participar en otro panel pero que nos va a acompañar en este también.

Quien tiene la responsabilidad de ser la moderadora de este panel es la Lic. María Di Pace, es licenciada en Biología por la Universidad Nacional de Buenos Aires, habiendo realizado un postgrado en la Universidad de Cornell, Estados Unidos. Ha trabajado como investigadora y docente en distintos organismos nacionales y extranjeros y en diversos campos de la Ecología. Es autora de numerosos trabajos, de varios libros, y actualmente es investigadora docente del Instituto del Conurbano de la Universidad Nacional de General Sarmiento a cargo de la carrera de Ecología Urbana. Con María Di Pace quedamos entonces.

---

**Lic. María Di Pace:**

Gracias. Tengo el agrado, realmente, de presentar a la expositora y a los comentaristas de esta mesa. Es decir, la expositora será la Dra. Zulima Fernández que es Vice Rectora de Ordenación Académica de la Universidad Carlos III de Madrid. Doctora en Ciencias Económicas de la Universidad de Oviedo, es catedrática en Organización de Empresas primero en la Universidad de Salamanca y ahora en la Universidad Carlos III donde, como les decía, también es Vice Rectora de Organización Académica. Es miembro de la Comisión que impulsada por el Consejo de Universidades, estudia la puesta en marcha de los nuevos planes de estudio. Sus temas de investigación son, principalmente: dirección estratégica, gestión de la innovación, dirección de empresas públicas y privatización, sobre lo que ha publicado varios libros como “El manual de dirección estratégica de la tecnología”, y numerosos artículos en revistas especializadas como “Investigaciones Económicas” y trabajos en Economía en distintas revistas españolas.

Tenemos como comentaristas al Cdor. Carlos Omar Domínguez Rector de la Universidad Nacional de Villa Maria, Córdoba. Es Contador Publico egresado de la Universidad Nacional de Córdoba; profesor de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Río Cuarto; profesor titular efectivo de la cátedra de Cálculo Financiero; y docente de distintas cátedras de Matemática, Estadística y Computación, de dicha Universidad. Fue Secretario Económico y Auditor Titular Interno de la misma Universidad, y además ha sido Director del Departamento de Matemática y Estadística de la Facultad de Ciencias Económicas. Se desempeñó como Presidente de la Asociación Nacional de Profesores Universitarios de Matemática Financiera y, además, como Contador General de la Municipalidad de Villa Maria. Coautor del “Manual de Programación Presupuestaria por Programa para Universidades Nacionales” en colaboración con la CEPAL. Responsable del diseño del Sistema de Información Presupuestaria, Económica, Financiera y Contable para Universidades Nacionales que está implementando a través del Sistema de Información Universitaria en varias universidades del país y organismos descentralizados del Estado.

También contamos con nosotros como comentarista al Señor Rector de la Universidad Nacional de Río Cuarto, el Ing. Alberto Cantero Gutiérrez, egresado de la Universidad Nacional de La Plata, con un postgrado en Ciencias de la Tierra; es Profesor de Postgrado en la Universidad de Buenos Aires; y cuenta con una serie de publicaciones y actividades docentes en distintas Universidades.

**Dra. Zulima Fernández:**

Antes de nada quiero dar gracias a la Universidad Nacional de General Sarmiento por habernos dado la oportunidad a la Universidad de Carlos III y a todos ustedes de participar en este coloquio sobre cual es la posición de la Universidad en

el Siglo XXI. Creo que no podría ser más oportuna esta discusión y esta reflexión colectiva sobre qué vamos a hacer con las universidades en los próximos años, en el próximo milenio que está tan, tan cercano. Y, por lo tanto quiero reiterar mi agradecimiento al Rector de la Universidad y a todos sus profesores por haber impulsado este coloquio, y desde luego por la buena organización y por la buena disposición que todos tienen en resolver los pequeños problemas que van surgiendo y poner a mi disposición, por ejemplo, el retroproyector de transparencias.

Bien, yo la verdad es que me encuentro en una posición demasiado buena porque la mayor parte de las cosas que pensaba comentar ya han sido comentadas por mis predecesores, por lo tanto, de alguna manera lo que haré será continuar algunas de las cosas ya comentadas con las que comparto en algún caso o con las que discrepo en otros. Pero vamos, me van a perdonar si, llegado el caso, hay alguna reiteración sobre algunas de las cosas que previamente ya se han comentado.

Yo creo que el papel de la Universidad cada vez es más importante. Si algún día pudimos pensar que no lo era, porque vivimos en una sociedad donde el conocimiento cada vez es más importante, donde la capacidad de innovación y de mejora y aprendizaje es básica para fomentar y para potencializar la competitividad de las organizaciones y de los países, en los que las organizaciones y las empresas trabajan, Y donde, por supuesto, esa capacidad de aprendizaje, esa capacidad de generar conocimiento es mucho más importante que la posesión de activos físicos o de activos financieros que antes se consideraba básica para fomentar la competitividad y elevar el nivel de vida y la calidad de vida de las sociedades, como antes se creía ¿no?. Entonces, lo fundamental es pensar cuál es el papel de la Universidad en esa actividad cada vez más nuclear de la sociedad, que es el proceso de generación y de difusión del nuevo conocimiento, tanto teórico como aplicado, lo cual -desde luego- no contradice para nada las funciones que desde siempre se han imputado a la Universidad, de generación de conocimiento científico, difusión de la cultura, generación o construcción de las nuevas generaciones de los valores, tanto morales como profesionales, que las nuevas generaciones tienen que ir acunando. Luego, por lo tanto, de lo que se trata es de averiguar o de reflexionar en voz alta, porque yo tampoco tengo soluciones para muchas cosas. Lo hemos hablado antes, algunos de nosotros, pensar en nuevos planes de estudio, por ejemplo, es difícil desde una Universidad en concreto, es decir, qué es lo que tendríamos que hacer, o cuáles son las carreras que el mercado demanda, creo que hay que planteamos reflexiones de carácter más general. Y, por lo tanto, yo quería reflexionar con ustedes sobre cuatro aspectos, dos genéricos: uno, qué podemos enseñar en la Universidad, qué tipo de conocimiento es el que la Universidad está más preparada para dar; dos: cómo la Universidad puede hacer esto, es decir, dos aspectos generales relacionados con la concepción de la Universidad, qué tipo de conocimiento puede dar, y después, qué comportamiento, qué características tiene la Universidad

como institución, qué hace que esté más o menos dotada para dar el conocimiento que consideremos más relevante .

Y después quería comentar algunas cosas relacionadas con la reforma de nuestros planes de estudio. Algunas de ellas ya han sido dichas por el Prof. Argullol, luego por lo tanto, yo probablemente me centre más en la parte de reflexionar sobre los resultados de esa reforma, y menos sobre la forma en la que se ha ido construyendo la revisión de los planes de estudio en España.

Por lo tanto empezaré por este primer apartado, que tienen puesto ahí y que se refiere exactamente a esta idea de qué podemos hacer en la Universidad. Vamos a ver. Existen muchas maneras de definir el conocimiento; bueno, por supuesto lo primero que quiero hacer es reiterar algo que ya se ha repetido muchas veces aquí, es decir, el conocimiento avanza de tal manera que es imposible que nosotros pretendamos una única estancia en la Universidad de 4, 5, 6, los años que sean, podemos pretender habilitar a nuestros egresados para trabajar en la profesión que elijan y no volver nunca a las aulas. Esto se ha dicho hace un momento y yo quiero repetirlo porque me parece una idea nuclear, es decir, los egresados tendrán que volver reiteradamente a las aulas, bien sean de la Universidad, bien sean de otro tipo de instituciones, porque el conocimiento avanza demasiado rápido y, en consecuencia, no hay manera de habilitarlos de una vez para siempre. Pero dicho esto, de lo que se trata es de reflexionar sobre cómo tenemos que habilitarlos en esta primera oleada de información y de transmisión de conocimientos, qué tenemos que hacer con ellos. Hay diferentes formas de clasificar el conocimiento, una podría ser distinguir entre conocimiento explícito y tácito; conocimiento explícito -como ustedes saben- es el conocimiento codificado, esto es que se puede transmitir a través de fórmulas, de planos, de diagramas y; por lo tanto, precisamente por eso que es fácilmente transmisible a todo aquel que conozca el código adecuado. Mientras que, por otra parte, existe otro tipo de conocimiento, que es lo que se llama, técnicamente, conocimiento tácito, que es exactamente lo contrario al anterior, esto es, conocimiento no codificado ni codificable, y por lo tanto, que presenta, que plantea unas dificultades mucho mayores de transmisión. ¿Por qué? Porque en la práctica o lo haces, o lo ves hacer a otros, o difícilmente serás capaz de adquirir o serás capaz de explicar pues te lo ha señalado el profesor, ese tipo de conocimientos. Y hay ejemplos obvios de conocimiento tácito, pues andar en bicicleta es un ejemplo standard de que no hay más manera de aprender a andar en bici que subirse y encomendarse a Dios una vez que uno se tira por la cuesta. Andar en automóvil ya tiene, es decir aprender a conducir ya tiene una parte de conocimiento explícito, uno tiene que saberse el código, tiene que saber cómo cambiar las marchas, cómo hay que apretar el embrague, no sé qué, pero después hasta que no empiezas a conducir no averiguas si eres capaz de hacerlo o no, y vas mejorando una vez que te arriesgas a coger un coche. Luego, por lo tanto, nos encontramos con eso, con que existe un continuo de conocimientos que

---

mezcla, en diferentes proporciones, la parte explícita, codificada y fácilmente transmisible y la parte tácita, no codificable y, por lo tanto difícilmente transmisible como no sea por la experiencia. De hecho, estaría ahí un poco la base de los oficios, de los oficios medievales en los que los maestros tenían aprendices a los que enseñaban el oficio, en mi opinión se explica precisamente porque los oficios, la formación profesional actual sería un poco la consecuencia o la heredera de los oficios tradicionales, tiene un fuerte componente de conocimiento tácito, y por lo tanto es muy difícil que se pueda explicar en aulas, con pizarras, sin contacto con la práctica. Los oficios, se aprendían así, y la formación profesional, por ejemplo, ha tenido lo que llamamos en España -ya saben a qué me refiero- a la enseñanza actual de los oficios, que en España llamamos formación profesional, en España yo creo que ha fracasado en parte, precisamente por eso, porque se ha desarrollado precisamente en las aulas, mientras que en países como Alemania tiene un componente práctico, de experiencia práctica en las empresas mucho más fuerte y esto, aparentemente, ha permitido que ellos contaran con un nivel de cualificación profesional en los oficios y en los obreros bastante más alto. Bien, por lo tanto, cual es el papel de la Universidad en estos dos tipos de conocimiento, a mí me parece, pero me gustaría también saber su opinión, me parece que **nosotros** estamos mucho mejor habilitados para transferir conocimiento explícito, codificado, que pretender replicar la riqueza de la experiencia práctica del mundo de las aulas. Creo que esto, que a veces lo que se nos critica, que no enseñamos para el mundo práctico, yo creo que no tendríamos ni siquiera que planteárnoslo. Otra cosa es que demos ideas básicas y que armemos la cabeza de la gente, pero lo que no podemos es pretender replicar lo que es el mundo de la práctica diaria en las aulas universitarias. Creo que esto no hay manera de hacerlo, y de hecho las escuelas de negocios, que es un mundo que me queda bastante próximo, por lo general -si se fijan ustedes- cuando lanza formación mucho más práctica, a gente que ya ha trabajado en la profesión, es decir, a gente que lleva varios años trabajando en la profesión, por lo tanto tiene una experiencia que ha adquirido en la práctica y que vuelve a las aulas. Y ahí, el papel del profesor, en buena medida, consiste en que intercambien opiniones, puntos de vista para resolver problemas, gente que tiene un conocimiento, que ha aprendido en el desempeño ordinario de su profesión y no en las aulas universitarias. Luego, por lo tanto, yo creo que deberíamos dejar de lamentar tanto que no habilitamos demasiado para el ejercicio profesional diario, y asumir que lo que tenemos claro son conocimientos codificados fácilmente transmisibles, y esperar a que la propia práctica, la propia experiencia de nuestros licenciados, les ayude a encontrar la mejor manera de utilizar esos conocimientos y volver después a cubrir carencias o a actualizarlos.

Entonces, otra forma de clasificar el conocimiento es entre genérico y específico. De esto ya se ha hablado antes, y no puedo hacer menos que remitirme a

lo que se ha dicho. El conocimiento genérico, permite alcanzar igual productividad a diferentes tipos de actividades y, por lo tanto, habilita, da una gran polivalencia a las personas que lo adquieren. El conocimiento especializado permite alcanzar mayor productividad a unas actividades que a otras, por lo tanto, te habilita especialmente para unas cosas, pero a cambio de perder en flexibilidad lo que ganas en adecuación a un puesto de trabajo concreto. Probablemente en los tiempos que corren, esto se ha dicho, yo estoy de acuerdo con ello, la formación generalista, no especialmente especializada -valga la redundancia- es más útil y tiene más posibilidades de formar y de habilitar para la consecución de un puesto de trabajo a nuestros egresados, que la formación muy especializada, que da ventajas competitivas frente a otros, pero desde luego en un mundo muy limitado, y te reduce tus posibilidades de cambio llegado el momento.

La Universidad Española aunque sea con fallas, yo no digo que no, pero a mí me da la impresión que la reforma de los planes de estudio ha optado por el generalismo; ha podido tener fallas, yo no discuto que lo que decía hace algún momento el Prof. Argullol sea cierto, es decir, que no lo hemos hecho todo lo bien que deberíamos, pero yo creo que hemos optado por una formación más genérica que la que tenamos antes. Antes las carreras eran completamente cerradas sobre sí, casi no temen optatividad, por supuesto no tenían asignaturas de libre elección, de las que les han hablado hace un momento, y esto hacía planes de estudio estancos, completamente estancos y con muy poca movilidad.

Ahora esto ha cambiado, yo creo que como opción, la reforma de nuestros planes de estudio, con limitaciones, pero es producto de la práctica el mejorarlos, hemos optado por reducir ese margen de especialización a cambio de una mayor generalización. Y eso está en línea con lo que demanda el mercado de trabajo, estudios recientes que se han hecho sobre qué quieren las empresas, qué tipos de profesiones son más demandadas por el mayor empleador que existe, que es la empresa privada básicamente y pública en menor medida, se ha visto que lo que piden es Dirección de Empresas -para entendemos- Economía, Derecho e Industriales, y en menor medida carreras como Telecomunicaciones y Psicología. Justo lo que se ha comentado antes, parece que los empleadores es justo lo que quieren, gente polivalente que, por lo tanto, tenga capacidad de adaptación a un puesto de trabajo determinado. Sin embargo, en el caso español, carreras mucho más especializadas como podría ser Ciencias Medio-Ambientales, que en su momento parecía que era una novedad que el mercado de trabajo iba a valorar convenientemente, no tienen demasiada demanda, ya que siguen siendo las carreras más tradicionales, reformadas pero más tradicionales, las que el mercado de trabajo más valora.

Bien, dicho esto sobre qué diferentes tipos de conocimiento podríamos dar y cuál es mi opinión sobre qué tipos de conocimiento deberíamos de dar, la segunda

---

cosa que tenemos que estudiar es que sí podemos hacerlo. Sí podemos hacerlo con la concepción clásica de la Universidad, y aquí también me voy a repetir, lo que ocurre que me voy a repetir con la viva de un modelo, y de esta manera creo que puedo contribuir a sistematizar algunas de las críticas que más convencionalmente se hace a la Universidad sobre nuestro feudalismo del que hablaban ayer, o nuestro excesivo margen de autonomía.

Vamos a ver, en la Universidad realmente, yo creo que en la Universidad pública, no en la privada, pero en la pública nuestro cliente no son los estudiantes, nuestro cliente es la sociedad que es la que nos paga y, por lo tanto, a cuyo servicio estamos, al servicio de la sociedad o de los votantes, o de los ciudadanos, o de como los quieran llamar, que son los que nos financian porque se entiende que la enseñanza superior genera externalidades, es decir, genera beneficios que van más allá de los que recibe el propio licenciado; Toda la sociedad se beneficia si existe un mayor número de titulados de grado superior y de grado medio, de egresados universitarios, y en consecuencia la sociedad asumiendo esto, esta dispuesta a pagar por ello. Por lo tanto nuestro cliente es la sociedad y a él nos debemos -en mi opinión al menos-, y no a los alumnos que es un producto que sacamos mejor o peor preparado, pero que no deja de ser un producto. Yo cuando les digo esto a mis alumnos no les hace mucha gracia que les llame productos, pero bueno, así es como les veo. Entonces qué ocurre, que la relación entre la sociedad y la Universidad, es lo que técnicamente en Economía se llamaría una relación de agencias, la sociedad nos encarga que trabajemos en su nombre, la relación de agencias se da siempre entre un principal que encarga a otro, el principal en este caso es la sociedad, que encarga a otro, en este caso es la Universidad, que haga en su nombre una actividad, en este caso que dé enseñanza, que forme a los futuros licenciados superiores, que les dé una enseñanza superior. Lo que ocurre es que entre esas dos partes de la relación, entre el principal que es la sociedad y el agente que es la Universidad, existe un problema de asimetría de información, no saben exactamente qué hacemos, y existe un problema de objetivos, sus objetivos y los nuestros no necesariamente tienen por qué coincidir. En estas condiciones que son típicas de cualquier relación de agencia, cuando me cojo un taxi me pasa lo mismo, si yo le digo al taxista que me traiga aquí desde el centro de Buenos Aires y me puede pasear por toda la ciudad, y yo como no sé donde está esta Universidad no me enteraré, luego por lo tanto, existe lo mismo: un problema de simetría de información y de diferencia de objetivos, el taxista quiere ganar más dinero y yo quiero llegar rápido aquí y que me cueste poco. Relaciones de agencia hay en todos los órdenes de la vida, también la hay aquí. Entonces qué ocurre, que cuando hay ese problema de simetría de información la gente, la universidad en este caso, puede tomar medidas que vayan en contra de los intereses de la sociedad. Y depende cómo se diseñe esta relación, depende cómo se diseñe la tarifa del taxista - en el caso de esa otra relación de agencia-, permitiremos que

la Universidad tenga mayor o menor grado de discrecionalidad y, en consecuencia que atienda mejor o peor los intereses de la sociedad, cuyos intereses a cuyo servicio, en principio, están.

¿Cómo está diseñada la Universidad? La Universidad está diseñada de, tal manera que, en la práctica, nos encontramos con que tiene un grado de descontrol bastante alto, es decir, con que tiene relaciones fundadas para no atender los intereses de la sociedad que hipotéticamente debería cumplir. Pues ahí están algunos de los más importantes, dependerá de la estructura de la enseñanza superior de cada país pero, vamos, en el mundo anglosajón es diferente. Pero el mundo más europeo, y probablemente en el mundo latinoamericano se puede acercarse bastante a lo que tengo puesto ahí. Si la Universidad tiene unas dosis de autonomía brutales, en el sentido de que nosotros elegimos democráticamente -y pongo democráticamente entre comillas- a nuestros órganos de gobierno, con la independencia de que hipotéticamente sería la sociedad quien tendría que intervenir en esto. No interviene para nada, somos nosotros que nos auto gobernamos, y cuando digo nosotros, somos profesores y alumnos y personal de administración y servicio y, por lo tanto, intervenimos directamente en esto y encima tenemos un gran margen de maniobra a la hora de decir qué planes de estudio y cómo van a ser esos planes de estudio que queremos desarrollar, y a la hora de elegir, qué tipo de profesorado vamos a tener. No así en el tipo de alumnos, bueno aquí el sistema es diferente, por lo que he entendido no hay género de selectividad, la Universidad tiene que aceptar a todo el mundo. En el caso nuestro hay una selectividad pero nosotros tenemos que aceptar a todos aquellos que el sistema nos asigne. Y si llegan en cuarta opción porque han sacado un 5 en la selectividad, y lo que querían estudiar era Ingeniería Nuclear, pero con un 5 lo más que pueden estudiar es Filosofía pura, pues los tendremos estudiando Filosofía de la pura desmotivados y aburridos para que esto se cumpla. Por lo tanto tenemos grandes dosis de autonomía, en lo que se refiere a profesores y planes de estudio, y mucho menos en lo que se refiere a la selección de la materia prima que vamos a convertir en un producto terminado, que es el alumnado ¿no?

Y después tenemos un procedimiento que, se supone, que serviría de control de la sociedad frente a esa gran autonomía, que es lo que se llama el Consejo Social en el que están representadas las diferentes instituciones sociales, no solamente estamos nosotros, los representantes de la Universidad, sino que están representantes del gobierno, de los sindicatos y de la patronal. En la práctica es un sistema que no funciona, lo mismo que no funcionan los consejos de administración de las sociedades anónimas, quiere decir que en esto no es que nos distingamos del sector privado, sino que en la empresa privada, en buena medida, ocurre lo mismo. Cuando el capital de una sociedad anónima está disperso el consejo de administración no representa convenientemente los intereses del accionariado, sino que surge un proceso de captación, de captura del controlador, por el controlado, que hace que el sistema no

funcione. En el caso nuestro mi opinión es igual. Por lo tanto autonomía, por lo tanto elección democrática a los órganos de gobierno, en este sentido en alguna medida perverso, que nos caracteriza. La financiación depende del número de alumnos y, por lo tanto, más alumnos significa más dinero. Almos que, además, tenemos en un mercado cautivo, es decir, el alumno no tiene libertad para elegir dónde quiere estudiar porque el sistema de becas no se lo permite y, por lo tanto, acaba estudiando en la Universidad que le queda más cerca, salvo casos contados de gente que quiere estudiar carreras que no existen en su distrito o de gente cuyos padres puedan financiar la formación en otra Universidad. Pero realmente, tenemos a nuestra disposición un conjunto de alumnos que, quieran o no, van a tener que venir a estudiar a nuestra Universidad y de los que va a depender el dinero que recibamos en concepto de financiación.

El último rasgo que, en mi opinión, caracteriza a este sistema es que lo ha dicho el Prof. Argullol- el título no está diferenciado. Estamos haciendo en España pinitos, en el sentido de que cada Universidad adquiera sus rasgos distintivos y, por lo tanto, nuestros títulos no son homogéneos pero, todos ellos en cualquier Universidad pública antes, en las privadas homologadas ahora también, tienen unos títulos que son perfectamente intercambiables, es decir, habilitan para el ejercicio libre de la profesión, habilitan para acceder a cualquier género de posiciones y, por lo tanto, da lo mismo -entre comillas- estudiar en un sitio u otro porque el producto final siempre va a ser el mismo: un título en Derecho, un título en Administración y Dirección de Empresas.

¿Cuáles son las consecuencias de esta relación con estas características? Las consecuencias es lo que yo he puesto ahí: descontrol, es decir, si no tenemos mecanismos, si la sociedad carece de mecanismos de control sobre lo que hace la Universidad, la Universidad pública, la privada vuelvo a repetir que tiene otros rasgos, tiene incentivos muy sesgados.

(A continuación se transcribe la ponencia a la que hace referencia la Dra. Zulima Fernández en varias oportunidades, y de la que es autora.)

#### NUEVAS ORIENTACIONES CURRICULARES EN UN PERÍODO DE TRANSICIÓN

El catedrático de diez a once lea el título *De testibus* de San Lucas a Navidad hasta el cap. *Praeterea* 27, Marzo y Abril continúe hasta el cap. *Constituías*. 45. Mayo y Junio acabe el título. Julio y Agosto lea el título *De fide instrumentorum*.

Estatutos de la Universidad de Salamanca. Título XI, De las lecturas de Cánones y leyes. MDCXXV

## **Introducción**

Vivimos cada vez más en una sociedad donde el conocimiento ocupa un lugar privilegiado. La competitividad de un país y de sus organizaciones depende cada vez más de sus capacidades intelectuales y menos de sus, activos físicos y financieros. Por ello, y desde diversas instancias, se estudia cómo aprender, generar y difundir nuevo conocimiento. La Universidad no puede estar ajena a esta creciente preocupación y, por ello, se han emprendido en los últimos años serios procesos de reforma, tratando de combinar las exigencias y necesidades de la sociedad con los principios que han regido la institución casi desde sus orígenes, como son la búsqueda de la verdad, la generación de conocimiento científico, la transmisión y difusión de la cultura de la educación moral de la juventud y su preparación para el ejercicio de ciertas profesiones (Giner de los Ríos, 1990, 108-109).

Aunque la docencia y la investigación son las dos caras de la ‘moneda del trabajo universitario, en esta comunicación sólo me ocuparé de la primera parte, la docencia, gracias a la cual se incrementa el capital humano de los individuos. (Becker, 1967), al tiempo que actúa como un filtro (Arrow, 1973), ya que la Universidad es un mecanismo de selección, que proporciona al mercado señales claras de las capacidades que tienen sus graduados.

El trabajo se estructura en cuatro partes. En la primera se hacen una serie de reflexiones sobre el tipo de conocimiento que puede impartir la Universidad; mientras que en la segunda se discute cual puede ser el comportamiento previsible de los miembros de ésta a la hora de abordar el proceso de diseño de los planes de estudio, dadas las características peculiares de la institución. La tercera parte se destina a exponer a grandes rasgos la reforma iniciada en España la década pasada. La última analiza críticamente las consecuencias de esa reforma.

## **Las respuestas de la universidad ante los nuevos requerimientos de la sociedad**

El desarrollo científico y tecnológico es imparable; lo que exige de la Universidad planes de estudio flexibles, que formen graduados capaces de adaptarse a una realidad cambiante; en el bien entendido de que probablemente esos graduados universitarios deberán volver a las aulas, tanto universitarias como de otros centros de formación superior, de forma reiterada, si quieren mantener actualizado su stock de conocimientos y destrezas.

Ahora bien, lo primero que debemos plantearnos es qué tipo de conocimientos debe impartir la institución universitaria.

Hay diferentes formas de catalogar el conocimiento. En primer lugar debemos distinguir entre el conocimiento explícito y tácito (Polanyi, 1948). El primero está codificado, se caracteriza, pues, porque está incorporado en planos, fórmulas, diagramas o libros; lo que lo sitúa al alcance de cualquiera que posea la formación básica para interpretarlo. Es conocimiento formal y sistemático, y puede verse como un código de computación, una fórmula o un conjunto de reglas generales. Justo lo contrario de lo que ocurre con el conocimiento tácito, no codificable y que, por lo tanto, sólo puede adquirirse haciendo o viendo hacer a otros. Los oficios tradicionales, por ejemplo, incorporan una gran cantidad de conocimiento tácito; lo que justificaba el procedimiento medieval de aprendizaje bajo la tutela de un maestro oficial y explica en buena medida el fracaso de la actual enseñanza de los oficios en España (conocida como formación profesional), realizada básicamente en aulas ajenas al mundo de la profesión.

En este segundo tipo de conocimiento pueden distinguirse dos dimensiones (Nonaka y Takeuchi, 1995, S-9). La primera, de carácter técnico, abarca las destrezas informales y difíciles de captar, lo que se conoce como *know how*. La dimensión cognitiva, por su parte, incluye esquemas, modelos mentales, creencias y percepciones profundamente arraigadas; refleja nuestra imagen de la realidad así como del futuro; la forma en la que se percibe el mundo. En cualquier caso, para que el conocimiento tácito sea comunicado debe convertirse en palabras, números o símbolos que puedan ser entendidos por terceros.

Pues bien, la Universidad moderna parece más capacitada para transmitir conocimiento codificado sin problemas, pero le resulta difícil replicar el mundo de la práctica y, por tanto, transmitir conocimiento de carácter tácito. Hay toda una panoplia de destrezas y habilidades personales y de capacidades colectivas que son necesarias para el mundo del trabajo y que son difíciles de desarrollar en las aulas universitarias, como ocurre, por ejemplo, con las destrezas interpersonales. Este problema ha sido resuelto en algunos países distinguiendo entre la enseñanza superior universitaria y no universitaria. No así en España donde la Universidad posee el monopolio de toda la enseñanza superior.

Alternativamente, el conocimiento puede catalogarse según su grado de especificidad. Así, existen conocimientos, habilidades y destrezas de carácter genérico, cuya productividad es similar en cualquier aplicación; mientras que, por el contrario, otros son de carácter específico, lo que supone que su productividad es más alta en unas aplicaciones que en otras. En realidad, no nos encontramos con dos tipos ideales, sino con un continuo de conocimientos paulatinamente más especializados y por ello más valiosos si se aplican en una actividad que en otra.

La Universidad debe decidir cuál es el grado de especificidad de los conocimientos que pretende proporcionar a sus alumnos. Unos conocimientos muy genéricos, casi de cultura general sofisticada, habilitan para cualquier trabajo; pero

en paralelo no otorgan a su poseedor ninguna ventaja frente al resto de graduados, salvo que adquiriera una especialización adicional a través de estudios de tercer ciclo. En sentido contrario, una formación muy especializada desde el principio habilita para determinadas ocupaciones, pero reduce la capacidad de adaptación de su poseedor ante situaciones cambiantes. Véase, por ejemplo, el cuadro 1, donde aparecen las cualidades **más** apreciadas a la hora de contratar un titulado. La formación sólida aparece en octavo lugar, precedida por una serie de variables que malamente la universidad puede potenciar. No deja de ser curioso, sin embargo, que este mismo estudio destaque el efecto que tiene sobre la retribución el haber trabajado en el mismo sector, es decir poseer un conocimiento especializado, más valioso de continuar en el mismo sector que de cambiar a otra actividad, y posiblemente desarrollado gracias a la práctica, por tanto con un cierto componente de conocimiento tácito (véase el cuadro 2).

**Cuadro I : Cualidades más apreciadas para contratar.**

*Fuente : Guía de las empresas que ofrecen empleo, Fundación Universidad Empresa, 1995.*

Por las empresas		Por las empresas de selección	
Iniciativa	1	Iniciativa	
Responsabilidad	2	Capacidad de trabajo	
Capacidad de trabajo	3	Rel. humanas y capacitación	
Espíritu de equipo	4	Dinamismo	
Rel. humanas y capacitación	5	Responsabilidad	
Capacidad de adaptación	6	Profesionalidad	
Capacidad de aprendizaje	7	Flexibilidad	
Formación sólida	8	Capacidad de aprendizaje	
Dotes de mando y liderazgo	9	Afán de superación	
Motivación	10	Disponibilidad	

El modelo primitivo de Universidad previsiblemente optaba por la formación generalista, que pretendía educar intelectualmente al individuo, en la búsqueda por la verdad y del saber por el saber. Hoy la situación es distinta, se pretende formar ciudadanos, pero también profesionales bien cualificados que respondan a las necesidades del mercado de trabajo. La cuestión es cómo; es decir, hay que optar entre favorecer la capacidad de adaptación de los titulados o darles una formación muy especializada. En el caso español yo aventuraría que se ha pasado de esta última opción, ya que antes de la reforma cada carrera estaba aislada de las demás y no tenía optatividad, a otra más polivalente y generalista, como veremos más adelante.

Cuadro 2: Condicionantes de la retribución según las empresas de selección.

	0	0 a 2,5%	2,5 a 4,5%	4,5 a 7%	>7%
Experiencia en el mismo sector	0	0	13,3	13,3	70
Experiencia en otro sector	26,6	20	16,6	20	13,3
Master/estudios de posgrado	40	6,6	20	13,3	13,3
Idiomas	13,3	10	26,6	6,6	33,3
Informática	40	10	16,6	6,6	20

Fuente : Guía de las empresas que ofrecen empleo, Fundación Universidad Empresa, 1995).

La retribución también puede variar en función de la experiencia o conocimientos del titulado

Esta decisión parece en línea con las necesidades de las empresas españolas, según se desprende de un reciente informe sobre las ofertas de trabajo (Guía de las empresas que ofrecen empleo, Fundación Universidad Empresa, 1995). En él se aprecia cómo las carreras más demandadas por las empresas son Administración y Dirección de Empresas, Economía, Derecho e Ingeniería Industrial (superior y de grado medio); caracterizadas, precisamente, por su versatilidad en diferentes aplicaciones. Curiosamente, sin embargo, no son apreciadas carreras más especializadas, como CC. Medios Ambientales, sobre la que se tienen grandes expectativas.

## La Universidad: Un ejemplo de agente sin principal

El verdadero cliente de la Universidad es, al menos en Europa, la sociedad. Esta es, en efecto, la que financia los estudios y el mantenimiento de la institución, en la idea de que la enseñanza superior genera externalidades y por lo tanto no sólo se beneficia a su poseedor sino al resto de la sociedad. Se produce aquí lo que técnicamente se conoce como una relación de agencia, en virtud de la cual una parte, el agente -en este caso la Universidad- trabaja por cuenta de la otra, o principal, la sociedad, los ciudadanos para nosotros. Ambas partes tienen diferentes objetivos e información; por lo que podría ocurrir que el agente acabe trabajando en su propio beneficio y no en el del principal que lo ha contratado, sin que éste sea capaz de apreciarlo. Bajo este punto de vista no se deben contemplar a los alumnos como clientes, sino como el producto que colocamos en el mercado y de cuya calidad se debería dar cuenta a aquellos que realmente están pagando por ello, los ciudadanos.

En el caso concreto de la universidad española esta relación genérica de agencia tiene las siguientes características:

1) La universidad goza de una gran autonomía para elaborar sus planes de estudio y seleccionar a sus profesores<sup>1</sup>. Sus órganos de gobierno son elegidos democráticamente por todos sus estamentos, profesores, alumnos y personal de administración y servicios. En teoría hay un órgano de control externo que hace las veces del consejo de administración de una sociedad anónima: el Consejo Social, donde participan representantes de la universidad, la administración regional donde actúan, los sindicatos y la patronal. En la práctica es un órgano sin incentivos para ejercer su labor de control, muchas veces capturado por la propia institución que debería controlar (lo que, por cierto, también se da en las sociedades anónimas de capital disperso).

2) La financiación depende del número de alumnos y estos tienen unas posibilidades muy limitadas de elegir dónde quieren estudiar. Existe un mercado cautivo, los alumnos carecen de financiación para ir a la universidad que desearían y, por ello, salvo un pequeño porcentaje acuden al centro más próximo a su domicilio.

3) Los títulos son homogéneos. Es decir que, a diferencia del modelo anglosajón, donde las universidades están jerarquizadas y el valor de los títulos depende de dónde hayan sido expedidos, en España cualquier título habilita para las mismas funciones y el mercado discrimina poco en función de su procedencia.

---

*1 No así a los alumnos. Cada centro debe admitir a los alumnos que tengan la nota de selectividad exigida, con independencia de la vocación y de las habilidades y destrezas que esos alumnos posean para realizar unos estudios concretos.*

Es curioso, pues, que las universidades estén tan celosas de su independencia, como monopolizadoras de la generación de conocimiento científico sin aparentes ataduras, sin darse cuenta que están utilizando libremente y sin control<sup>2</sup> unos fondos que ellas no han generado. No dan cuentas a nadie de los resultados de su actuación y realmente tampoco son penalizadas si despilfarran los recursos que les han sido cedidos.

Ello es posible, además, porque cada uno de los ciudadanos que pagan impuestos y constituyen el principal de esta relación de agencia es inapreciable el coste que le origina una gestión universitaria ineficiente y no tiene incentivos para controlar la actuación de las universidades, puesto que los beneficios que obtendría no le compensarían los costes que esa tarea de supervisión le originaría; prefiere que otros lo hagan porque así podría beneficiarse de los resultados sin pagar por ello.

En realidad, esta tarea debería ser hecha por sus representantes políticos - otros agentes mediadores-, una de cuyas obligaciones, al igual que ocurre con los funcionarios a sus órdenes, es, precisamente, velar por el buen funcionamiento de las entidades universitarias. Sin embargo, los políticos lo que 'desean' es maximizar su estancia en el cargo, por lo que procuraran no tomar medidas que puedan 'atentar contra su reelección. La Universidad no suele estar entre sus prioridades y, de ocuparse de ella, lo hacen siguiendo la línea de menor esfuerzo: abriendo nuevos centros, lo que posiblemente le proporcionará nuevos votos.

Las consecuencias de esta situación son fácilmente deducibles:

a) Para los alumnos el profesor es una traba entre él y su futuro título. Trataran, por lo tanto, de reducir al máximo el precio apagar por conseguirlo. Cualquier excusa es buena para reducir el temario exigible en un examen.

b) En la medida en que los títulos son homogéneos, la financiación depende del número de alumnos y existe un mercado cautivo, la Universidad no tiene incentivos para hacer unos planes de estudio adecuados a las necesidades del mercado si con ellos atenta sustancialmente contra los intereses de sus miembros, tanto académicos como administrativos.

c) La selección de profesores puede regirse por criterios no estrictamente académicos; puesto que en realidad el claustro de profesores no es una ventaja

---

<sup>2</sup>La expresión sin control no se refiere a que no haya control presupuestario; sino que se trata con ello de resaltar el hecho de que aunque los fondos se asignen en partidas cerradas, la universidad sigue teniendo autonomía para dedicar la financiación para personal a contratar a profesores de primer nivel o para funcionarizar a todo el mundo.

competitiva para una Universidad, ni para un centro (a diferencia de lo que ocurre en el sistema anglosajón). Por el contrario, rectores y decanos dependen de los votos de la comunidad universitaria para mantenerse en el cargo.

La universidad española, por último, prácticamente posee el monopolio de la enseñanza superior, como se desprende del título preliminar de la Ley de Reforma Universitaria (LRU) de 1983, donde se afirma “El servicio público de la educación superior corresponde a la Universidad”. Esto la ha obligado a cobijar numerosas titulaciones que, aun situadas en el terreno de la enseñanza superior, no tendrían por que incluirse en ella, por su carácter profesional, especializado; como de hecho ocurre en otros países. Esto no solo ha incrementado la oferta de títulos y los costes de la institución, sino que ha obligado a incluir a otro tipo de profesorado, de perfil más profesional, no académico, pero se debe seguir, al menos formalmente, las mismas pautas de trabajo e investigación -tesis, publicaciones científicas- que el resto de sus compañeros. Se han mezclado dos culturas marcadamente diferentes, lo que en unos casos ha supuesto un claro enriquecimiento para los poseedores de cada una de ellas, en otros casos la conciliación es difícil.

### **La universidad española tras la reforma de los planes de estudio**

La universidad española ha optado por la impartición de unas enseñanzas de marcado carácter profesional. No se pretende ya la formación integral de las personas, como podría ser la intención de la universidad tradicional, sino que se ha preferido cualificar profesionalmente a los estudiantes, diseñando titulaciones orientadas a cubrir las necesidades del mercado de trabajo.

Así, el Real Decreto 1497/1987, donde se establecen las directrices comunes que deben seguir nuestros planes de estudio se afirma que la reforma busca: “Acercar la formación universitaria a la realidad social y profesional de nuestro entorno, de suerte que sin abandonar las irrenunciables tareas de transmitir la ciencia y realizar la investigación, pueda la universidad -a través de una oferta coherente de titulaciones académicas- dar respuesta a las nuevas demandas del mercado de trabajo”. Además, la reforma también pretendía alcanzar los siguientes objetivos (Morales Olivas, 1996)

- Racionalizar la duración de las carreras y de la carga lectiva.
- Introducir la enseñanza práctica.
- Introducir el sistema de cómputo en créditos, unidad de medida equivalente a 10 horas de enseñanza.

---

El contenido mínimo homogéneo que debe incluirse en todos los planes de estudio de una carrera lo establece el Ministerio de Educación a propuesta del Consejo de Universidades. Este contenido se traduce en asignaturas troncales. El peso de la troncalidad es muy variable; en algunas titulaciones no llega a la mitad de los créditos totales mínimos, en otros asciende hasta el 80%, como en Medicina y Enfermería.

Cada universidad elabora sus propios planes de estudio, donde incluye, además de las asignaturas troncales, otras obligatorias de esa universidad, asignaturas optativas y asignaturas de libre configuración, que son de libre elección por el alumno entre toda la oferta de la universidad. Éstas últimas deben suponer, al menos, el 10% de los créditos cursados por el alumno.

El peso de las materias obligatorias a nivel estatal varía entre titulaciones; en cualquier caso, las universidades las concretan en diferentes asignaturas, lo que, unido a la existencia de obligatorias y optativas, incluso desde el primer curso, ha producido en algunos casos una fuerte disparidad de planes de estudio entre universidades y con ello reducido la movilidad de los alumnos, puesto que lo que había cursado en una no 'era equivalente a lo que se encontraba en otra. Esto ha 'llevado a establecer unas

normas que obligan a convalidar las asignaturas que posean materia troncal, con independencia de en qué se haya traducido esta materia.

La estructura de las enseñanzas es cíclica, con tres fases (cuadro 3) : dos ciclos de pregrado y uno de postgrado.

Las enseñanzas de ciclo corto (diplomaturas, ingenierías técnicas) tienen una duración de dos o tres años y una carga lectiva no inferior a 180 créditos. Su finalidad es doble: 1) proporcionar conocimientos básicos y 2) habilitar para el ejercicio profesional.

Las enseñanzas de ciclo largo (licenciaturas e ingenierías) tienen una carga lectiva mínima de 300 créditos y duran entre cuatro y cinco años, organizados en dos ciclos; lo que permite elaborar una secuencia ordenada de impartición de conocimientos desde el primer año hasta el último. El primer ciclo tiene una duración de dos años<sup>3</sup>; el segundo, además de seguir pretendiendo habilitar para el ejercicio profesional, tiene por objeto profundizar en las enseñanzas y aumentar el grado de especialización.

---

Cuadro 3 : Estructura de la enseñanza superior en España.

(1) Salvo Medicina y Arquitectura.

	Ciclo	Créditos/ Duración	Titulaciones	Enseñanza
<b>P R E G R A D O</b>	Corto (primer	mínimo 180 2-3	Diplomaturas Ingenierías Técnicas Arquitectura técnica	Básicas y de formación generalPreparación para la actividad profesional
	Largo (primer + segundo	mínimo 300 (1) 4-5	Licenciaturas Ingenierías Arquitectura	Profundización y especialización de las enseñanzas Preparación para el ejercicio profesional.
<b>P O S T G R A D O</b>	Tercero	mínimo 32 créditos en 2 años más defensa tesis doctoral	Doctorados	Profundización y especialización de las enseñanzas.
		Enseñanza no reglada Convenio 50 créditos mínimos	Masters	Preparación para el ejercicio profesional

Desde las carreras de ciclo corto se puede acceder al segundo ciclo de las licenciaturas e ingenierías, en unos casos directamente, en otros tras haber realizado unos complementos de formación mínimos, con el objeto de facilitar la movilidad de los estudiantes entre las titulaciones. En sentido contrario, existe la posibilidad de dar un título intermedio a los alumnos que, estudiando una carrera de ciclo largo,

---

*'Salvo en Medicina que se estructura en dos ciclos de tres años con una carga lectiva de 250 créditos cada uno para adaptarlos a la normativa comunitaria. Con posterioridad también se ampliaron las cargas lectivas de Enfermería y Arquitectura.*

hubiesen concluido su primer ciclo de dos. No se ha puesto en práctica. Tampoco se ha generalizado la impartición de enseñanzas de primer ciclo en sólo dos años. Prácticamente todas las universidades han optado por utilizar tres. Esto supone que un alumno de una carrera de ciclo largo necesita cuatro años como mínimo para concluirla. Por el contrario, un alumno que decida optar por concluir primero una carrera de ciclo corto y después acceder al segundo ciclo deberá emplear al menos cinco años.

Se admite, además, la estructura cíclica sin que las asignaturas deban adscribirse a un curso determinado, lo que permitiría a los estudiantes configurar su propio currículum y establecer su propio proceso de estudio, sin atenerse a los cursos convencionales. Algunas universidades lo han aplicado con un éxito relativo derivado de los problemas de ordenación académica que provoca.

La mayoría de las universidades españolas (16 según la encuesta de la CRUE) han optado por establecer una estructura cuatrimestral/semestral con un periodo de docencia y evaluación que oscila entre las 15 y las 18 semanas. La carga lectiva teórica oscila entre 60 y 90 créditos al año.

### **Los resultados de la reforma**

A tenor de la opinión de las propias universidades, la reforma ha tenido por lo menos cuatro consecuencias positivas (Consejo de Universidades, Informe sobre la puesta en marcha de los nuevos planes de estudio, marzo 1996) : la introducción de prácticas, la flexibilidad y versatilidad, el dinamismo y la modernización de los estudios.

El margen de optatividad y libre elección que mantienen los planes de estudio les proporciona una dosis de dinamismo y unas capacidades permanentes de modernización desconocidas en la Universidad tradicional; ya que los planes pueden ser adaptados con facilidad a las nuevas exigencias del mercado, sólo con la inclusión de nuevas optativas.

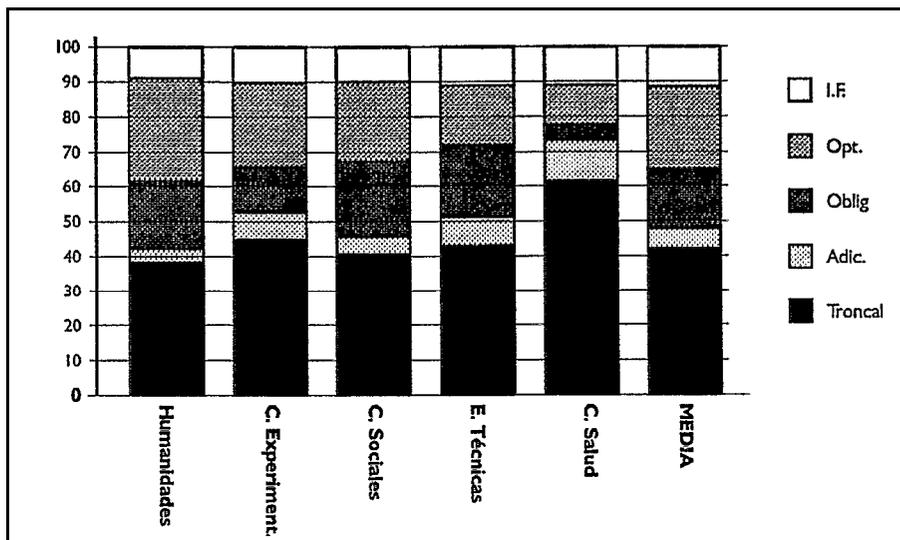
La combinación de asignaturas optativas y de libre configuración ha proporcionado a los planes una flexibilidad<sup>4</sup> muy superior a la que gozaban antes. En el cuadro 4 y en las figuras 1 y 2 aparecen la distribución de la carga lectiva de los diferentes planes de estudio homologado por el Consejo de Universidades. Como puede apreciarse en ellos, en media, el 30% de las materias que los alumnos de carreras de ciclo largo deben cursar son elegidas libremente por ellos (en concepto de

---

<sup>4</sup> Flexibilidad para que los alumnos configuren su currículum, lo que no deja de ser paradójico si se tiene en cuenta que en España, según cuál sea la senda elegida en la enseñanza media así son las opciones universitarias posibles.

optativa o de libre elección), lo que supone una flexibilidad desconocida hasta la fecha en la Universidad española.

Figura I : Distribución de la carga lectiva de los planes de estudio de carreras de ciclo largo homologados,



Fuente: Consejo de Universidades, Estudio sobre la estructura y organización de los planes de estudios homologados, nº 5, 1995

#### Cuadro 4- Distribución de la carga lectiva de los planes de estudio homologados.

Fuente: Consejo de Universidades. Estudio sobre la estructura y organización de los planes de estudio homologados, n°5, 1995.

##### Planes de dos Ciclos

Área	Créditos	Troncal	Adicional	Obligat.	Optativo	L.E.
Humanidades	306,80	36,51	4,95	19,78	26,21	11,77
C.Experimental	315,40	43,98	8,28	15,09	21,15	9,96
C.Social.y Jur.	311,70	42,83	6,48	25,18	18,51	10,43
E.Técnicas	384,20	44,99	8,56	19,36	15,20	10,28
C.Salud	405,50	65,43	11,03	5,25	7,89	9,86
<b>Media</b>	<b>332,00</b>	<b>7,05</b>	<b>18,83</b>	<b>19,85</b>	<b>10,72</b>	

##### Planes de Primer Ciclo

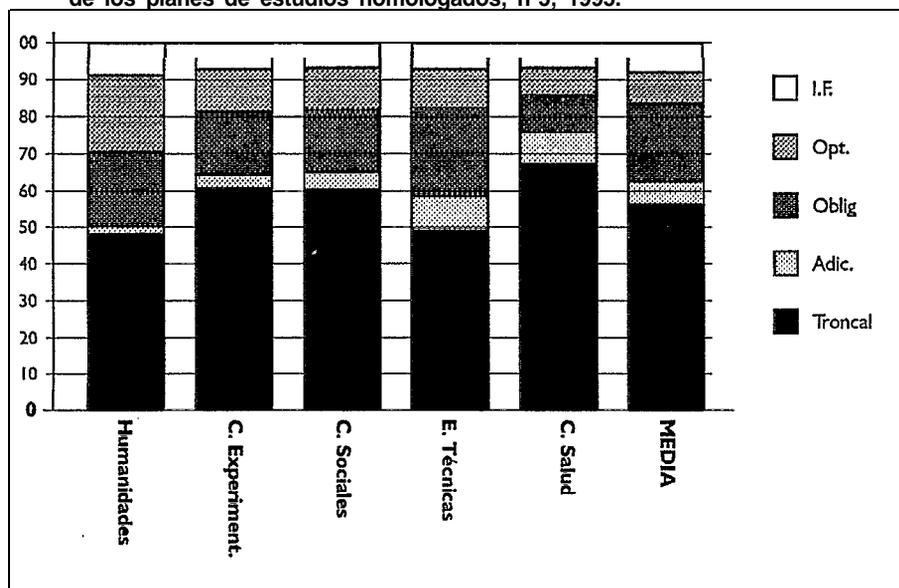
Area	Crédito	Tronca	Adicional	Obligat	Optativo	L . E .
Humanidades	198	45,96	2,53	21,21	18,18	12,12
C.Experimentales	205,50	57,18	2,68	18,25	10,71	9,98
C.Social.y Jur.	205,70	56,49	4,91	16,92	11,28	10,11
E.Técnicas	227,50	45,54	7,91	22,07	11,47	10,02
C.Salud	219,30	62,84	8,57	11,40	6,75	9,94
<b>Media</b>	<b>219,90</b>	<b>49,93</b>	<b>6,96</b>	<b>19,83</b>	<b>11,14</b>	<b>10,05</b>

*Adicional:* créditos añadidos a troncales por cada universidad

*LE:* Créditos de libre elección por el estudiante

**Figura 2: Distribución de la carga lectiva de los planes de estudio de carreras de ciclo corto homologados.**

Fuente: Consejo de Universidades, estudio sobre la estructura y organización de los planes de estudios homologados, n° 5, 1995.



De esta manera cada estudiante puede configurar libremente su curriculum y orientar sus estudios según sus inclinaciones o expectativas. El sistema permite a cada uno adquirir la especialización que desea, no sólo adquirir una formación complementaria; utilizando para ello tanto las asignaturas de su propia carrera como las de otras. En muchos casos, además, se proporciona a los alumnos “itinerarios curriculares”, es decir bloque de asignaturas cuyo estudio les permitirá intensificar su formación en alguna rama de especialidad.

La ciclicidad también favorece la flexibilidad; al tiempo que permite el diseño, incluso de itinerarios curriculares novedosos, distintos de los convencionales. Sin embargo, su aplicación práctica ha generado bastantes problemas, por varias razones. En primer lugar, existe, a mi entender, una cierta contradicción, derivada de la doble finalidad asignada a los primeros ciclos: impartir conocimientos básicos y habilitar para el ejercicio profesional. Es decir, no es lo mismo plantearse la formación de un alumno en una secuencia lógica y concatenada a lo largo de cuatro o cinco años que

formarle en tres para trabajar, previsiblemente, en puestos de nivel medio, técnicos. En otros términos, los primeros ciclos deben conjugar un doble objetivo, dar una formación finalista, dirigida al mercado de trabajo, y, además, proporcionar los fundamentos teóricos y metodológicos que les habiliten para continuar estudios de segundo ciclo.

Esta contradicción podría haberse paliado a través de los complementos de formación antes mencionados, pero, como también se indicó, la política seguida por las autoridades académicas estatales ha consistido en eliminar siempre que ha sido posible esas pasarelas.

¿Cuál ha sido la consecuencia? Las universidades han optado por homogeneizar **todos** los primeros ciclos, dándoles una orientación marcadamente académica, no profesional, con el objeto de garantizar que todos los que superen esos cursos posean la formación básica necesaria para acceder al segundo ciclo. Esto tiene dos consecuencias perversas:

- no forma profesionales de grado medio habilitados para trabajar, con una formación eminentemente práctica; profesionales que el mercado necesita en mayor medida que titulados superiores; - reduce las posibilidades de promoción personal de un buen número de alumnos, cuya menor preparación, dotes o preferencias les inhabilita en la práctica para cursar esos primeros ciclos y, en consecuencia, obtener un título universitario (lo mismo que les había impedido acceder a una carrera superior).

La ciclicidad también presenta problemas derivados del catálogo de títulos que ha ido apareciendo. A fines de 1995 había 131 titulaciones oficiales, 54 de dos ciclos, 58 de primer ciclo y 19 de sólo segundo ciclo (Consejo de Universidades, XII-1995). Es decir, ha habido una proliferación de carreras de corto ciclo, lo que ha producido una especialización prematura-. Además, la posibilidad de continuar estudios de segundo ciclo tampoco se ha establecido de forma sistemática. Hay carreras, por

---

<sup>5</sup> *Así por ejemplo, donde tenemos sendas licenciaturas en Administración y Dirección de Empresas y en Economía, junto con una diplomatura en CC. Empresariales, ahora ha aparecido una nueva diplomatura en Gestión de Empresas Turísticas, ajena a todas las anteriores, incluso a la asignación de las asignaturas a áreas de conocimiento. Hubiera sido más lógico y sin duda eficiente crear una carrera de sólo segundo ciclo, especializada, a la que pudieran concurrir los diplomados en Empresariales así como los que hubieran cursado un primer ciclo en Economía o en Administración y Dirección de Empresas. Algo similar ocurrió con otra carrera de primer ciclo la diplomatura en Gestión y Administración Pública. hubiera sido más útil crear sólo un segundo ciclo, sustentado sobre cualquiera de las anteriores y Derecho.*

ejemplo, que no tienen acceso a ningún segundo ciclo; lo que provoca automáticamente en estudiantes y profesores la reivindicación de que hay que crear un segundo título especial para ellos. Ya se ha conseguido en algún caso como Biblioteconomía y Documentación, una carrera que debería ser sólo de segundo ciclo ahora consta de cinco años.

Junto con los inconvenientes derivados de la concepción cíclica de los planes se encuentran otros derivados de su proceso de elaboración en cada universidad. Como ya anticipaba, cada institución ha tenido plena autonomía para construir sus planes. Estos han sido elaborados por los centros y después aprobados por las Juntas de Gobierno de las universidades; aunque en la práctica se ha sólido respetar lo hecho en los centros. Este procedimiento ha producido serios problemas, a los que habría que añadir la falta de financiación y de profesorado necesarios para acometer una reforma de las enseñanzas destinadas a modernizarlas.

Así por ejemplo, planes de estudio sobre carreras muy cercanas, pero a impartir en distintos centros, se han elaborado con criterios diferentes, con asignaturas similares pero de nombre distinto y asignadas a diferentes áreas de conocimiento. En otros casos, se ha optado por incluir asignaturas de duración muy reducida, con uno o dos créditos, incluso. Lo que no sólo es difícil de justificar desde el punto de vista académico sino que complica extraordinariamente la gestión y la programación docente de los estudiantes. Aunque no tenemos aun información muy fiable, los estudios que se han hecho muestran que los alumnos se matriculan como mínimo en 10 asignaturas al año, para cursar entre 60 y 75 créditos. En algunas universidades llegan a matricularse de más de 20 asignaturas por año. Este hecho parece cuestionar la posibilidad de que los alumnos sean capaces de concluir sus estudios en el tiempo teórico que tienen para ellos; al menos en las carreras superiores, en las diplomaturas parece más factible acabar en sus años.

En general, la ordenación académica se ha complicado sustancialmente, lo que en muchos casos ha supuesto que el grado de optatividad y libre elección real de los alumnos se vea reducido por problemas de horario (de hecho es muy usual que la libre elección se curse dentro de la propia carrera).

Todo esto ha levantado serias suspicacias sobre el éxito real de la reforma, lo que confirmarían los actuales niveles de fracaso de nuestros estudiantes, de los que se afirma que difícilmente podrán acabar su carrera en el tiempo previsto.

Pues bien, es indudable que en muchos casos la carga docente se ha incrementado, entre otras cosas porque algunos profesores siguen empeñados en exigir en un cuatrimestre lo que antes explicaban en dos años. En otro orden de cosas, la reforma ha llevado a aumentar las horas lectivas hasta el mínimo de 3000, cuando antes no pasaban como mucho de 2500. Sin embargo, no podemos olvidar que no tenemos datos fiables sobre los niveles de éxito pasados; es decir no hay elementos de

comparación para evaluar hasta qué punto los estudiantes suspenden mas ahora que con los planes antiguos, cuyos embalsamamientos son de todos conocidos.

La reforma de los planes ha tenido un coste muy alto, incluso a nivel personal, pero nos ha obligado a todos a reflexionar sobre lo que hacíamos y su adecuación a las necesidades actuales del mercado de trabajo. Esto ya es positivo en sí mismo, aunque aun nos quede mucho por avanzar.

En cualquier caso, y con carácter general, creo que la Universidad debe afrontar el futuro teniendo, al menos dos ideas en mente:

- el progreso imparable del conocimiento va a obligar a los graduados a volver sistemáticamente a las aulas, por lo que no tiene caso tratar de enseñarles todo lo que podrían necesitar. Vamos armar su cabeza y esperar a que, una vez incorporados al mercado de trabajo, detecten qué carencias tienen que la Universidad podría resolver.
- No es tarea de la Universidad replicar la práctica cotidiana del trabajo. En ésta hay un fuerte componente de conocimiento tácito que no podremos replicar a plena satisfacción. Es preferible que nos dediquemos a aquello que mejor sabemos hacer.

## Bibliografía

- \* ARROW, K. (1973): “Higher education as a filter”, *Journal of Public Economics*, Nro. 2
- \* BECKER, G. (1964): *Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis with Special Referente to Education*, NBER, Columbia University Press, Nueva York.
- \* FUNDACIÓN UNIVERSIDAD EMPRESA (1995): *Guía de las empresas que ofrecen empleo 1995-1996*, Fundación Universidad Empresa, Madrid.
- \* GINER DE LOS RÍOS, F. (1990): *Escritos sobre la universidad española*, Austral, Madrid.
- \* MORALES OLIVAS, EJ. (1996): “La reforma de los planes de estudio y su implantación”, en Quintás, G. (ed.): *Reforma y Evaluación de la Universidad*, Universitat de Valencia, Valencia.
- \* NONAKA, I. Y TAKEUCHI, H. (1995): *The Knowledge-creating Company*, Oxford University Press, Nueva York.
- \* POLANYI, M. (1948): *Personal Knowledge*, University of Chicago Press, Chicago.

**Lic. Di Pace:**

Muchas gracias Dra. Fernández, pasamos al primer comentarista, el Cdor. Domínguez, Rector de la Universidad de Villa María.

**Cdor. Carlos Domínguez:**

Bueno, en primer lugar yo quiero agradecer al Dr. Domecq la posibilidad que me ha dado de estar presente en este Seminario, pero realmente la posibilidad que pueda exponer en este momento, yo digo que en general he venido aquí a aprender realmente, de todos ustedes, porque -bueno- pertenezco a una Universidad que es muy joven, es muy nueva, en nuestro país es una de las Universidades que ha sido creada el año pasado y que, la posibilidad de conducirla se ha producido hace muy poco tiempo. Entonces, reitero que más que exponer o dar algunos lineamientos, vengo a aprender en este Seminario.

La Dra. Zulima Fernández ha expuesto su trabajo analizando cuatro aspectos. Si bien dos están referidos específicamente a la experiencia española, creo que ello no es obstáculo para tenerlos en cuenta cuando analizamos nuestra propia realidad. Yo me voy a referir, básicamente, a los dos aspectos generales aunque, probablemente, también haga algunas referencias a otro de ellos.

El primer tema que ella trató estaba referido a las respuestas de la Universidad ante los nuevos requerimientos de la sociedad, y es indudable que la puesta en vigencia de los planes de estudio flexibles, capaces de adaptarse a una realidad que cambia día a día, es uno de los desafíos más formidables que tienen las universidades nacionales y, fundamentalmente en nuestro caso, las nuevas diversidades. Nosotros en ese aspecto estamos pensando seriamente en cómo lograr esa flexibilización en función del permanente cambio, la permanente actualización que se da en el mundo. Y, en ese sentido, generalmente, algunos opinan que la flexibilización debe darse al final de la carrera o, fundamentalmente, en los postgrados. Pero nosotros, decimos que tenemos la limitación básica de ser una Universidad nueva y no podríamos estar pensando en el postgrado, porque creemos que para llegar al postgrado se debe recorrer muchísimo camino. Entonces, creemos que la solución para este problema estaría dada en diseñar carreras en las cuales en los primeros años podamos dar una formación básica general, en los años siguientes la formación generalista -digamos así- y en una última etapa a través de la posibilidad de materias optativas, lograr la especialización de cada uno de los estudiantes.

Cuando la Doctora realiza la clara distinción entre conocimiento explícito y tácito, creo que donde existen los mayores problemas para nuestra Universidad es en el segundo caso. No es de extrañar, entonces, que también en nuestro país una de las quejas más importantes de quienes requieren graduados universitarios, es su escasa

formación práctica. Es decir, que la Universidad enseña en aulas ajenas al mundo real de cada profesión. Y, para darles un ejemplo de la discusión, cuando nosotros estamos, por ejemplo en este momento, analizando el estatuto que regirá los destinos, y en relación a la dedicación de los docentes nosotros decimos: bueno, la Universidad Nacional de Villa María tendrá docentes de dedicación exclusiva, docentes con tiempo completo, a lo sumo algunos docentes con dedicación parcial, pero no va a tener docentes con dedicación simple. Eso fue el primer análisis que hicimos.

Esta Universidad tiene designada una Comisión Asesora con representantes de cada uno de los estamentos de la sociedad de una ciudad muy pequeña como es Villa María, y cuando yo planteé esta inquietud, una de las respuestas más generales fue -y lo dijo aquí el Vice Presidente de la Universidad de La Plata- que una Universidad no podría privarse de tener docentes con dedicación simple, y el argumento que esgrimían todos ellos era que la inexistencia de profesores con esa dedicación imposibilitaba a los estudiantes acercarse a la realidad, o sea, a las vivencias prácticas de la profesión. Y que solamente esos profesores son capaces de transmitir, y no así los que tienen dedicación exclusiva que corren el alto riesgo de aislarse en una burbuja alejada de la realidad. Por supuesto que esta posición nos llevó a analizar y tratar de ver y repensar esa primera postura que hablaba que la Universidad únicamente tiene que tener docentes con dedicación exclusiva. Y esto estaba referido específicamente a ese tema que nos preocupa que es lo alejado que esta de la realidad un egresado en la Universidad.

Otro aspecto abordado y que es el relacionado con una formación generalista frente a una formación de ciudadanos más especializados, también es una de las preocupaciones más importantes. Y en este sentido, y esto es para darles un ejemplo bien concreto que, por lo visto también ocurre en España, tratábamos de establecer las causas por las cuales las empresas, por lo menos del interior del país, requieren egresados con títulos tradicionales. Por ejemplo, en Ciencias Económicas el de Contador Público y no licenciados en Administración de Empresas. Y llegamos a la conclusión de que, también esa era la razón y la causa básica y fundamental de porqué, si uno realiza una encuesta a una gran mayoría prefieren, por ejemplo en el caso de Ciencias Económicas -siguiendo con el mismo ejemplo- estudiar la carrera de Contador Público, es decir, más de lo mismo. Esto nos ha llevado a pensar en que debemos optar por otorgar un título generalista pero que tenga una fuerte formación especializada con materias optativas orientadas a distintos aspectos. Y en este sentido, reitero lo que decía hace un momento, estamos pensando que la especialización se debe dar en los últimos años a través de un cúmulo de materias optativas orientadas a cada uno de distintos aspectos. Pero también pensamos en hacer el esfuerzo desde la Universidad para crear la demanda de nuevas carreras, o sea que la Universidad cree nuevas carreras y sea la Universidad la que crea las demandas. Y en esto nos basábamos en una experiencia en Villa María que

existió hace mucho tiempo, pero no dada a nivel universitario sino a nivel de la educación media o terciaria y que fue, una famosa escuela de artes y oficios en una ciudad en la que no existían industrias, no existían empresas, no existían fábricas, pero esa escuela generó torneros mecánicos, generó carpinteros, que fueron los que generaron en la ciudad y en la región todo un desarrollo industrial muy importante, y que nació y creció desde la experiencia, desde la educación. Entonces decíamos también que ¿por qué no pensar también en que la Universidad sea la generadora de nuevas demandas en la sociedad?

Y el otro aspecto al que me voy a referir es el que la Doctora tituló: “La Universidad un ejemplo de agente sin principal”. Conuerdo con ella que el verdadero cliente de la Universidad es la sociedad, pues ésta es la que financia los estudios, por supuesto dándose ello con mayor énfasis en la Universidad estatal. Y aquí yo me permito expresar un pensamiento personal que he sostenido hace muchos años y aun hoy sigo sosteniendo, creo que la Universidad estatal no forma ciudadanos consustanciados con el bien común, forma ciudadanos que, en la mayoría de los casos, acaban trabajando en su propio beneficio y no en beneficio de quien lo ha contratado, es decir, la sociedad. Es notable el discurso generalizado en los estudiantes en defensa de la Universidad pública, también lo es dentro, o en el claustro docente, y muchas veces me pregunto si, por ejemplo estos últimos, defienden a la Universidad pública cuando no cumplen con los horarios de clase, cuando no investigan, cuando no planifican, cuando improvisan, cuando me ha ocurrido algunas veces ver que terminan de dar una clase nocturna y no apagan las luces cuando se van, cuando no cuidan las cosas públicas más que las cosas propias. Bueno, pero si esto es cuestión de análisis más lo es el aspecto en la formación de los profesionales por parte de los docentes. Siempre sostuve que quienes tenemos el privilegio de formarnos en una Universidad estatal, somos los que debemos ser defensores de la sociedad, es decir, del Estado. Y yo me pregunto quién se acuerda de la Universidad después que se recibe, quién se acuerda de la Universidad o quién defiende la sociedad que contribuyó a su bienestar y su educación. Y en esto siempre doy un ejemplo que no es para que se polemice, sino un ejemplo personal, yo estudié en su momento la carrera de Contador Público, y planteando un plano distinto al que hablaba el Rector de la Universidad del Sur, de si la Universidad puede cambiar la mentalidad de un estudiante después de los 18 años, yo creo que mi mentalidad cambió cuando estuve estudiando en la Universidad, por algunas circunstancias especiales que fue, por ejemplo, trabajar en una administración que tema una mina en la Pampa de Olá, en la provincia de Córdoba, en donde viendo una realidad distinta a la que estaba acostumbrado, me hizo repensar toda mi estructura mental sobre la educación y sobre mi formación. Entonces, yo me recibí de Contador Público y cuando salí a trabajar en la profesión, me di cuenta que para poder hacerlo algunos temen que hacer cosas que estaban en

contra de la defensa de la sociedad, ejemplo, tener muchísima habilidad para evadir impuestos de los empresarios, entonces dije eso creo que no es para lo que la Universidad me ha formado. Es decir, la Universidad me ha formado para que yo sea el defensor de la sociedad y, si uno contribuye a evadir impuestos ocurre que va a haber menos presupuesto para las universidades, va a haber menos presupuesto para que todos, o la mayoría, pueda estudiar. Entonces creo que en la formación del conocimiento de los estudiantes universitarios falta algo que es muy importante, y que debe ser adicionado a la adquisición del conocimiento explícito y tácito, que es crear la conciencia de la pertenencia a la Universidad más allá de su paso por ella. Y además, creo que formarlo con la plena conciencia de que su capacidad debe estar al servicio de los intereses generales y no de sus intereses personales. Esto, por supuesto, es muy difícil pero nosotros estamos pensando en una Universidad que durante todo el transcurso del estudiante por su carrera universitaria, tenga claros signos de que esto es posible hacerlo desde la Universidad. Y, por allí, cuando alguno piensa que podríamos destinar mucho dinero para que los estudiantes conozcan realidades a las cuales no tienen acceso, podríamos estar poniendo un granito de arena desde la Universidad para cambiar esta mentalidad y formar un ciudadano mucho más consustanciado con eso que dice la Doctora, es decir, que se debe a la sociedad.

**Lic. Di Pace:**

Muchas gracias, damos la palabra, entonces, al último comentarista, el Ing. Gutiérrez de la Universidad Nacional de Río Cuarto.

**Ing. Alberto Cantero Gutiérrez:**

Bueno, no sé si voy a poder estar a la altura que merecen realmente las profundas reflexiones de la profesora, y el desafío intelectual que acaba de plantear Carlos Domínguez, hace un rato nuestro anfitrión me invitó a que sea comentarista, entonces vamos a ver qué podemos hacer.

---

Me da la impresión que el eje central de la exposición de nuestra ilustre visitante, está en esto de quién es el cliente o quién es el demandante, por lo menos conceptualmente, quién es el demandante del producto de una Universidad pública. Nosotros coincidimos plenamente que el demandante es la sociedad, que lo financia en porcentajes muy altos. Y entonces creo que nos introducimos a una cuestión de fondo en esto de “Las nuevas universidades a fines del Siglo XX”.

Nos parece que hay un tema central que es una cuestión ideológica en los valores pero política en el accionar de todos los días, que también francamente tendríamos que estar planteando en la mesa del debate. Me parece que los aspectos de qué modelo global podríamos estar queriendo entre todos construir como

Universidad, y dentro de una de las actividades centrales de la Universidad que es la enseñanza, me parece que relativamente sería fácil, y lo que está siendo difícil es poner una escala de valores sociales en un país, en nuestro país que está en proceso de transformación bastante grande, en un contexto también de relaciones diferentes que se dan a nivel mundial. Si esto es así creo que vamos a tener que debatir si lo que ella produce, las capacidades humanas, y productos científicos, y desarrollos tecnológicos y su articulación, ¿es centralmente una cuestión que la define el mercado, o es centralmente una cuestión que tendría que responder a una lógica de Estado con una responsabilidad, como lógica de Estado, de estar administrando y organizando el bienestar público, el progreso social y una organización armónica de una sociedad, por supuesto, con todas las libertades individuales, empresariales, etc.<sup>7</sup> Pero nos da la impresión que esta cuestión, si es una cuestión de Estado o es una cuestión de mercado, debe ser debatida junto con los valores a los que vamos a responder y cómo realmente vamos a estar precisando el escenario en que las Universidades jóvenes o nuevas, tendrían que estar enfrentando esta salida de fin de siglo, ese número mágico que dice dos mil. Nosotros creemos que es centralmente una cuestión de Estado, creemos, entendemos también que el mercado es un dato imprescindible que tendríamos que estar teniendo en cuenta, sino no tendría mucho sentido lo que se hace en la organización de los estudios. Pero los horizontes de planificación en que una Universidad tiene que estar planteándose el tema de la educación son, en el mejor de los casos, horizontes de mediano plazo. Y en estos horizontes de mediano plazo, para estar administrando los bienes públicos, muchas veces las Universidades jóvenes se van a encontrar con algunos dilemas muy grandes. Los dilemas van a ser diferentes para aquellas universidades como la que estaba planteando el Prof. Domínguez recién, en aquellas universidades que están en proceso de gestación, las más nuevas de todas, las que están organizando sus propias *estructuras*, sus propias carreras, etc., etc., de otras universidades medianas, pequeñas que están en el orden de los 20 a 25 años de actividad en el país. En unas es posible estar diseñando todo, desde la propia lógica de ordenación y funcionamiento, de estructura de funcionamiento. Yo ayer le preguntaba al Señor Rector de la Universidad Carlos III sobre cómo era la estructura de gobierno y toma de decisiones en la administración de la cosa universitaria, en virtud de unas ciertas capacidades de planificación, gestión, etc., etc. La pregunta se debía a que el otro resto de Universidades jóvenes que tienen que enfrentar la salida de este siglo, las de 20,25 años con dimensiones pequeñas y medianas, han copiado en su propia organización funcional las estructuras y estatutos de otras universidades más antiguas. Es decir, el proceso de la década pasada, después de salir de la dictadura, de normalizar las instituciones universitarias, podría haber sido una oportunidad importante para que aquellas universidades de un tamaño mediano y pequeño concentradas, a veces, en un campo universitario tuvieran un diseño más acorde a lo que es manejar un sistema social, un sistema abierto, con

otras capacidades organizativas, flexibilidades y dinámicas, etc., etc. Pero se replico lo mismo que podría tener como la lógica de funcionamiento de otras universidades o mega universidades. Eso, sin lugar a dudas, va a estar definiendo criterios de capacidad de movilización muy diferentes, y eso tendría que estar también discutiéndose.

Nos parece que en este punto central si es una lógica de mercado o de Estado en lo que es la organización de las propias carreras, de las propias curricula, también tendríamos que estar encontrando los márgenes de la propia autonomía de las universidades. En una lógica de mercado, lá autonomía creo que va a tender a ser máxima para mejorar la capacidad competitiva de una institución aislada en una lógica más de Estado y me parece que vamos a tener que estar debatiendo sobre la restricción, por supuesto, voluntaria pero con un compromiso social de las necesidades de la sociedad como conjunto, algún tipo de restricciones en lo que es la autonomía. Y entiéndase bien, nosotros no estamos planteando ningún tipo de limitación al pensamiento, a la organización y al accionar de los intelectuales, sino al producto que se hace como actividad científica, o como actividad académica en la enseñanza, si se incorpora, como pertinencia social, el criterio primario más que la lógica de la competencia, no de la competitividad, que eso me parece que de alguna manera puede estar restringiendo el criterio de autonomía.

---

Con relación a las posibilidades, de organización de curricula, a nosotros nos parece que las estructuras de tiempo flexible que se han planteado como, que hasta un 30% de la curricula que se va organizando pueda estar modificándose en función de las expectativas de los problemas del porvenir, nos parece que es conceptualmente un aspecto muy apropiado. ¿Cómo llegar a eso, en la realidad actual del sistema que tenemos que manejar? Creo que hay algunos problemas que son de tipo estructural interno de las Universidades. Uno de ellos está vinculado con la masa crítica que pueden tener de personal capacitado para poder hacer. Otro es la propia lógica de funcionamiento de los docentes profesores universitarios y la tradición de cómo están organizadas nuestras instituciones. Por ejemplo, cuando se plantea la libertad de cátedra o la estructura de cátedra, y se lo hace en función de paradigmas de autonomía y de reforma universitaria, donde realmente es imprescindible esa libertad de conciencia y de pensamiento de acción, no necesariamente hace 60,70 años, se estuvo planteando que la cátedra, como estructura relativamente cerrada y aislada fuera del modulo organizacional, para poder estar diseñando un sistema abierto que sea capaz de anticiparse a los tiempos y dotado de una gran dinámica en su funcionamiento. Entonces, hay problemas estructurales dentro de las Universidades que inicialmente se tendrían que atacar. Donde lo pueden hacer en el propio diseño las nuevas Universidades donde los docentes no dependen de una cátedra, donde los concursos no se hacen por una cátedra, donde la incorporación del docente se hace para estructuras más amplias, sean unidades funcionales de investigación, de

enseñanza, etc., o departamentos, o líneas de investigación, donde la actividad del propio docente en lo que es el área de la enseñanza, pueden estar programados con anterioridad para que en el futuro, sabiendo que anticipadamente el año que viene tendrá que dar un curso, dos cursos, etc.; pero donde su estabilidad y relación laboral que en estos momentos es uno de los aspectos más sensibles de la propia docencia universitaria, más incluso que el tema del monto salarial es, como bien más sensible el de la estabilidad laboral, y donde cualquier reforma de tipo curricular está teniendo una trampa de tipo estructural, porque el docente si no está simultáneamente en un proceso de formación y de apertura mental y capacitación para nuevos desafíos dentro de 2 o 3 años, hay una reacción muy fuerte a cualquier tipo de cambio estructural que implique peligro de su propia estabilidad laboral en un mercado de trabajo muy restringido. Es decir, dentro del propio sistema, si no vamos impactando sobre lo estructural se encuentran muchas dificultades de ser capaces de anticiparse a los cambios. Entonces, en esto de dar una cierta flexibilidad, que es lo que puede estar mejorando la situación, tiene que estar acompañado de algunas decisiones estructurales en los que están organizando las universidades para el futuro cercano, que sería mucho más fácil, y en los otros que ya tenemos una herencia de funcionamiento que es más complejo. En esto es compatibilizar el cambio de la propia estructura donde está el docente con una cierta sensación de estabilidad, integrándolo a programas de investigación, capacitación de postgrado, que le permita afrontar el desafío futuro si no es muy difícil lograr algún cambio en forma participativa y democrática que sino es imposible lograr hacer.

Con relación a la estructura de ciclos que manifestó la Profesora, se lo encuentra realmente atractivo en la presentación. Nosotros lo que habíamos marcado y creo que esta en el debate de la Argentina de hoy, el modelo francés también está planteando alguna serie de ciclos, en la Argentina de hoy se lo esta planteando como alguna reforma también en base a ciclos de algunas universidades muy importantes. Creo que si se lo plantea por ciclos, la deserción, la retención de matrícula que está teniendo el sistema, en promedio creo que está cerca del 19%, cuando se lo plantea en términos de ciclos, posiblemente, la deserción va a disminuir muchísimo más, ya que un primer ciclo con una diplomatura va a tener un correlato inmediato. Lo que encontramos como contradictorio es que lo que se está planteando y creo que hay que debatirlo, lo que se está publicitando últimamente, es que en un primer ciclo hay salida laboral pero también hay capacitación básica. Salvo algunas experiencias que han tomado el modelo francés, creo que es en la Universidad de Cuyo donde los ITU tienen muy claramente definida una salida con capacitación laboral. Me parece que en general no está resuelta esta contradicción. Creo que si el primer ciclo con una diplomatura va a tener una formación básica, con lo cual estamos totalmente de acuerdo, la salida laboral tendría que estar orientada como pasarela. Tal vez la pasarela hacia la diplomatura y la inserción de tipo laboral puede ser a través de cuestiones

adicionales. Nos parece que la formación de tipo global, de tipo general, con posibilidades de cuestiones flexibles es la salida en el diseño de las futuras curricula, y tenemos grandes interrogantes sobre la demanda real que tiene la propia estructura económica hacia donde tiende el país. Escuchamos funcionarios del propio Ministerio de Economía hace 10 días, plantear cual es el tiempo de vida que a nivel mundial tienen, por ejemplo, todas las PyME, las pequeñas y medianas empresas. Nos planteaban que en Europa, en 10 años quedará el 20% de las empresas existentes, y que en Argentina eso se iba a reducir, ya que de entre el 8 y el 10% de las empresas existentes hoy en 10 años quedará el 10% a lo sumo. Eso, para los que estamos en la cuestión de estar organizando las capacidades humanas de un país, creo que también es otro elemento cuando hablamos de esta lógica de mercado o esta lógica de Estado, respecto a sobre cuál es el escenario concreto de desarrollo económico y social que las propias estructuras económica y de gobierno están, un poco, ofreciendo como marco referencial en esto de organizar la formación de capacidades humanas y de conocimiento para el país.

---

**Lic. Di Pace:**

Muchas gracias Prof. Gutiérrez. Ahora vamos a dar lugar a las preguntas, hay tres preguntas para la expositora principal. La primera dice: “¿Qué diferencia hay entre asignaturas optativas y de libre elección, y qué significa que todas las carreras tienen un componente práctico?”

**Dra. Fernández:**

Las asignaturas optativas son asignaturas del propio plan de estudios, es decir que los planes de estudios incluyen una serie de materias que se incluyen dentro de la carrera, unas -como decía- son de carácter obligatorio, bien porque lo impone el Ministerio, bien porque la propia Universidad decide que alguna asignatura más debe de ser cursada, debe ser cursada por todos los alumnos que deseen hacer Economía, por ejemplo; pero después sobre esto les añade una batería de asignaturas optativas de las cuales los alumnos deben elegir, pues, 2,3, las que sean, depende los planes de estudios. Por lo tanto es la optatividad convencional, la que ustedes conocen.

La libre elección lo que significa es que toda carrera tiene que respetar, al menos, el 10% de los créditos de la carrera, recuerden que un crédito son 10 horas de clase, 10 horas de carga lectiva -no sería igual que una clase- tiene que respetar al menos el 10% de sus créditos para que los alumnos tomen las asignaturas que quieran de lo que existe en la Universidad. O sea que ya no es de la propia carrera, sino que alguno que está estudiando Economía Industrial puede elegir una asignatura de libre elección, puede querer estudiar Física porque le interesa la Física entonces decide

que **toma** un curso introductorio de Física de la Ingeniería Superior de Industriales. Por lo tanto, lo que tiene abierta es la oferta de todas las asignaturas que existen en la Universidad, con una restricción, claro, no podría hacer cosas equivalentes a lo que ya está estudiando de otras carreras, Contabilidad, si está estudiando Dirección de Empresas y ahí tiene una Contabilidad obligatoria, no le dejamos **tomar** Contabilidad de otra carrera de Economía, obviamente ¿no? O sea que esa es la única restricción que tiene, pero con esta restricción por la que no podría hacer nada equivalente a lo que está estudiando él que se oferte en otras carreras, puede seleccionar cualquier asignatura de la Universidad. Y esto es lo que puede permitir, en algunos casos, el que los alumnos vayan configurando curricula distintas a las convencionales, en la medida que vayan seleccionando, a través de la libre elección, asignaturas de otras carreras. Tengo que decir que en cualquier caso lo habitual no es esto, lo habitual es que los alumnos elijan como libre elección asignaturas optativas de su propia carrera, entre otras cosas porque en términos de horario y de facilidad de organizarse el día, le resulta más cómodo coger otra optativa más, ahora en concepto de libre elección, porque quiere, porque no quiere coger Física y prefiere coger otra de su carrera que seleccionar asignaturas, pero vamos, la posibilidad esta abierta.

Y ¿qué significa, la segunda pregunta, qué significa que todas las carreras tienen un componente práctico? Lo que significa es que, vamos a ver, el Ministerio establece unas directrices básicas para cada plan de estudios, entre los que se incluye -como decía hace un momento- que tiene que haber una serie de materias que, con carácter obligatorio se cursen en todas las Universidades donde quieran explicar Derecho o Economía, o lo que sea. Entonces, otra de las normas que están establecidas con carácter general, es que parte de esos créditos tienen que tener un carácter práctico, es decir, que no podemos configurar un plan de estudio solo con clases magistrales, para entendernos, sino que tenemos que destinar parte de los créditos que de cada plan de estudios, y de cada una de las asignaturas de un plan de estudios, a darle a esa asignatura un componente práctico que puede ser hacer ejercicios, hacer simulaciones con ordenador, discutir casos, en asignaturas de Dirección de Empresas, por ejemplo, discutir casos en clase discutir noticias de periódico incluso, es decir, una batería muy amplia de cosas que van más allá de la estricta lección magistral y que entra más en el capítulo de la implicación práctica de los alumnos y la docencia, de que ellos trabajen y hagan ejercicios prácticos de diferentes tipos.

### **Lic. Di Pace:**

Otra pregunta para la Dra. Fernández dice: ‘(La oposición fuerte entre estudio y trabajo, identificado con práctica, puede hacer perder de vista que lo que transcurre en la Universidad es un trabajo de investigación y de estudio, que enfrenta continuamente nuevos problemas y desafíos, se mueve en incertidumbres, requiere

tomar decisiones individuales y de grupo, relaciones, comunicarse, recibir instrucciones y comprenderlas, tomar iniciativa, etc., etc. Todo esto caracteriza a todo trabajo. ¿No podría y debería aprovecharse este espacio intrauniversitario para formar para el trabajo lo que se logra mejor si de tácito se pasa a hacerlo explícito o, al menos, se explícita en el curriculum explícito? El aula es también parte del mundo real”.

---

**Dra. Fernández:**

No se si lo he entendido bien pero, a ver si con esto contesto a la pregunta. Si esto, lo que he entendido yo es lo correcto, estaría de acuerdo con ello. Es decir, acabo de explicar lo que significa que todas las asignaturas tienen un componente práctico, que significa, no solo hacer ejercicios. En Matemáticas hacen ejercicios de matemáticas, en Contabilidad supuestos de contabilidad, pero como hay ordenadores ya no a mano, como se hacía antes; pero otras asignaturas puede ser sencillamente discusión de casos prácticos por grupos. Luego, por lo tanto, este segundo componente que pueden tener las prácticas de determinadas asignaturas como las de Dirección de Empresas, sí se traduce en el desarrollo de un cierto conocimiento tácito, estoy de acuerdo con ello, en la medida en que se van desarrollando habilidades y destrezas intergrupales, a trabajar con otras personas, a distribuirse el trabajo, a negociar, a discutir, a llegar a acuerdos, etc. Luego, hasta un punto sí es verdad que a través de las clases prácticas en determinadas asignaturas, se puede replicar parte de esas destrezas, sobre todo interpersonales, que son fundamentales para el trabajo práctico y que son de carácter eminentemente tácito. Lo que yo quería decir no es que esto no fuera posible, que creo que lo es, sino lo que no podemos es obsesionarnos por responder a la crítica que se nos hace tan habitualmente de que es que la Universidad no habilita para la práctica y no replicamos el mundo real, yo creo que podemos replicar hasta donde podemos replicar, y no más. Entonces, no podemos enseñar a los alumnos los problemas que van a tener cuando se enfrenten con su jefe, y cómo tiene que responderle, y qué tiene que hacer, es decir, eso hasta que no se encuentre en un departamento determinado, con un jefe determinado y con un equipo de personas a sus órdenes determinado, pues no sabrá exactamente cómo tiene que comportarse. Quiero decir, lo que no podemos es caer en la casuística, que es lo que aparentemente, en mi opinión, nos llevaría el tratar de replicar la práctica hasta el extremo, y que es lo que supone el método del caso a la Harvard, utilizado como sistema convencional de enseñanza: no hay teoría, lo ímico que tenemos que hacer es replicar casos prácticos para formar a la gente en la práctica. Yo creo que sí debe haber teoría y lo que tenemos que hacer es armar la cabeza de la gente. Y si les armamos bien la cabeza, el primer día que empiecen a trabajar estarán perdidos, como me imagino que hemos estado todos, y yo la primera, pero seguro que en un plazo relativo de tiempo serán capaces de enfrentarse con los problemas cotidianos que tengan enfrente de

---

ellos. Pero si lo que vamos enseñándoles es caso tras caso, como les caiga el caso ene más uno, que no hemos estudiado, no tendrán forma de arreglo.

“¿Cómo es la aprobación de un nuevo plan de estudios, interviene solo la Universidad o lo aprueba alguna instancia, algún ministerio?”

La Universidad primero lo elabora en el centro donde se van a impartir, los órganos de gobierno de la Universidad lo apruebauy después tiene que ser homologado por el Consejo de Universidades, que es un órgano donde participan, ya, los rectores de las Universidades y representantes de instancias públicas y el Ministro, la Ministra en este caso, de Educación. Lo que ocurre es que el Consejo de Universidades, prácticamente, confirma que los planes de estudio se atienen a la legalidad pero no entra demasiado en contenidos, los contenidos se han fijado previamente en la Universidad y en concreto en el centro.

La tercera pregunta es: “¿No se proponen el régimen de tutorías para acompañar la situación de materias a lo largo de los ciclos?”

En relación a las tutorías que menciona la pregunta, no sé si por tutoría se están refiriendo a orientar a los alumnos sobre qué tipo de asignaturas optativas elegir si quieren adquirir una determinada cualificación más especializada, eso se hace, lo que ocurre es que no se hace a título individual porque no tenemos, realmente, por lo menos en las Universidades que conozco, no tenemos recursos suficientes de profesores como para hacer una tutoría individualizada de cada alumno. Lo que se hace es darles información pública, es decir, si usted quiere escoger una especialidad en Derecho Privado las optativas que debería tomar son éstas, si usted quiere especializarse en Derecho Público, en Derecho a la Empresa, lo que sea, las optativas y la libre elección que podría tomar es ésta. Eso se hace, pero con carácter genérico se da esa información pública, no se hace alumno a alumno, por lo general.

### **Ing. Cantero Gutiérrez:**

Bueno, “¿Cómo desde la actualización de las universidades se puede evitar el panorama apocalíptico que, según Economía, se acerca a las PyMES para dentro de 10 años?”. Esto fue expresado por funcionarios del área de Economía, lo que dije, en la reunión de CAME, de la Coordinadora de Actividades Mercantiles, que se realizó en la provincia de Córdoba hace dos sábados atrás, en la cual nosotros participamos como expositor de algunos temas. Yo no tengo la respuesta para la totalidad, lo único que estamos haciendo son algunas experiencias de trabajar, por ejemplo, para el sur de Córdoba, para el centro y sur de Córdoba trabajar con municipios, con asociaciones de municipios, con también, asociaciones de cámaras empresariales y asociaciones de trabajadores, en lo que es tratar un nuevo diseño de

---

región, de micro-región. Es decir, la provincia tiene alrededor de 100.000 kilómetros cuadrados, 60 comunas, 60 municipalidades, en el orden de 500.000 habitantes, más o menos. Tratando de que la Universidad sea el organismo técnico, esto es por decisión propia de los propios intendentes que en la provincia de Córdoba, por ejemplo, entre intendentes y comunas son alrededor de 400, y entra en propia contradicción la organización institucional con el propio modelo. Es decir, son desarrollos que tuvieron, tal vez, coherencia hace un siglo. Entonces la única salida, tanto a nivel de la organización institucional, como de las empresas, es tratar de tener a nivel de municipios, en lugar de administradores de pocos y malos servicios, ir transformándolos conceptualmente en organizaciones que tienden a promover el desarrollo, se articulan entre sí, en lugar de competencia de un municipio con otro, ir a la lógica de la cooperación. En lugar del traspaso lineal de lo que es todo el modelo en lo macro que hace a la deslocalización, la descentralización, y a la privatización, ese traslado lineal a nivel de municipio, que tiene que trabajar con la gente de carne y hueso, con el propio contribuyente, nosotros lo que estamos planteando, es que eso cierra si existe una cierta paz social, y entonces a nivel de los municipios está la gente que tratamos de que sea dentro de la lógica de la cooperación y de la vinculación, el desarrollo de empresas de economía mixta dentro de la propia gestión municipal, mas que el traslado lineal de seguir privatizando y excluyendo si no tratar de incorporar y contener. Eso es lo que estamos tratando de hacer.

En relación a la gestión municipal, intentamos más que el traslado lineal de seguir privatizando y excluyendo, tratar de incorporar y contener. Eso es lo que estamos, humildemente, tratando de hacer, hay 60 municipios de los cuales 40 ya sus Consejos Deliberantes se han asociado en una asociación interinstitucional intersectorial, eligen a una Universidad, deciden y piden que la Universidad sea el organismo técnico, y los docentes van incorporándose, la propia institución entra a poner las demandas en conocimientos de tipo económico-social como prioridades en su política científica, en su política de generación de recursos. Entonces, paulatinamente, se colabora desde el área de las ciencias, de la tecnología y la educación, en tratar de generar conocimientos que tengan pertinencia. Y con relación a la formación de capacidades humanas hemos tenido experiencias, ha habido experiencias que son buenas y otras que son malas; porque la lógica empresaria, se dice generalmente carreras o formaciones que tengan salida laboral, pero son muy pocos los empresarios que son capaces de hacer un contrato a riesgo donde, si necesitan 10 personas uno le forme 20, pero le garantiza que de esas 20 o 30, para que puedan seleccionar un medio o un tercio, al cabo de dos años le van a dar trabajo a esa gente. Entonces es como si ahí hubiera una cierta perversión en esos planteos, ¿no?, lo digo con todo respeto. La experiencia ha sido buena cuando se hicieron contratos donde la gente que se formaba o reformaba se tomaba, y ha sido mala cuando, por ejemplo, en experiencias con la parte de la prensa donde se capacitó y recapacitaba gente para poder estar manejando

---

todos los soft mucho más actualizados, de ordenadores y de todo el diseño gráfico por computación, donde se le dio muy poco trabajo a mucha gente y lo que se generó fue, por parte del sector empresarial, una expulsión de trabajadores, y un proceso de concentración. Creo que si se incorpora como criterio la pertinencia, la pertinencia social y económica, puede estar una de las salidas. Otra, lo digo con humildad, es que eso tiene que debatirse socialmente.

“¿Cómo mejoraría la estructura de gobierno de las universidades tradicionales, a la vista de su crítica, en las universidades nuevas que repiten el esquema: claustro, comisión de gobierno, junta de gobierno?” Es una pregunta. Mi conocimiento del sistema universitario, es básicamente, solamente no básicamente, el de Argentina, yo creo que no tengo la solución, sí puedo expresar lo que hemos hecho. Una Universidad como la de Río Cuarto que esta en un campus de 200 hectáreas, a la que se le ha puesto un cierto estatuto de universidades más viejas, más tradicionales, en lugar podríamos haber tenido estructuras departamentales o estructuras que de alguna manera pudieran hacer economía de esfuerzos de recursos, compatibilizando la necesaria, absolutamente necesaria forma democrática de tomar decisiones, con tomarlas. Pero, mi crítica es que, había hace 10 años posibilidades de hacer esquemas mejores, lo digo públicamente porque también se lo dije a los colegas que estaban normalizando en ese momento. Mi opinión es que cuando los órganos colegiados se transforman también en órganos ejecutivos, la toma de decisión se hace más lenta y tenemos que estar diseñando la forma democrática y participativa, con capacidad ejecutiva de tomar decisiones. Con relación a cómo se eligen las autoridades, nosotros ustedes saben que fuimos electos cuatro veces, algunas veces en forma de elección directa, que son los últimos dos periodos que hemos sido electos, y las dos anteriores por la elección indirecta, nosotros tenemos el absoluto convencimiento que la forma de elección directa y no en la forma de elección indirecta a través de la Asamblea Universitaria, es mucho más transparente, más democrática, y le da tanto al Decano, como al Rector, una responsabilidad directa con la gente que lo votó. Entonces, la forma de elección directa por fórmula, donde está el Rector y el Vice Rector en un acto de elección, y la gente votó a ese Rector y a ese Vice Rector en un mismo acto, en un mismo día, me parece que ayuda a que las autoridades no estén presas de corporaciones que agrupan porciones de poder. Y esto también tenemos que exponerlo con absoluta transparencia sobre la mesa, cuando una corporación que juntó 10 votos, 15 votos, 30 consejeros, qué le pasa al Rector, y qué pasa, a veces, cuando estos procesos de elección con la elección del Vice Rector, cuando primero se elige al Rector y después al Vice, a ver si realmente es un compañero de trabajo, un coequiper que conjuga sus propios intereses y proyectos de universidades, o es simplemente una necesidad de concordia política, para darlo de alguna manera. Entonces, en la forma de tener la vertiente de la decisión, la experiencia nuestra nos

dice eso, entendemos toda esta respuesta es que las transformaciones, es autonomía con cambio, es autonomía que tiene un compromiso social en las Universidades en el marco en que hacemos los cambios; los otros tipos de cambios estructurales que se hacen sin autonomía nosotros los rechazamos de plano, que esas son algunas tentaciones que pueden haber ocurrido. Entonces, entiendo elecciones en otra forma diferente con relación a cómo son las participaciones, la experiencia donde el 60% (58, alrededor del 60%), son profesores, son docentes universitarios, el 25% son estudiantes, y hay alrededor de un 8, un 9% de graduados y de personal de la Universidad, aparentemente puede ser una. Entiendo que el graduado, salvo en algunas cosas, no está muy consustanciado con la cuestión universitaria, y entiendo también que tendría que haber algún tipo de consejo social que permita tener el debate permanente de la sociedad. La experiencia no ha sido buena cuando intentamos organizar eso, vinieron corporaciones de poder que quisieron manejar para sus propios intereses las universidades, y no logramos tampoco el debate sano de la sociedad en sus bases para poder actuar en forma participativa. La cantidad de padres que van a la Universidad en que trabajamos, a preguntar cómo están sus hijos y en qué ambiente estudian sus hijos, es muy baja. Aquí hay también una necesidad de internalizar en la cabeza de la sociedad argentina que la educación de la juventud es una cuestión sí del Estado, sí de la Universidad, pero sí de todos. Yo no sé a otras Universidades cuantas familias van a ver cual es el ámbito de decencia intelectual en que se educa a su hijo. En el nuestro es poco, y eso que tenemos una relación social muy fuerte, es muy poco. Entonces me parece a veces, en el primario también los padres van poco y en el secundario van menos ¿no?.

‘La demanda la plantea la sociedad, implica que el graduado es un productocosa, y entonces aquí si no se tiene en cuenta que también, eso es así si es que no se tiene en cuenta que también el alumno define la demanda es cuando decide invertir parte de su vida para recibir los servicios de formación. Esto introduciría la dimensión motivacional del alumno como aspecto fundamental de la gestión de la demanda, ¿qué opina al respecto?’ Que creo que es así, que creo que es así, el joven de 18 años, 19 años le estamos diciendo que defina qué va a hacer gran parte de su vida en un escenario que tiene muchas contradicciones, en un mensaje social, a veces, esquizofrénico, donde todos los mensajes son de un hiperconsumo, de ideotipos de niñas, de jóvenes, y de cuestiones que después no existe ningún mercado de trabajo, ninguna posibilidad de trabajo para poder estar poniendo eso, pudiendo hacerlo con un cierto post-modernismo que exagera algunas cuestiones individuales y donde sabemos, por otra parte, que no hay un cierto individualismo que ya es patológico y donde sabemos que tenemos que realmente estar ayudando a construir casi un país ¿no?. Me parece que sí, que hay que debatirlo ¿no?.

**Dra. Fernández:**

Yo quería hacer algún comentario sobre esto porque tiene que ver con la parte que me toca, y por lo tanto puedo hacerlo porque, obviamente, plantea cosas que yo he planteado. Vamos a ver, es cierto que yo más que hablar de la demanda que plantea la sociedad hablaba de la financiación, pero es cierto que la sociedad tiene que establecer cuáles son las demandas de formación que quiere prioritariamente. Y es ella, en mi opinión, puesto que es ella la que financia la actividad, la que tiene que hacer esto prioritariamente. Es cierto que no hay mención motivacional en todo el tema, y que los alumnos son fundamentales, es cierto que hacer estudiar a gente algo que no desea, algo para lo que no tiene las destrezas y las habilidades adecuadas, es un despilfarro de recursos. Pero en mi opinión, no es menos cierto que no podemos aceptar, lo digo porque en España no es solamente una polémica que se plantea, sino que vamos a crear una nueva Universidad en Madrid, precisamente, para que cada uno estudie lo que quiera, cosa con la que yo personalmente tengo serias discrepancias. Yo creo que no tenemos que dar como un dato fijo que todo el mundo pueda estudiar lo que desea, porque la sociedad no puede después absorber a todos esos estudiantes graduados en Medicina, en Economía o en Derecho cuando igual lo que se necesita son más ingenieros y menos Licenciados en Economía. Lo que quiero decir con ello es que yo no considero, creo que es un tema que hay que discutir mucho, como decía el Rector, pero no hay que considerar como un derecho sagrado el que los alumnos estudien aquello que desean, o los estudiantes universitarios estudien aquello que desean, si después al final, encima financiado con fondos públicos, van a encontrarse 4,5,6 años después con que no tienen trabajo, vana estar sub-empleados y francamente descontentos con su situación en el mundo ¿no? Luego, hay que juntar oferta y demanda, y por supuesto, yo creo que sería mucho más honesto de nuestra parte no mandar a los estudiantes universitarios, o los candidatos a estudiar una carrera universitaria, el **mensaje** de que están injustamente tratados porque realmente no pueden estudiar lo que quieren. La oferta de la sociedad es equis, y a eso hay que adaptarse, y no al contrario ¿no?

La otra pregunta que yo tema es que: “Más allá que se sabe bastante poco sobre la rotación de empresas en la Argentina, esto es la apertura, cierre de firmas, el problema no es que se cierre sino que la tasa de fundación ha caído dramáticamente-. Estoy completamente de acuerdo, las PyMES, por principio, tienen una mortandad muy grande, y en consecuencia lo que importa no es que mueran sino que no se creen.

“Con los escasos puestos que se ofrecen en la Argentina, muchos graduados deberán convertirse en emprendedores, ¿qué cosas debería, o debe ofrecer, la Universidad a sus estudiantes para ayudarlos en la difícil tarea de fundar un emprendimiento productivo de servicios?” Me ha parecido muy interesante todo lo

que se ha comentado aquí hace un momento de la propuesta que tiene su Universidad. Yo ya diría de esto, que esto va en la idea que hemos comentado varias veces de que hay que primar los aspectos generalistas de los estudios sobre los muy especializados. Es decir, en la medida en que formemos a personas con una formación bastante general y, en consecuencia, polivalente, esto le será más útil a la hora de crear su propio negocio. Sobre esto, yo diría que tenemos que intentar formar alumnos que no sean meros tomadores de apuntes y, por lo tanto, muy pasivos, sino encargarnos que tomen una posición, una postura más activa en su propio proceso de formación, por supuesto, por ejemplo, encargándoles trabajos que ellos tengan que realizar por su cuenta o buscando información, etc., y en consecuencia, que adquieran una posición más productiva frente a su propio proceso educativo.

---

**Ing. Cantero Gutiérrez:**

Sí, me parece que la pregunta también pone sobre la mesa algo de los valores, que decíamos que tenemos que discutir. Yo coincido en que la lógica de organización de muchas carreras es la formación de empleados, de gerentes, de administradores, pero no está instalado como lógica la formación en la cabeza, en los valores de nuestra juventud, el ser innovadores, en ser emprendedor, en tener los caminos de la libertad en el hacer nuevas cosas diferentes. Eso se ve en muchas carreras técnicas, por lo menos de las Ciencias Agropecuarias y en algunas ingenierías, que nosotros, por lo menos, podemos ver.

---

**Cdor. Domínguez:**

Yo creo que en el tema de la demanda, tiene una gran responsabilidad el Estado, no el Estado sociedad sino el Estado administrador. Yo creo que en nuestro país debemos planificar nuestro desarrollo, y en base a planificar nuestro desarrollo, es posible orientar la demanda de la formación de profesionales. Un solo ejemplo, que siempre me digo, ¿qué ha hecho el país por la minería?, y entonces cuando uno ve cuantos estudiantes estudian carreras de este tipo se da cuenta de que al no haber una planificación nacional, es muy difícil que también el estudiante demande ese tipo de carreras. Por eso, personalmente, en este caso, creo que el Estado como administrador tiene una gran responsabilidad en planificar qué es lo que queremos como país, y eso va a potenciar una demanda en carreras muy distintas, o más necesarias para el país, de las que actualmente estamos brindando.

**Lic, Di Pace:**

Muchísimas gracias a todos los panelistas.

**Seminario Internacional: Las Nuevas Universidades a fines del Siglo XX**

**TALLER:**  
**" CAMBIOS RECIENTES EN LAS VIEJAS**  
**UNIVERSIDADES DE AMÉRICA "**

---

**Panelistas:**

**Ing. Jorge Brovetto**

*Rector de la Universidad de la República del Uruguay.*

**Dr. Edylberto Cabral Ramírez**

*Rector Magnífico de la Universidad Autónoma de Santo Domingo.*

**Dr. Oscar J. Shuberoff**

*Rector de la Universidad Nacional de Buenos Aires.*

---

**Moderador:**

**Dr. Juan Carlos Geneyro**

*Instituto Tecnológico Autónomo de México (ITAM).*

---

**Dr. Ameigeiras:**

En este primer panel de la tarde sobre “Cambios recientes en las viejas universidades de América”, voy a presentar a quien tiene la responsabilidad de ser el moderador de este panel: el Dr. Juan Carlos Geneyro. Es licenciado y profesor en Ciencias de la Educación por la Universidad Nacional del Litoral Argentina. Es Master en Educación por la Universidad de Puerto Rico. Doctor en Filosofía por la Universidad Autónoma de Barcelona; ex Secretario Académico de la Universidad Nacional del Comahue; es Director del Departamento de Filosofía y Educación de la Universidad Nacional de La Pampa.

Actualmente el Dr. Geneyro es profesor numerario del ITAM, el Instituto Tecnológico Autónomo de México, y profesor de la División de Postgrado de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México. Miembro del Consejo Mexicano de Investigación Educativa, y autor de diversos trabajos publicados en libros y revistas de instituciones universitarias mexicanas. Ha

sido autor, en los últimos tiempos, del libro “Democracia inquieta” de la editorial Antropos de Barcelona. Quedamos con el Dr. Geneyro.

**Dr. Juan Carlos Geneyro:**

Para iniciar las actividades sobre el tema, voy a pasar a presentar a los rectores que nos acompañan . Está con nosotros el Rector de la Universidad de la República del Uruguay, Jorge Brovetto, Ingeniero Químico egresado de la misma Universidad de la República, de la cual actualmente es Rector, y lo es ya desde hace varios años. El tiene postgrado en Italia en el Instituto Superior de Sanidad; tiene un doctorado en Berkeley, California; en la Universidad es profesor de Bioquímica; tiene, por supuesto, publicaciones específicas en el área; actualmente es el Presidente de la UDUAL que es la Unión de Universidades de América Latina; es Secretario Ejecutivo de la Unión de Universidades Grupo Montevideo, que integra la UBA, La Plata, Rosario y Santa Fe de Argentina, más 5 Universidades de Brasil, Asunción del Paraguay y Uruguay; y es integrante del Grupo Asesor sobre Educación Superior del Director General de la UNESCO, Dr. Federico Mayor Zaragoza.

El Dr. Edylberto Cabral Ramírez es Rector de la Universidad Autónoma de Santo Domingo. Estudió licenciatura y maestría en Economía, en la rama de Planificación de la Economía Nacional con especialidad en Política Económica en la Universidad de Ciencias Económicas Carlos Marx de Budapest, Hungría; y obtuvo su Master en Economía Internacional en la misma Universidad y la Academia de Ciencias húngara. Profesor desde 1979 de varias asignaturas especializadas en el área de Economía de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad Autónoma de Santo Domingo; ha ocupado diferentes posiciones en esta misma institución: Director del Departamento de Economía, Vice Decano, Decano de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales y, en febrero de 1996, fue electo Rector de esta Universidad Autónoma de Santo Domingo.

El Dr. Oscar Shuberoff es Dr. en Ciencias de la Administración de la Universidad de Buenos Aires ; fue Decano de la Facultad de Ciencias Económicas de la misma y es Rector por tercer periodo consecutivo de la Universidad Nacional de Buenos Aires.

En primer lugar escucharemos al Dr. Jorge Brovetto.

**Dr. Jorge Brovetto:**

La Universidad para modernizarse, requirió crear las condiciones para que la sociedad, los actores sociales, públicos y privados, organizados, cooperativos, sindicales e inclusive los que no tienen formas orgánicas de funcionamiento, tuvieran

confianza en que el conocimiento generado en el ámbito universitario, no estaba impregnado de ideología, y era académicamente excelente o podía serlo. No fue una tarea fácil, pero creo que fue la tarea más importante. Nuestra experiencia personal fue la de empezar a trabajar con organismos públicos, algunos convemos que se midieron en millones de dólares con entes del Estado, como el ente responsable de la energía, o del petróleo, o la Intendencia Municipal de Montevideo, y el éxito de las mismos determinó que se pudiera ir abriendo la instancia, entonces, de esta apertura que, según nuestro planteo teórico iba a producir un cambio de por sí, en todas las tareas universitarias. Primero, aquella línea que decía, tenue, muchas veces confusa de comunicarse la sociedad hacia la Universidad, de comunicarle sus carencias y sus demandas, pasó ahora a estar inserta en la propia actividad. Pretendimos, prácticamente, que todos nuestros docentes estuviesen, los de todos los servicios, departamentos, con capacidad creadora, estuviesen vinculados a alguna parte de la realidad nacional a través de un convenio. Es decir, de un convenio, de la existencia de pasantías, de la organización de servicios, de acuerdos, e inclusive de la conformación con otro organismo público, el de la energía, de un consorcio para venta y exportación de tecnología. Este tipo de cosas cambió la visión que desde la sociedad se tema de la Universidad, pero fundamentalmente cambió, comenzó a cambiar, o está cambiando, la propia visión que el universitario tiene de sí mismo y de la tarea universitaria. De alguna manera también se impregnó en el conocimiento, en la docencia, yo en este tema no voy a entrar, y voy a decir que allí hay importantes fracasos, hay importantes, todavía, etapas por recorrer para hacer que este baño de realidad resultante de esta apertura, se vuelque también en los aspectos docentes.

Pero fundamentalmente le dio una capacidad a la Universidad de usar para la función crítica, lo único que la Universidad tiene como función: manejar el conocimiento.

Yo dije que iba a ser muy esquemático y muy breve, pero la pregunta es: ¿y es esto suficiente? ¿Cómo esta apertura que encaró la Universidad, que la encaró de la manera más ir-restricta, como les decía, sin diferenciar quién era el actor exterior, por supuesto siempre que esto estuviese dentro de las pautas de valores de la propia democracia, cómo esto se podía volcar también en mejorar, en cambiar, en responder a lo que hemos dicho en más de una instancia, es el desafío más grande de la Universidad contemporánea, que es cómo adaptarse con agilidad, con eficiencia a los cambios, a las demandas y a las necesidades, ya no solo en la tarea creativa, sino también y fundamentalmente, en la tarea de formación de recursos humanos?

Somos conscientes que la capacidad de adaptación de la Universidad contemporánea se ha visto sobrepasada por el inmenso y vertiginoso incremento del conocimiento y su diversificación. Eran necesarios realizar cambios de estrategias en la labor docente, fundamentalmente, con el fin de poder responder a lo que vendrá que es lo que realmente esta haciendo la Universidad cuando forma recursos humanos

Los jóvenes que hoy ingresan a nuestras aulas serán los profesionales, los académicos, los científicos, los técnicos de un futuro, ya podemos decir, del próximo milenio, para darle un poco de dramatismo, aunque sea apenas dentro de 6 años, 5 años, 4 años.

Los estudios prospectivos sirven, pero no son suficientes, las predicciones que hicieron, inclusive los países más avanzados, se vieron superadas, fundamentalmente Estados Unidos y algunos países europeos, hicieron predicciones para 10 años; en el tercer año se dieron cuenta que el asunto no era enmendar la orientación, no, era necesario cambiarla totalmente. Por lo tanto no es posible predecir cual va a ser el mundo del 2010, cuales van a ser las demandas, por lo menos nosotros desde la Universidad no estamos en condiciones de predecirlo, cual va a ser la demanda, cuales van a ser las carencias, cual va a ser, ni siquiera, la propia estructura social y, yo diría, cuáles van a ser los equilibrios interaccionales. Esto requiere un cambio total de la estructura del funcionamiento universitario y para eso, simplemente, voy a leer muy rápidamente dos o tres conceptos escritos por un amigo común de algunos de los aquí presentes, es, Miguel Scottet, un científico de origen venezolano, español, radicado hoy en los Estados Unidos, dice lo siguiente. Voy a leer para terminar con palabras que son de él porque creo que son inmejorables-. “Los requerimientos educativos del hombre del futuro solo se podrán lograr transformando radicalmente las estructuras tradicionales de la Universidad. La urgente necesidad de la educación permanente obliga a formular una nueva filosofía de la educación, y a diseñar y poner en ejecución una nueva estructura y una administración que responda a esa nueva filosofía.“. Y luego empieza a hablar de los argumentos, el primero, y lo voy a abreviar: los conocimientos científicos y tecnológicos no pueden ser incorporados a los planes de estudio al ritmo que se producen. Y termina diciendo: de esta manera la educación superior se refiere más al pasado que al presente, más a la historia que al futuro, la tradicional. Habla también de que los cambios científicos no han sido solamente cuantitativos, sino también cualitativos, y fundamentalmente cualitativos, lo que ha dado nuevos conocimientos que han conducido a una nueva visión del hombre y del Universo. Y señala también lo que, bueno, es también dominio de todos ustedes: el conocimiento ya no se maneja parcelándolo cada vez más, sino todo lo contrario a través de la interciencia, a través de la visión global, a través de la ruptura de todas esas viejas divisiones que el hombre había hecho, por supuesto que para poder manejar el conocimiento. Esto determina entonces, la imperiosa necesidad de transformar al modelo universitario en un modelo continuo en el cual hay dos etapas: la etapa del grado, que solamente parte, quizás el 50% o menos, de la formación, en definitiva, del académico, del profesional, hablemos fundamentalmente del profesional porque el académico ya tiene una vida diferente al quedar en el ámbito académico. Si concebimos entonces a las Universidades para

poder reaccionar con rapidez y con eficiencia a los cambios y a las demandas, será imprescindible establecer un dialogo, una relación dialectica entre estas dos etapas: la etapa del grado y la etapa de todas las tareas de post-título, para no hablar de grado, postgrado, que tiene otra connotación en nuestra América Latina; y el grado debería entonces quedar exclusivamente orientado a los conocimientos básicos o fundamentales, al nivel de las fronteras actuales de las disciplinas involucradas en las áreas temáticas, al conocimiento de la realidad social sobre la que se deberá actuar, y de la problemática regional, ya no solo nacional, general y específica, dentro de cuyo marco se ejercerá la tarea profesional o académica. El conocimiento de las modernas tecnologías de acceso a la información y desarrollo en el joven de su potencialidad de aprendizaje permanente, y finalmente, y quizá tanto o más importante, la formación ética sobre el valor del conocimiento como la herramienta para el bienestar colectivo y de transformación social.

Si tenemos presente, entonces, por un lado, que estamos pensando en una formación que no termina en el momento de obtenerse el título, si no que en el momento de obtenerse el título se abre la segunda etapa. Ese profesor en la sociedad se transforma ahora en un nuevo vector, en un vector de vínculo directo e inmediato entre la sociedad sus demandas, sus carencias y la academia, la Universidad y ésta, la Universidad, deberá hacer cambios:

En primer lugar la máxima excelencia en una amplísima gama variable, continuamente variable de demandas. Esto requiere flexibilidad en el numero de las disciplinas, flexibilidad en la oferta y fundamentalmente requiere la conformación de espacios académicos comunes, por que ninguna Universidad por muy grande que sea, está normalmente en condiciones de responder a una demanda tan amplia, tan variada y de excelencia. De aquí entonces que, la integración regional, la conformación de espacios académicos ampliados, la conformación de universidades virtuales, se transforma en una necesidad absolutamente ineludible.

Y estas son algunas, como Uds. ven sobre un muy elemental marco teórico, de las experiencias que hemos llevado adelante que son: apertura primero; segundo impulso de la mayor fuerza a la conformación de la educación permanente. Crear las condiciones de tal manera que pueda sacarse del grado todo lo que hoy es, permítanme decirlo tejido adiposo, dejar solo en el grado lo que sea músculo, sea cerebro, y dejar que luego en el post-título se pueda hacer casi el traje a medida de la demanda o de la carencia de la sociedad de la región. Y finalmente, para lograr esto, impulsar fuertemente la integración universitaria regional. En ese sentido hemos propuesto y estamos tratando de llevar adelante en la próxima reunión, prevista para La Habana, de Universidades organizada por la UNESCO, la conformación de un programa de espacio común académico Latinoamericano. Esperemos poderlo llevar adelante.

**Dr. Geneyro:**

Seguidamente hará su presentación el Rector de la Universidad de Santo Domingo.

**Dr. Edylberto Cabral Ramírez:**

Muy buenas tardes. Quiero en primer lugar agradecer la gentil y generosa invitación que nos hiciera el Rector de la Universidad de General Sarmiento” el dominicano” Roberto Domecq. Para nosotros además es un gran placer, compartir este panel con dos Rectores de las Universidades antiguas de América latina entre ellas el Presidente de todas las Universidades de América Latina, la UDUAL, institución latinoamericana que ha venido jugando un papel muy importante en el proceso de la integración universitaria de nuestra región .

Representamos aquí a la Universidad más antigua del Nuevo Mundo, aunque lo de antigua será por el año de nacimiento si enfocamos realmente las interrupciones que ha sufrido esta Universidad y vemos solamente el período de actuación ininterrumpida, podríamos hablar de una nueva Universidad.

Por que realmente la historia más reciente de la Universidad (nos referimos a los últimos 6 años) no podría ser entendida, si no entendemos además que esta Universidad es una Universidad que atravesó por un largo período bajo la dominación de una de las dictaduras más cruentas de América Latina. La dictadura de Rafael Trujillo. Y que a partir de allí la Universidad empieza una serie de cambios que la colocan en la misma situación, podemos decir así, de las Universidades de América“ Latina.

La peculiaridad nuestra consiste en lo siguiente. Hemos escuchado, en el curso de la mañana y en el día de ayer, lo que son las leyes generales que afectan el comportamiento de nuestras universidades. En realidad es la misma situación. Creo que las preocupaciones de las nuevas universidades se parecen mucho a las preocupaciones de las antiguas, o menos jóvenes Universidades de América Latina.

Antes de entrar en el tema quisiera referirme muy rápidamente a algunos conceptos. Hablamos el mismo lenguaje a excepción del brasilero, el Rector de la Universidad de Brasil, aunque la pregunta obligada sería, si realmente por los vocablos que usamos, debajo de esos vocablos estaría la misma comprensión. Por ejemplo un término que usamos mucho es el término de mercado. Claro el mercado también tiene muchas variedades. Aparentemente nos referimos al mercado de libre competencia, a veces nos referimos al mercado de la misma forma en que los norteamericanos se refieren al mercado, o sea el mercado de libre competencia para ellos. Pero, cuando uno les dice que los factores deben moverse como se mueven las

mercancías, como se mueve el capital productivo, les decimos que la fuerza del trabajo también debe moverse, ahí termino el mercado. Hay una concepción muy singular del concepto de mercado, claro que hay que ver que nosotros no estemos atrapados también por una especie de competencia de mercado perfecta, que no existe. Existen ventajas en determinados sectores y el mercado muchas veces se convierte en una forma de ocultar verdaderas intenciones, verdaderos intereses.

Las reformas universitarias, creo que son todas positivas, máxime cuando se parte de una crisis tan fuerte como la que vivimos las Universidades de América Latina durante la década del 80.

Todavía, creo, que no hemos estudiado con la debida profundidad el impacto de esa década del 80, de esa crisis tan profunda, y creo que muchas veces nos echamos más culpas a nosotros mismos de las que debemos echarnos como universitarios. ¡Se conmovió el mundo! No las Universidades de América Latina, si no todo el mundo se conmovió. A su vez eso conmovió las economías latinoamericanas e indudablemente impactó terriblemente en las universidades.

Esto es bueno que lo aclaremos, porque en la búsqueda de modelos diferentes para salir de la crisis, no debemos cometer el error de pensar de nuevo, que el modelo es el modelo alemán u otro modelo, si no que los modelos siempre son modelos en términos conceptuales, son peculiares, son diferentes, las miras también son diferentes y hay que tomar en cuenta cuestiones particulares.

Otro aspecto de la reforma del que somos partidarios es el de la viabilidad de la reforma. El Dr. Roberto Domecq, que trabajó durante muchos años como consultor de las Naciones Unidas, recuerdo que en aquel entonces había tres expresiones que se usaban mucho aunque hablando de las reformas económicas, que sean viables económicamente, socialmente, políticamente, nosotros le agregaríamos también que sean también viables psiquiátricamente, psicológicamente y , que los médicos, los cardiólogos fundamentalmente, presenten alguna fórmula para que no se quede tanta gente en el camino, cuando se apliquen las reformas.

Por que realmente, el estudio a fondo de las reformas, no puede tener grupos de personas en contra de la reforma. O sea la resistencia al cambio cuando es tan evidente, solamente tiene una explicación, porque al aplicar las reformas realmente las aplicamos con una violencia extraordinaria, evidentemente el que no esté en el momento de la comprensión de esa reforma, o que quizás se vea más afectado no lo entiende, ya que nosotros muchas veces nos colocamos fuera sin necesidad, y esto lo digo porque nosotros vivimos un período histórico (yo no fui actor de ese período) pero asimilamos una gran experiencia. Cuando salimos de la Universidad que le llamamos trujillista, donde había una gran penetración de la dictadura en la concepción de los profesores universitarios, nosotros sacamos a todos los profesores

que de una u otra forma estaban comprometidos con la dictadura. Y hoy 30 años después, 34 años después, realmente entendemos que dimos un paso equivocado. Claro, la situación era muy difícil, el Reglamento era muy duro, y eso hizo posible que prescindieramos de un personaje, de un profesorado muy importante desde el punto de vista de la continuidad. Otros se quedaron, es cierto, son personas universitarias a las que la Universidad Autónoma de Santo Domingo les reconoce bastante, pero vivimos una pérdida de profesores que hoy quisiéramos tener.

Otro concepto, otro vocablo, para nosotros muy importante dentro de todas estas reformas, es el concepto de equilibrio.

Entendemos que donde queremos llegar, donde debemos ir es al equilibrio. ¿Por qué? Porque muchas de las críticas de las Universidades Públicas son críticas bien fundamentadas. Las Universidades Públicas por muchos factores que no vamos a mencionar presentan muchas debilidades. Pero también esas universidades presentan muchas fortalezas, y cuando confrontamos con las Universidades Privadas (entre las Universidades Privadas habría que hacer una separación importante, ya que nos referimos a esas Universidades Privadas con espíritu de negocios), vemos que es cierta la diferencia entre un servidor universitario en una Universidad Pública y un empresario en una Universidad Privada. Los espíritus son diferentes: detrás de cada acción de un servidor público está el interés de la sociedad, por lo menos nosotros lo asumimos así. Y entendemos, que en el partidismo de la Universidad o Ud. está con el espíritu de las Universidades Privadas o Ud. esta con el espíritu de las Universidades Públicas, y asumimos este discurso porque creemos que las Universidades Públicas tendrán en el futuro inmediato y en el futuro mediato un gran rol que jugar en la sociedad latinoamericana. También creemos que las Universidades Privadas tendrán también que jugar un papel muy importante en el desarrollo de la sociedad latinoamericana.

Pero nos situamos de este lado, con todo el riesgo, con toda la crítica que ello significa. Las Universidades Públicas tienen que ser abiertas, tienen que ser transparentes y ojalá que las Universidades Privadas también puedan ser tan transparentes como puedan serlo las Universidades Públicas.

En los últimos 6 años, quizás el cambio más importante que se ha dado en la Universidad Autónoma de Santo Domingo ha sido lo que hemos denominado la reforma curricular de la Universidad del Estado. Esta fue una reforma que tocó como objeto de estudio y de investigación, varios aspectos. En primer lugar: las necesidades de la sociedad, las necesidades socioeconómicas de la sociedad. En segundo lugar: el egresado de la Universidad, cómo se había insertado en el campo laboral, qué pensaban los empleadores con respecto a este egresado, cuales eran los niveles de vida, y qué comentario podía hacer este egresado de la Universidad, que

sugerencias, qué recomendaciones, qué cursos de postgrado había realizado en la misma Universidad o en otras Universidades.

Colocamos también como objeto de estudio al estudiantado. Todo lo concerniente a su nivel socioeconómico, todo lo concerniente a su capacidad a cómo realizaban sus estudios. Era muy importante porque tanto el estudiantado como el profesorado, venían de una crisis económica bastante fuerte. Estas encuestas que se aplicaban en el año 1988, ya habían transcurrido cuatro años de los efectos de la política económica de ajuste. Estaban muy diezmados los bolsillos de los profesores y de los estudiantes, el ingreso real de ambos, de las familias y de los profesores se había reducido considerablemente, la Universidad también atravesaba por una crisis importante, su presupuesto en términos reales se había reducido un 50%, aunque no en términos nominales ya que se mantenía el crecimiento del presupuesto de la Universidad, pero en términos generales tenamos una reducción del 50% en el presupuesto.

---

El profesorado fue evaluado, vimos ya en ese profesorado como un profesor que estaba preso, que estaba atrapado por el llamado pluriempleo. Decimos nosotros pluriempleo, porque el profesor tiene que verse sometido a la búsqueda de varias posiciones porque si no con el sueldo que se le paga en la Universidad no mantiene su nivel de vida. Y esta crisis económica había afectado al Profesorado. Descubrimos muchas bondades en el profesor universitario, descubrimos que quería permanecer en la Universidad, a pesar de que no vivía ya con lo que le pagaba la Universidad del Estado pero quería mantenerse ligado a su Universidad.

Estudiábamos todo lo concerniente a los planes de estudio, y encontramos dentro dos aspectos muy importantes: los programas de las asignaturas fueron profundamente estudiados, comentados, se publicó incluso cómo eran esos programas, descubrimos muchas bellezas en esos programas, muchas críticas y muchos aspectos negativos y finalmente miramos el proceso de enseñanza aprendizaje. Cómo se pone en movimiento el profesorado, cómo se pone en movimiento el plan de estudios, los programas, las condiciones materiales en que se desarrollan los estudiantes.

Nos propusimos estudiar el problema docente desde una perspectiva completamente sistémica, totalmente sistémica. Del estudiantado que tuvimos en esos años en los primeros años del 80, era un estudiante diferente por muchos problemas y en consecuencia, si nosotros creemos que una de las funciones principales de la Universidad es formar recursos humanos, pues tenemos que prestar mucha atención a esos recursos humanos en las condiciones que habían evolucionado desde los comienzos de la década del 80 hasta casi finalizar la década del 80. Entendimos que necesitaba ayuda de cuatro tipos: el profesor universitario debía pasar a ser como

lo que dijo Keynes que debía ser un economista, no solamente preocuparnos porque ese profesor sepa su especialidad, si no debemos preocuparnos porque sepa Pedagogía, porque sepa Psicología, para que sepa realmente que grupo humano le toca, sobre el cual debe actuar teniendo en cuenta que ese estudiante viene con un sinnúmero de problemas de la sociedad, problemas familiares, por ejemplo en la República Dominicana el número de divorcios es extraordinario, y podría decirse eso ¿qué tiene que ver con la docencia? En el Caribe eso tiene mucho que ver porque el caribeño no reacciona en el aula de clase en la misma forma que reacciona en otro lado. El estudiante caribeño es un estudiante que aguanta muy poco la soberbia, la prepotencia de un profesor universitario. Tenemos que atender los problemas de los estudiantes. En segundo lugar el descalabro de la enseñanza primaria y secundaria produjo en la década del 80 un estudiante con muchos problemas de aprendizaje, y en consecuencia el profesor universitario de hoy tiene que entender esa realidad, tiene que saber como lograr la concentración de ese estudiante en función de sacarle mayor provecho. Esto es muy importante inclusive desde el punto de vista de la motivación del profesor.

Este profesor está acostumbrado a un tipo de estudiante y entonces reacciona negativamente frente a ese nuevo estudiante considerando que si esos estudiantes son de tal tipo no merecen estar en las aulas universitarias. Por eso nosotros insistimos que el profesor universitario en la época actual, por lo menos en nuestras realidades, tiene que ser además de especialista en lo que enseña, cuestión fundamental, decimos que los conocimientos se renuevan con una velocidad sorprendente y la Universidad debe garantizar que ese profesor esté en permanente actitud de renovación de su capacidad como maestro dentro de su especialidad. Pero también entendemos que hay que reformar el aspecto pedagógico para que vea en la función docente una función atractiva, una función motivadora. Cuando decimos que tales estudiantes en el principio del semestre son de tal o cual característica y cuando termina el semestre vemos a ese estudiante reaccionar de tal o cual forma, para mi, maestro, esto constituye una gran satisfacción. Señalar que la enseñanza y proceso de enseñanza aprendizaje no es una carga si no que es importante. Muchos dirán pero es el nivel universitario, ya la época del divorcio entre el profesor y el estudiante universitario está tocando a su fin. La época actual significa la vuelta de nuevo a buscar la consideración y la armonía con nuestros estudiantes. Las escuelas dejan mucho que desear, las familias están rotas y nosotros tenemos un papel muy importante que jugar en la formación de los recursos humanos para la sociedad.

También es importante destacar el problema financiero, es decir el problema de nuestros profesores. Ahí tenemos que dar una gran lucha una gran batalla, porque entendemos que si no hay una motivación económica, estamos llegando efectivamente en condiciones de Quijote, hoy somos Quijotes, y es necesario que los profesores tengan resueltas sus necesidades. En la Universidad Autónoma de Santo Domingo

hemos estado trabajando para que el profesorado recupere su nivel de ingresos, su nivel de vida de la década del 70.

La Universidad tiene que ser una Universidad científica, debe ser una Universidad que investigue. Pero también creemos que la Universidad moderna tiene que responder a las exigencias de la época. El mercado tiene que ser atendido, aunque la Universidad no pueda subordinarse al mercado hay una cantidad de acciones que nosotros podemos emprender compitiendo con las Universidades Privadas con mucho éxito, como por lo menos lo hemos logrado en la Universidad Autónoma de Santo Domingo en lo que hemos llamado la educación continua. Lo que queda es que se cree un marco jurídico más flexible para que permita que algunas diferencias entre los profesores se den través de esa educación.

Un cambio constante en la Universidad nuestra es que avanzamos también hacia la Universidad Técnica, Politécnica. Ese espacio lo vamos a ocupar, estamos trabajando en la construcción de laboratorios y edificios para instalación de cursos pos-secundarios no de nivel universitario, no de 4 o 5 años sino carreras cortas de 2 o 3 años, fundamentalmente tomamos en cuenta las necesidades de la industria de zonas francas, de la industria del turismo y el tipo de industria que las condiciones económicas de la República Dominicana esta empezando a lograr.

Creemos que el autofinanciamiento parcial fortalece la autonomía de la Universidad. Creemos en la autonomía firmemente, creemos también firmemente en la democracia universitaria, creemos que nosotros podemos brindarle al país un ejemplo de lo que es una sociedad democrática en la medida en que la Universidad Autónoma de Santo Domingo en la forma de seleccionar sus Directores, sus Decanos, su Rector, en la medida también en que la Universidad sea un centro abierto donde se debatan todas las ideas, con la participación de todos los sectores. Creemos que la autonomía responsable es la meta que debemos buscar entendiendo que las relaciones de la Universidad con el gobierno dominicano deben ser relaciones de respeto, entendiendo además que el gobierno, por mas que quiera, nunca nos va a entregar la partida presupuestaria que necesitamos para desarrollarnos plenamente, y que en consecuencia la autonomía debe pasar por lo que hemos llamado el autofinanciamiento parcial.

Si logramos una Universidad gobernable, una Universidad en donde los sectores también se comprometan con el futuro de la institución, y si logramos un gobierno que entienda, que la Universidad debe cambiar, puede cambiar y puede ayudar a cambiar el país, entonces la defensa de esta Universidad bien mereció la pena. Muchas gracias.

**Dr. Geneyro:**

**Dr. Geneyro:**

A continuación hará uso de la palabra el Dr. Shuberoff Rector de la Universidad de Buenos Aires.

**Dr. Oscar J. Shuberoffz**

En primer lugar mi agradecimiento por esta invitación a participar de este evento, y mis congratulaciones por la magnífica idea que han tenido sus organizadores.

Vivimos una época turbulenta y, por lo tanto, de confusión, de modo que si siempre la Universidad necesita de la reflexión porque la crisis, o el concepto de crisis, hace a su esencia, estos son tiempos en los que más falta hace la creación de ámbitos para la reflexión acerca de la propia Universidad.

Se plantea como marco para esta mesa la descripción de los cambios producidos en las antiguas universidades, creo que ésta es la denominación, y me parece que es una posible entrada, una entradaválida a una problemática que desde cualquier ángulo resulta rica, resulta fértil, y permite encontrar elementos que son comunes a las preocupaciones. Yo creo en primer término que, en todo caso, las universidades más antiguas tienen una historia mas dilatada, tienen una tradición, aveces, mas arraigada pero que, en definitiva, las universidades son universidades y que, en consecuencia, algunos de los elementos centrales de la problemática acerca de esta cuestión son fuertemente comunes.

Ello no obstante, me parece que el analisis de lo que ha pasado con algunas universidades tradicionales en América Latina, y en particular en la Argentina, puede resultar útil para encontrar algunos elementos que permitan avanzar con niveles mas altos de racionalidad el análisis de la cuestión global.

La Universidad Argentina participa de una cantidad de elementos comunes a la Universidad Latinoamericana, como que su matriz le viene legada por España. La Universidad de Córdoba en Argentina no era esencialmente diferente en el modelo primigenio de la de Salamanca en su momento, que de alguna manera fue su modelo, su referencia, pero también lo fue de la Universidad de México o de la Universidad de Lima. Quiero decir, las grandes, las antiguas universidades, no se si todavía está dilucidada la cuestión de si Santo Domingo es más antigua que San Marcos o al revés, es una vieja historia, pero digo el modelo de su constitución es coincidente. De cualquier manera, sobre la vieja matriz de la Universidad Española se superponen rápidamente los elementos en nuestra Universidad en esta tierra y en buena parte de la Universidad Latinoamericana, los elementos del modelo napoleónico de Universidad, que contienen ya, un poco, la semilla de algunos elementos del positivismo que en Francia termina eclosionando en la aparición de una especie de sistema bifronte, de un sistema dual de universidades, y de grandes escuelas que dan

---

cuenta de la necesidad del cultivo intensivo de la ciencia experimental y de sus aplicaciones. Pero lo cierto es que en el caso de la Argentina tenemos una serie de universidades, las que denominamos tradicionales que, de un modo u otro, aún cuando hayan sido generadas con bastante posterioridad al momento primigenio, es como que se hubieran alimentado del mismo sople vital del modelo, del viejo modelo español, las correcciones que se le sobre imprimen del modelo napoleónico a comienzos de este siglo, en Córdoba después de 300 años de existencia, en el caso de la Universidad de Buenos Aires apenas a 100 años de su nacimiento, en el caso de la Universidad del Litoral casi coincidiendo con el nacimiento de la Universidad, se sobre-imprimen sobre el único modelo existente de Universidad, los efectos del positivismo que se traducen en Argentina a través de la revolución universitaria de 1918.. En el 18, en realidad, junto con elementos de la ideología solidaria imperante en el momento, en rigor lo que aparece como modelo en la Universidad son los elementos del positivismo, los elementos que recuperan la necesidad de una intensa actividad científica para la Universidad. En definitiva la traducción, si ustedes quieren, del pensamiento humboldtiano de ese modelo de la Universidad Alemana que a su vez dio origen a la Universidad Norteamericana, que hoy es muy distinta de su origen, pero que apareció por allí. En rigor, ese modelo de Universidad, es el híbrido producido por la superposición de todos estos modelos previos. Se desarrolla hasta, aproximadamente, comienzos de la década del 60 cuando empiezan a aparecer también los efectos en la estructura y en el funcionamiento de nuestro sistema universitario y de las universidades entonces existentes, la influencia de la entonces pujante Universidad Norteamericana. Que se había diferenciado claramente de la Universidad Europea aun en sus versiones inglesa y alemana. Y comienza en los 60 un debate, no solo en la Universidad de América Latina, digo, no solo en la Argentina y en el resto de América Latina, sino también en la Universidad Europea en tomo a las contradicciones y diferencias que planteaba la aparición de este nuevo modelo, el norteamericano, en relación a situaciones existentes en cada uno de estos lugares que, en general, reconocían una matriz común.

Desde mediados de los años 60 como un dominó fue, de alguna manera, desapareciendo la democracia de las sociedades latinoamericanas una a una, de manera bastante coincidente con cierta doctrina geopolítica sostenida desde el centro. En la Argentina es en 1966 cuando le toca el turno, viene la noche para la sociedad con ese golpe militar de 1966 y, por cierto, para la Universidad. No voy a detenerme sobre las consecuencias específicas, concretas y puntuales que esto tuvo sobre la actividad de la Universidad, pero sí debo decir que la consecuencia más global, más relevante a mi juicio de este evento, es que se detiene todo proceso de reflexión de la Universidad acerca de sí misma, si estaba prohibido pensar en la sociedad también lo estaba hacerlo acerca de la Universidad. Y, en consecuencia, la Universidad Argentina se pierde, se saltea, se pasa por alto una rica experiencia que se vivió en el mundo en tomo a la permanente cuestión del diseño universitario, del diseño de los sistemas y

---

de su funcionamiento. En el año 66, cuando viene la noche, estábamos discutiendo en la Universidad de Argentina, en estas universidades tradicionales que, de algún modo, hasta ese momento habían sido creadas, se estaba discutiendo la misma problemática, las mismas cuestiones que sacudían a los centros universitarios en Europa y, por reflejo, por cierto, también en los Estados Unidos. Mientras hubo un rico proceso de ensayo, y error, y de discusión, y de puesta a prueba, y de modificaciones, en la Universidad Argentina se perdieron prácticamente dos décadas en las que permaneció absolutamente aislada de este proceso. En rigor, la Universidad pública en la Argentina permaneció, desde entonces y hasta 1984, intervenida por los sucesivos gobiernos federales, fueran estos de origen democrático o dictaduras espureas. Recién en 1984 la Universidad pública recupera en la Argentina su autonomía, pero ya en el medio, durante la década del 70 y principios del 80, se había dado un proceso de creación de universidades que tuvo características bastante particulares. Fueron universidades que nacían, de alguna manera, intentando generar estructuras a imagen y semejanza de las existentes, salvo que, por cierto, no pudieron disfrutar ni por una hora de las características de autoreflexión, de pluralismo, de libertad para la creación que habían tenido las universidades en el período anterior al 66. Período en el que quizá la mayor parte de ustedes recuerda, se dio una de las etapas de más brillantez del sistema universitario en la Argentina. La realidad es que ese proceso de creación de universidades, de algún modo, ya estaba reflejando cierta orientación ideológica en la reacción frente a un fenómeno que se empezó a manifestar en los 60, que se agudizó en los 70, y que hizo explosión en los 80, que es el de la demanda masiva, planteada por la sociedad, de estudios universitarios. En rigor, este fenómeno, en general no ha solido ser correctamente enfocado en cada etapa histórica, ha habido la tendencia, en algún momento, a suponer que bastaba con replicar lo mismo que ya existía, para incrementar la capacidad de oferta del sistema y hacer frente a esa nueva demanda, y esto produjo bastante daño, no solo a las universidades emergentes, a las universidades que se iban creando, sino al propio sistema preexistente, porque también a él se le aplicaron las mismas normas para su desarrollo y para su crecimiento. Entonces, la idea es que se superpusieron dos acepciones posibles, dos planos posibles de significación de un mismo concepto, y para todos se aplicaron, más o menos, las mismas recetas, me refiero al concepto de masividad. En un país donde, como la Argentina, donde hoy, por ejemplo, tenemos menos del 2% de la población en el sistema universitario, en comparación con el 7% de los Estados Unidos, o el 6% de Canadá, o el 5 y  $\frac{1}{2}$ % de Francia, se sigue asumiendo como un mal, como una situación que debiera modificarse, la demanda por estudios superiores por parte de la población. En lugar de asumir, como lo hizo Estados Unidos, que con un 7% de su población en la Universidad cuando el Congreso de los Estados Unidos encargó una evaluación sobre su sistema, el trabajo que se entregó al Congreso recibió el título de “Estados Unidos, una nación en peligro”, y se hablaba allí de que Estados Unidos peligraba en su competencia frente a Japón y Europa por

dos razones: por la tremenda segmentación de su sistema educativo, y por la baja proporción de su población en el sistema de educación superior. Al mismo tiempo, en la Argentina, entonces y ahora hay quienes siguen sosteniendo que el fenómeno de la masividad, entendida por una alta demanda global en el sistema, es perjudicial. Lo que pasa es que la masividad en términos del total del sistema significa una cosa, y otra distinta, en términos de una inadecuada alocaación de recursos, dada cierta demanda puntual, dirigida a una unidad de formación. Digo, si hay un desajuste entre los recursos asignados en un punto determinado, y la demanda dirigida a ese punto, entonces también allí hay un fenómeno de masividad. Es decir, si yo tengo que atender 500 alumnos en un aula donde entran 100, o tengo 15 alumnos por cada banca en la Universidad, allí hay también un problema de masividad y esto seguramente es dañino para cualquier posibilidad de garantizar los niveles de calidad sin los cuales no hay Universidad. Porque yo creo que no hay universidades buenas o malas, hay universidades y otras cosas que, a veces suelen asumir el mismo nombre, solo aquellas que podemos caracterizar como buenas, pueden llamarse Universidades. Porque la Universidad es por naturaleza un ámbito que necesita ser elitista, que necesita ser garante de la calidad de sus procesos. La realidad es que la respuesta correcta ala masividad de este segundo tipo, porque la de primer tipo tiene una única respuesta razonable por parte de gobiernos progresistas, entendiendo por progresismo aquella cosa que me decía un amigo español hace algún tiempo: si la política es el arte de lo posible, la política progresista es la del que intenta ensanchar los espacios de lo posible. Digo, la única respuesta a la necesidad de tener más gente con formación superior, por parte digo, del gobierno progresista, es el incremento de la oferta de educación superior, no hay ninguna otra manera de hacerlo. Lo que pasa es que el incremento de oferta se puede hacer bien, o se puede hacer mal. Y me parece que en los países de América Latina, en algunos antes que en la Argentina, se dio un proceso mal encarado de incremento de la oferta. Yo siempre cito como ejemplo de este error, lo que ocurrió en Colombia. En Colombia antes que aquí vinieron las recetas que indicaban como atender al incremento, como atender en todo caso en forma económica el incremento de la demanda, y como resultado tenemos que un país con la misma población de la Argentina tiene 300 universidades, algo más de 300, las tema hasta hace un tiempo, hasta hace unos meses, supongo que puede haber crecido el numero hoy. Solo en la ciudad de Bogotá había hace un par de años unas 50 universidades. Lo cierto es que esta creación alegre y, a mi juicio irresponsable, de denominadas universidades estropeó todo el sistema universitario colombiano, hizo inevitable la necesidad de que hubiera alguna clase de evaluación como garantía mínima para la sociedad, porque donde había 5, 6, 7 buenas universidades, nos encontramos de golpe con 300, con las 5, 6 o 7, su propia tradición garantizaba el nivel de sus prestaciones, **para** las 300 hizo falta instalar un sistema de evaluación, y acreditación, y demás, copiado de los Estados Unidos donde el fenómeno es similar,

hay miles de universidades, solo algunas pocas buenas en cada uno de los estados; allí hizo falta hacer lo que, por fin, hace poco tiempo se decidió hacer aquí en la Argentina, donde también empezamos a pagar tributo a esta política irresponsable de creación alegre de universidades. Y cuando digo esto me refiero a universidades tanto de origen público, creadas por el Congreso de la Nación, como universidades privadas creadas por patente emitida por el Ministerio de Educación. Me parece que esto mas bien retrasó el crecimiento equilibrado y serio del sistema universitario, y perjudicó a las universidades preexistentes en la medida en que no las liberó de una exagerada carga de demanda, porque el diferencial en términos de prestigio y de calidad es tan importante que siguen siendo las más demandadas. Salvo aquellas que con el tiempo fueron adquiriendo niveles importantísimos de calidad y de excelencia, o algunas, debo decir que en los últimos años excepciones, en las que hay un programa riguroso, serio, de desarrollo que garantiza que, en este caso, los resultados van a ser distintos. Yo siempre he pensado que la buena manera de aumentar la oferta educativa pasa por otro sistema de crecimiento de la oferta de estudios superiores, pasa por la idea de un sistema de estudios superiores concebido como una red donde haya nodos de mayor y menor complejidad, red que aprovechara la experiencia, la experticia, la tradición, de las universidades que existen, aprovechara la vitalidad y el dinamismo de universidades bien creadas para armar un diseño en el que no se le puede demandar a cada tipo de institución el mismo tipo de prestaciones, y por lo tanto no pueden ser evaluadas con los mismos criterios. Hay universidades muy complejas con fuerte actividad de creación de conocimiento, de investigación, con fuerte actividad de transferencia, con importante actividad en los niveles fronterizos de conocimiento, en el postgrado, que no pueden ser evaluadas ni pueden ser requeridas en igualdad de condiciones, con aquellas que están en condiciones de dictar estudios parciales, algunas, en el nivel de grado, otras estudios de grado completos pero no en cualquier nivel de conocimiento, otras que están en condiciones incluso de dictar postgrados pero tampoco en todos los campos del conocimiento. Si esto no se comprende así, es imposible diseñar un sistema que pueda acoplar suavemente a todas sus partes, cada una de las cuales tiene que tener una misión asignada, y que configure un todo equilibrado. Creo que estamos avanzando, que se está empezando a entender esta necesidad.

Yo me aparté un poco del tema, quizá, pero lo que ocurre es que este fenómeno de atender la necesidad de creación de nueva oferta, generando nuevas universidades como si a veces bastara con tener un edificio para tener una Universidad, atentó contra los esfuerzos por garantizar la adecuación y la calidad de las universidades preexistentes. Porque, efectivamente, el esfuerzo de inversión termina desviándose hacia este otro objetivo que apareció por allí. En el caso de la Universidad de Buenos Aires, de mi Universidad, el tema es que nosotros, al igual que el resto de las universidades argentinas, retornamos de alguna manera la palabra y la posibilidad de

pensar la Universidad y hacer algo con ella, en 1984. En 1986 vuelve a ser autónoma la Universidad, y desde entonces a hoy, el fenómeno que experimentó fue el de que pudo gozar del período más largo de aplicación del estatuto autónomo de la Universidad, desde que la Universidad existe. Y en ese período logró, según evaluamos en la Universidad, logró aproximarse hasta casi tocar los límites del modelo, de este híbrido, que dijimos era el modelo de Universidad por el que estábamos transitando. En otros términos, a nuestro juicio hemos logrado cambios importantes en estos 10 años de autonomía de nuestra Universidad, hemos logrado cambios sensibles en términos de la calidad de la enseñanza, hemos logrado cambios sensibles en términos de la investigación que se hace en el seno de la Universidad, hemos hecho cosas importantísimas, hemos cambiado la cultura de la Universidad, pero también de buena parte de la sociedad en torno a la posibilidad de que la Universidad transfiera, transformado en tecnología, el conocimiento que procesa en su seno; y pienso que estamos en un buen nivel de desempeño. Pero creemos que ese buen nivel, en todo caso se corresponde a lo que hubiera sido una muy buena Universidad en 1966. Lo que entendemos es que, para poder continuar en la tarea de mejoramiento de la calidad, en la tarea de adecuación a las necesidades del contexto, necesitamos imprescindiblemente abocarnos a la tarea de cambiar el modelo existente, porque nos limita, porque ya no nos deja seguir adelante. En otros términos, lo que está ocurriendo es que los cambios en el marco, en el contexto, son tan profundos, tan grandes, tan acelerados, que la Universidad con este modelo vigente, entendemos, ha generado una brecha demasiado grande como para ya preocuparnos en relación a las necesidades esperables para los primeros años del próximo siglo. Por eso, está la Universidad desde hace varios años encarando un proceso de reforma que abarca los aspectos curriculares, estructurales, los aspectos de promoción de la investigación y de la transferencia, y en este momento estamos culminando una etapa en orden a la propuesta de una reforma curricular, es decir, de la oferta de carreras de la Universidad. Creemos que la posibilidad de experimentar algunas transformaciones que venimos madurando y pensando, no solo podrá servir para mejorar nuestro propio rendimiento, nuestra propia adecuación a las necesidades de la sociedad, sino también podrá servir como referencia para que otros no cometan los mismos errores o, a veces, en algún caso, si tenemos suerte, para que otros puedan emular los aciertos.

---

**Dr. Geneyro:**

A continuación queda abierto el debate sobre las exposiciones que acabamos de escuchar.

Las dos primeras preguntas están dirigidas al Dr. Shuberoff, y podríamos resumirlas de la siguiente manera: ¿Qué aciertos o sugerencias recomendaría a las nuevas universidades, y qué errores habría que quizás evitar, de acuerdo a su trayectoria en la Universidad de Buenos Aires, y atendiendo a las propias características de esta,

entre comillas,” viejauniversidad? Y en lo posible considerar particularmente, nuestra Universidad de General Sarmiento.

**Dr. Shuberoff:**

Yo creo que en primer lugar, hay varias clases de nuevas universidades, incluso en cuanto al grado de novedad. Solemos denominar “nuevas universidades” a las creadas durante la década del 70 y parte del 80, y hay otras universidades creadas en la última parte de los 80 y durante los 90. No es lo mismo, no es igual la situación de unas o de otras; hay universidades creadas en los 70 que hoy, seguramente, pueden estar ubicadas entre las buenas universidades, entre las mejores universidades del sistema, hay otras que, seguramente, no están en esa misma condición, y hay nuevísimas universidades, algunas con diseños atractivos en términos de sus objetivos, en términos de su planteo, que me da la sensación de que recogen buena parte de la experiencia vivida por el sistema; y otras que, lamentablemente, no parecen haber tomado en cuenta toda esta historia del sistema universitario. Yo no voy a cometer el acto antipático de dar nombres de universidades, pero hay universidades que se plantean un diseño absolutamente novedoso de su oferta de carreras, que se plantean un diseño vinculado fuertemente al contexto de su entorno, vinculado fuertemente al trabajo, a la producción, y me parece que todas estas son notas positivas para una Universidad creada en esta etapa de la historia del país, universidades que parecen abiertas a la posibilidad de ensamblar con la capacidad instalada en términos básicos en otras universidades del sistema. Y bueno, hay universidades que han sido creadas como devolución de compromisos políticos, por ahí, y que lamentablemente, a mi juicio, no parecen diseñadas con arreglo a los tiempos. Ha habido universidades en las que después de inscriptos los chicos en la matrícula, se tuvo que trabajar aceleradamente en el diseño de las carreras, porque lo único que había diseñado era el primer año, digamos, donde la improvisación realmente determinó una lamentable pérdida de prestigio. Hay universidades que están simplemente replicando, con mala calidad, lo que se hace en otras que están cerca., que no toman en cuenta criterios modernos y elementales de calidad de la selección de sus docentes, y esto me parece que es malo, pero me parece que es malo todo lo que signifique pensar que es posible confundir democracia y búsqueda de justicia social con facilismo o con demagogia, si ustedes quieren, es uno de los errores en los que no se debiera caer.

Básicamente lo que yo plantearía es no olvidar que si se quiere construir una Universidad, la Universidad es el lugar de la creación del conocimiento por excelencia, y además de su transmisión, no conformarse con la mera actividad de transmisión del conocimiento, porque eso hace que se parezca más a un “enseñadero” que a una Universidad, y de eso creo que hay ofertas suficientes, pero que no es esa la oferta que requieren los tiempos. No sé si contesté la preocupación.

**Dr. Geneyro:**

Al Señor Rector de Santo Domingo, se le pregunta: “¿Cómo es la estructura de sueldos de los docentes universitarios, cómo se establecen, y qué porcentaje del presupuesto logran por financiamiento propio?”.

**Dr. Cabral Ramírez:**

Si se refiere a las diferencias entre los profesores, nosotros tenemos también las categorías de profesor adscripto, profesor adjunto, profesor titular. Evidentemente el profesor titular, el profesor que tiene el sueldo por hora más alto, la diferencia, evidentemente, solamente está en tomo al pago por horas, es cierto. Porque todos tienen derecho a la jubilación a los 25 años, todos tienen derecho al seguro a los 25 años de labor, sí 25 años. Se entiende que ésta es, o ha sido considerada así, una de las conquistas más importantes del profesorado universitario. Y en cuanto a la participación del autofinanciamiento, debo decirles lo siguiente: realmente lo que la Universidad recibe del gobierno como subvención mensual, solamente alcanza para pagar a los servidores universitarios, todo lo demás que tiene que ver con los materiales, con los equipos que se utilizan en las distintas facultades, son generados, los recursos, por la propia facultad. Y en lo que concierne a las construcciones, a las grandes inversiones, estas son hechas por el Gobierno Dominicano a través del presupuesto de la Secretaria de Estado de Obras Publicas, o de otro tipo de secretaria de Estado. O sea que en esa forma cubrimos las necesidades. Es importante destacar que las facultades, algunas facultades son, evidentemente, generan más recursos que otras, y lo que tenemos que hacer casi siempre es apoyar a aquellas facultades que están en una situación de desventaja relativa. Por ejemplo, la formación de pedagogos, en el área de la pedagogía, es muy difícil encontrar actividades generadoras de recursos, pero ahí la Universidad financia plenamente el programa pedagógico. La Universidad tiene carreras que tienen que ser financiadas, nosotros decimos, por ejemplo, que no renunciamos a nuestro personal docente en el área de Sociología, ni en el área de Historia y Antropología, nosotros mantenemos nuestros profesores en esas áreas trabajando en una que otra actividad. Pero, sin embargo, las Facultades como Ingeniería, Facultades como Ciencias Económicas y Sociales, la Facultad de Ciencias, y la Facultad de Ciencias de la Salud, generan recursos suficientes para cubrir sus necesidades, como dijimos, de equipo, etc.

**Dr. Geneyro:**

A continuación las preguntas para el Dr. Shuberoff.

**Dr. Shuberoff:**

Hay una pregunta que dice: “Rector, a su entender, ¿cuáles son las características...más estratégicas del cambio que está proponiendo en la Universidad de Buenos Aires?”

Nosotros estamos planteándonos una reforma sobre la base de cuatro ejes de cambio: el eje curricular, el de la estructura misma de la Universidad que tendrá que, en realidad, responder a los cambios en materia curricular, el eje de la promoción de la investigación científica, y el de la transferencia a la sociedad de los conocimientos procesados en su seno. Estamos avanzando fuertemente en materia de reforma curricular con algunas pautas que ya fueron fijadas hacia el año 93, donde encomendamos a las facultades estudiar toda su oferta de carreras, desde la perspectiva de su pertinencia, es decir, determinar si todas esas carreras debían seguir editándose como tales, si todas esas carreras temen los contenidos adecuados, si había contenidos excedentes, si había contenidos obsoletos, si había contenidos faltantes. Este fue un trabajo bastante largo, larvado en algunos períodos, mas intenso en otros, más deseado en algunas áreas de la Universidad que en otras áreas. Pero lo cierto es que ya a principios del año pasado hubo un acuerdo global en la Universidad en tomo a un diagnóstico de la cuestión curricular, y nos pusimos a trabajar con la colaboración de expertos de dentro y de fuera de la Universidad, en el análisis puntual de las características de nuestras carreras. Allí nos encontramos con que hay carreras que efectivamente no se justifican hoy ya como carreras de grado, ha habido un proceso muy propio de nuestra Universidad en los años 70 y 80 que fue el de una exagerada acumulación de conocimiento nuevo que se producía cada vez a mayor velocidad en los contenidos de las carreras, sin que este, incluso, fuera a reemplazar al conocimiento obsoleto, al conocimiento que se había convertido en innecesario y que también esta en los contenidos de las carreras. El resultado es que carreras tradicionalmente de 5 años, ya son de 9, que hay en definitiva un atosigar a los chicos de conocimientos que muchas veces se vuelven obsoletos antes de que ellos, incluso, se gradúen, y que se hace necesario rearmar las curriculas sobre la base, no solo, de evitar el exceso de conocimientos, de conocimiento innecesario e inútil, sino también sobre la base de que hay carreras concretas que han perdido vigencia, porque ha habido otro proceso paralelo que es el de que cada nuevo nicho ocupacional que aparece en la sociedad lo convertimos en carrera de grado. Entonces instalamos todo lo que hace falta para dictar una carrera porque apareció un nicho determinado que, a veces, responde a una moda ¿verdad? Cuando en rigor, el conocimiento básico requerido para esa carrera es el mismo que para otras existentes. Entonces lo razonable es no crear permanentemente cátedras, departamentos, cursos, que de todos modos se están dictando, digamos, acá hay un problema incluso de mala utilización de los recursos a partir de esto. Esto de adjetivar las ciencias básicas es muy propio de ciertas estructuras corporativas en Universidades construidas alrededor de facultades,

facultades a su vez construidas alrededor de profesiones, entonces hay una Matemática para economistas, una Matemática para arquitectos, una Matemática para ingenieros, una Matemática para... así sucesivamente. Lo mismo pasa con otras disciplinas básicas ¿verdad? Entonces ustedes van a encontrarse, por ejemplo en la Universidad de Buenos Aires que es bastante grande, con que tengo grupos o cátedras o departamentos de economía diseminados en 4 o 5 unidades académicas distintas, y en cada una de esas unidades académicas hay buenas cátedras, mediocre cátedras y malas cátedras. Es decir, la Universidad empieza a ser un mosaico donde hay bolsones de muy alta calidad, y bolsones de calidad mediocre o muy baja. Lo que nosotros nos estamos planteando es la necesidad de unificar al nivel de la mejor calidad en cada una de las áreas, y hacerlas servidoras de todas las carreras que necesitan utilizar ese tipo de conocimientos, sin llegar a la estructuración en departamentos. La situación, llámenla ustedes política con mayúscula, de la Universidad ha dado para que el acuerdo se estructure sobre la base de el mantenimiento de la estructura de facultades, hasta ahí llega la posibilidad que el nivel actual de madurez de la comunidad universitaria permite. Tampoco podemos pensar en armar grandes departamentos que agrupen, por ejemplo, toda la Matemática que se enseña en la Universidad porque sería un departamento que además de tener cursos instalados muy dispersos en la ciudad, sería un departamento que atendería a más de setenta mil estudiantes, solo ese departamento. De manera que lo que estamos intentando hacer es una suerte de estructura departamental virtual donde obligamos al contacto de los docentes investigadores de un área determinada, no importa en que unidad académica estén, y pensamos permitir a los estudiantes cursar cierta disciplina en cualquiera de las unidades académicas donde se dicte, es decir que tenga valor el cursado de cierta disciplina en cualquier unidad académica. Esto sobre el andamiaje de una estructura de la carrera en ciclos, un primer ciclo que puede ser corto o largo, de 2 años cuando sirve para una salida profesional pero básicamente como propedéutico para la continuación de una carrera de grado, o hasta de 3 años cuando se piensa como terminal, es decir no terminal, pero sí como una salida ocupacional directa, como un diploma técnico que también puede habilitar para la continuidad de estudios de grado. La idea es que después exista un segundo ciclo de 2 o 3 años, en general, según las carreras, al cabo del cual se obtiene el diploma de licenciatura o equivalente. Al cabo del primer ciclo de 2 años se obtiene también un diploma al modo del diploma de estudios universitarios generales francés, o al modo en que hoy se practica en las Universidades Españolas, o al modo en que hoy se practica en la Universidad belga o inglesa, que reconoce estudios parciales, con lo que se recupera el esfuerzo de una cantidad muy grande de gente que no completa sus estudios, pero que lo ha promediado y que, efectivamente, se ha recapacitado, ha recertificado los estudios del secundario que ya son insuficientes para la inserción laboral. Esta estructura de ciclos además permite una modularización de los estudios, ese primer ciclo puede

## **Seminario Internacional: Las Nuevas Universidades a fines del Siglo XX**

perfectamente descentralizarse, puede también dictarse en otras Universidades, en otras instituciones, en la que aparece consagrada en la nueva Ley de Educación Superior, el Colegio Universitario, siempre por convemos que agrupen a varias universidades. De paso estoy contestando parcialmente una pregunta que había leído recién. Me preguntaban: “¿Cómo piensa que se puede estructurar una red del tipo que señala?”. Porque no se trata de matar universidades . Sencillamente por el mecanismo, previsto precisamente en la nueva ley de celebración de convemos entre grupos de universidades o instituciones de educación superior, que vayan ampliando el círculo de reconocimiento de los estudios que se dictan en distintos ámbitos.

**Dr. Geneyro:**

Agradecemos a los Señores Rectores con un fuerte aplauso. Gracias.

**TALLER:**  
**“NUEVAS CARRERAS, RESPUESTA A UN  
NUEVO SISTEMA DE NECESIDADES”**

Panelistas:

**Dr. Roberto N. Domecq**

*Rector Organizador de la Universidad Nacional de General Sarmiento.*

**Dr. Enric Argullol**

*Rector de la Universitat Pompeu Fabra de Barcelona.*

**Dr. Angel Llamas Cascón**

*Rector de la Universidad Carlos III de Madrid.*

**Moderador:**

**Prof. Norberto Fernández Lamarra**

*Universidad Nacional de Buenos Aires y Universidad Nacional de La Plata.*

---

**Dr. Ameigeiras:**

Tengo el gusto de presentar a quien tiene la responsabilidad de ser el moderador de este panel. Se trata del Lic. Norberto Fernández Lamarra, profesor titular de Administración de la Educación de la Universidad de Buenos Aires y de la Universidad Nacional de La Plata; investigador categoría A en el marco de la Secretaría de Políticas Universitarias; ha sido Experto de la UNESCO para América Latina; actualmente es Asesor de la Comisión de Educación del Senado de la Nación y de la Dirección General de Educación y Cultura de la Provincia de Buenos Aires en el área universitaria. También se desempeña habitualmente como Consultor de Organismos Nacionales, Provinciales e Internacionales; con ustedes el Prof. Fernández Lamarra.

---

**Prof. Norberto Fernández Lamarra:**

Buenas tardes, un gusto compartir, aunque sea brevemente este seminario desde el papel de coordinar y moderar este panel sobre “Nuevas carreras como

respuesta a las necesidades” y estar por primera vez en un rol académico en la Universidad Nacional de General Sarmiento.

En este panel, como ustedes saben, participan el Rector de la Universidad de General Sarmiento, el Dr. Roberto Domecq, y dos invitados españoles a quienes ustedes ya conocen porque han tenido oportunidad de escucharlos en sus exposiciones, se trata del Dr. Enric Argullol, Rector de la Universidad Pompeu Fabra de Barcelona, y del Dr. Ángel Llamas Cascón, que es el Vice Rector de Relaciones Internacionales e Institucionales de la Universidad Carlos III de Madrid. Ya, tanto al Dr. Argullol como al Dr. Llamas Cascón han tenido oportunidad de conocerlos y de ser presentados, por lo tanto voy a presentar al Dr. Roberto Domecq, que también va a hacer uso de la palabra en el panel.

El Dr. Roberto Domecq es el Rector de esta Universidad, es anfitrión nuestro en este momento, y ha sido Presidente de la Comisión Nacional para la Creación de la Universidad de la Patagonia, y luego Rector Normalizador de la Universidad Nacional de la Patagonia; también ha sido Rector de la Universidad Nacional del Comahue; y en el ámbito de su especialidad ha sido Director del Departamento de Economía de la Universidad Nacional del Sur; Director de Proyectos Internacionales de las Naciones Unidas en varios países, a uno ya se ha hecho referencia, “doble nacionalidad”, uno en República Dominicana, también en Bolivia, en Perú y en Benin. Ha sido Director Nacional de la Oficina Regional de Desarrollo de la Patagonia; y tuvimos la oportunidad de ser colegas, yo desde la Sectorial de Educación, y él de la Regional de Patagonia; y también, en donde también fuimos colegas, en el Consejo Nacional de Desarrollo, donde ha sido Jefe de Análisis Regional mientras yo coordinaba el sector de Educación. Dr. Domecq.

**Dr. Roberto N. Domecq:**

Bueno, me parece necesario reiterar el reconocimiento a la gente de General Sarmiento que nos acompaña hoy, a los estudiantes y profesores de nuestra Universidad, a los estimados Rectores que hoy nos visitan y que nos han acompañado en estos 2 días. Creo que, como ya se dijo, crear ámbitos de convivencia discutiendo ciertos temas que nos interesan a todos, hace muy bien al sistema universitario.

Trataré de ceñirme, si bien tengo una gran tentación de hablar de los temas generales y de mucho de lo que se dijo, pero trataré de ceñirme estrictamente al tema del día y explicar como respondió esta Universidad con su estructura y sus carreras a las necesidades sociales.

En primer lugar, creo necesario señalar que nos hicimos cargo de una Universidad donde no existía, como se dijo acá, ninguna estructura anterior. Eso

constituyó, si ustedes quieren, un nivel de libertad muy alto. En las experiencias anteriores en todos los casos había estructuras preexistentes que constituían un elemento, una dificultad suplementaria para pensar una Universidad.

Otra situación muy contradictoria con que nos encontramos fue la siguiente. Esta especie de recesión persistente que tiene el país desde hace años, ha determinado que la demanda de carreras sea limitada, mientras que hay una cantidad cursadas hoy por tanta gente que constituirán una oferta de trabajo que va a ser redundante por muchas décadas, pero los jóvenes continúan prefiriendo y eligiendo estas mismas carreras. Es decir, nos tocaba pensar una Universidad donde las respuestas, yo diría tradicionales, en muchos casos son buenas respuestas. Por otra parte una situación suplementaria es que tenemos una Universidad a 35 kilómetros de una gran Universidad como es la de Buenos Aires, y de otra Universidad grande como es la de La Plata, de la que no estamos tan lejos, además por supuesto de la Universidad Nacional de Luján y la Universidad Tecnológica que poseen Regionales en la zona.

Entonces, frente a esta situación, nos pusimos a trabajar, y cuando digo “pusimos” estoy hablando de la Comisión Asesora con la que compartimos esta tarea, y de mucha gente que se acercó y colaboró con nosotros para ir pensando esta Universidad. Podemos decir que cuando llegamos después de poco más de un año a la presentación del proyecto de Universidad con que comenzamos la organización, más de 50 investigadores de nivel del país y del exterior habían participado en la discusión de nuestro esquema.

Quiero, entonces, ahora hablar sobre cuales eran las necesidades. Yo creo que es bastante evidente, como lo dijo Augusto Barac, que tenemos nosotros una serie de necesidades sociales, y tenemos la Universidad. Ahora, el problema está en saber, cuales son y cómo se llegan a identificar estas necesidades.

Nosotros frente a esta situación nos planteamos lo siguiente: dado estructuras académicas relativamente satisfechas, ¿qué tipo de grandes temas toma la Universidad que no están adecuadamente cubiertos por la oferta académica y científica actual o, en todo caso, que no están globalmente satisfechos? Usando distintos tipos de aproximaciones fuimos identificando como área a chequear: la industria, el conurbano y la transición; es decir, esos fueron los tres grandes temas que elegimos para poder chequear si eran viables como elementos de concentración y de organización de una Universidad. Las razones que tuvimos para hacer esta elección se refieren a que hay una situación de crisis en el sector industrial, si leyéramos estrictamente la caída del empleo y el número de empresas que han desaparecido en los últimos 10 años, que son más de 25 mil, tendríamos casi el coeficiente del aumento de la desocupación que se da en Buenos Aires. No obstante eso, hay pocos trabajos que toman el problema industrial desde el punto de vista económico, desde el punto de vista social, y también

pocos los que lo estaban tomando de una manera global. Por otra parte nuestra preocupación era saber con quién podíamos hacer este tipo de esfuerzo.

En el caso del Conurbano la necesidad fue bastante evidente. Es decir, este núcleo que esta entre 12 y 14 millones de habitantes, que en un período de globalización aparece como uno de los elementos que nos permiten la participación en un mundo globalizado. Tiene una cantidad de debilidades internas, la competitividad, esa palabreja que parece decir mucho y a lo mejor no dice tanto, está en tela de juicio. La gobernabilidad esta en tela de juicio, la sustentabilidad del crecimiento esta en tela de juicio, y resulta que el sitio que va a ser nuestra llave de competencia a nivel de Mercosur, a nivel del mundo, tiene debilidades internas muy fuertes. En los últimos años, con el debilitamiento de los órganos de investigación del Estado, prácticamente, no existe un núcleo que de manera global asuma este problema en sus distintas variables, sea ecológica, sea social, sea administrativa, sea urbana, etc.; juzgábamos que eso era pertinente.

Por otra parte, era evidente que se estaban produciendo cambios muy importantes, no solamente en el campo de las ciencias, sino que con el proceso de globalización había metas muy significativas que estaban cambiando. Era como si una persona que el 31 de diciembre se acostó con un país de 32 millones, se levantó con un país de cerca de 180 millones, en el que tenía que vivir como profesional, competir como empresario, y pensar la vida cultural en ese medio.

Estos grandes temas fueron discutidos con distintos especialistas, no eran los únicos temas, eran los temas que con algún nivel de honestidad pensábamos que podíamos llegar a abordarlos. Porque también era muy importante biotecnología que podía ser uno de los grandes temas, pero juzgábamos que era muy difícil lograr los medios como para poder encarar esto, de una manera seria. Porque un gran riesgo que tienen nuestras universidades, es que muchas veces nos tentamos y tomamos nombres muy provocativos y muy estimulantes, pero después no tenemos la gente para llevarlo adelante, y con eso producimos un doble perjuicio tanto para la gente que eventualmente cree en este mensaje como para el prestigio de la Universidad.

Con respecto al área de industria debo confesar que aquí se unían 10 años trabajando en media docena de países sobre el problema industrial, con el hecho de haber sido Coordinador Técnico de la Unión Industrial en el área de Pequeña y Mediana Industria y en el área de Economías Regionales. Pero eso no indicaba necesariamente cómo teníamos que actuar, entonces encargamos al INBAP un trabajo sobre cuál sería la forma de enseñanza de esta área. Trabajamos con el Colegio de Ingenieros Industriales que también preparó otro documento. Encargamos aun grupo de ingenieros industriales jóvenes que prepararan elementos de adaptación de estas propuestas. Fuimos a la Universidad de Grenoble, donde con expertos discutimos la consistencia de esta propuesta, lo hicimos con Bolonia, es decir, con Patricio Bianchi

discutimos la estructura económica y la discutimos también largamente con la Universidad de Birmingham. Esto quiere decir que no aparece de manera clara cual es la necesidad, cómo se llega a ella, no es tan fácil llegar a esta necesidad social. Hicimos varias reuniones con empresarios muy grandes tipo IBM, Techint etc., la respuesta fue que sin asociarnos a una Universidad americana, muy difícilmente podíamos hacer gran cosa. Pero al mismo tiempo hubo otras cosas positivas como decir: señores nosotros estamos demandando gente con formación general, no se preocupen con las especializaciones, esto hoy las empresas lo hacen, pero la gran debilidad está en este tipo de formación general. A manera de ejemplo puede verse como hoy, Pérez Companc, está seleccionando su gente para petróleo entre los egresados de Física Atómica, porque tienen una disciplina en el trabajo y en la investigación que, aunque sepan poco, lo que les falta de petróleo lo pueden aprender. Entonces, este conjunto de elementos fueron los que nosotros consultamos, lo mismo ocurrió en otras áreas.

Entonces el problema fue cómo organizamos frente a estas necesidades cómo todo esto se transforma en Universidad. Había un elemento muy importante que nosotros lo habíamos visto en un congreso muy grande que nos tocó armar técnicamente de Pequeña y Mediana Industria de todo América Latina donde estuvieron más de 400 entidades empresarias y públicas. Existe una gran dificultad para tener técnicos en condiciones de abordar este tipo de temas. Tuvimos, para esta reunión encargada por Naciones Unidas, una gran dificultad para que la gente pudiera comprender exactamente qué es hoy competitividad sistémica de la cual todos hablamos, o qué son sistemas de información, o qué son sistemas de financiamiento. Entonces, había una necesidad de ver qué opinaban también las pequeñas empresas y las medianas empresas, la respuesta global fue: necesitamos alguien que pueda adaptarse a un sistema de necesidades muy amplias. En su forma parecía como si fuera un especialista, en los hechos era un hombre con capacidades muy flexibles para responder a distintas necesidades. Esto es, no había tanta diferencia con el de las grandes empresas, pero sí había una gran diferencia: cual era la lógica de funcionamiento de estas empresas.

Esto determina un hecho que creo que es bastante importante de comprender de esta Universidad, llegamos a la conclusión que lo que nosotros queríamos hacer como orientaciones específicas no era posible, tanto en Conurbano como en industria, si no dedicábamos 3 años de investigación para esto. O sea que lo que nosotros queríamos hacer era difícil hacerlo sin investigación previa. Ecología Urbana no se había dado en este país, aunque aparece como una necesidad, había que prepararse para dar Ecología Urbana, había que prepararse para dar Economía Industrial, había que prepararse para dar una nueva visión de Urbanismo casi de carácter de Antropología Económica, es decir, cómo se hace Urbanismo con la gente. Entonces esto determina

una de las, yo diría, grandes opciones de esta Universidad. Establecimos prácticamente que dado que la investigación era la que servía para dar clases nuestra estructura iba a ser de institutos. Es decir, la estructura de institutos nace de esa imperiosa necesidad de que lo que queremos enseñar había que prepararlo antes de ser enseñado.

Entonces estos tres elementos que en general en nuestras Universidades se separan: docencia, investigación y extensión, hemos procurado por todos los medios que constituyan un solo acto académico. Es decir, cuando estamos haciendo competitividad lo hacemos con la industria, como ser, de máquinas-herramientas. Es nuestra contribución a los problemas que tiene la industria de máquinas-herramientas, es también investigación, y es la que permite mantener la mención de competitividad y comercio exterior. Entonces nuestros programas de investigación tienen que establecer cual es la respuesta que dan a materias específicas, y cual es la respuesta que dan a ciertos problemas, también específicos, de la zona o del país.

Yo creo que esto es uno de los elementos distintivos. El otro problema era ¿cómo enfrentamos esta situación particular, no solo la situación del país, de este período particular que pasa, sino casi la dificultad, que se señaló acá, de prever el futuro? Es decir, pensar que sabemos el itinerario de acá a 10, 12 años, es muy difícil. Esto determina junto con estas ideas que tenemos de las entrevistas, con lo que tenemos como consejo de distintas universidades, una primera gran opción: la formación básica va a ser un elemento muy importante en esta Universidad. Es decir, la creación de un tipo flexible nace de una muy buena formación básica. Y simplificamos todos los ingresos posibles en tres modalidades de primer ciclo, el primero en Ciencias Exactas, el segundo en Ciencias Sociales, y el tercero en Ciencias Humanas. Estos son 3 años que tienen laboratorios que los atraviesan a los tres, y además tienen un primer semestre que es común a todos donde las materias centrales son Matemática y Filosofía. Y, como lo dijo hace un rato el Dr. Shuberoff, la idea es justamente que no haya una Matemática para filósofos, para sociólogos, para economistas y para matemáticos sino que haya una formación de rigor matemático para todas las disciplinas que tenemos nosotros. Es decir, nosotros tenemos solamente Matemática 1, 2, 3, 4 y 5, y es una sola línea de Matemática que tiene esta Universidad como formación.

Damos un diploma de estudios generales, discutimos mucho si se podría obtener en 2 años, encontramos que era muy difícil llegar a ciertos niveles satisfactorios de nivel con 2 años, por lo que, si bien tomamos el esquema francés de diplomas de estudios generales, lo estamos haciendo con 3 años pero aumentando un poco la oferta que correspondería a un diploma de estudios generales en Francia. Es decir, el diploma de estudios generales, como ser en Exactas, está formado por un peso muy grande de Matemática, muy grande de Física, y repartido entre Química, Biología y

alguna materia de computación informática complementaria. La formación del área de Sociales tiene un peso igual de Sociología y de Economía, esto constituye en alguna medida una innovación porque, en general, las dos formaciones se han separado en Sociales y Economía. Nosotros con experiencia, el consejo de mucha gente y, sobre todo lo que nos ha tocado trabajar en distintos sitios, hemos llegado a la conclusión de que el economista se resiente mucho al no tener una formación que le permita entender mejor la sociedad y, en muchos casos, los sociólogos sienten la dificultad de no tener una formación económico-matemática que le permita actuar con mayor soltura frente a problemas concretos. En definitiva, optamos por este sistema de 3 ciclos básicos con una alternativa de que el estudiante elija alrededor del 25% de las materias, es decir, un estudiante del área de Exactas va a completar su curriculum con materias o de Historia, o de Filosofía, o de Sociología, o de Economía, completando así los créditos, pero eligiéndolo él. Es decir, la idea que hemos un poco erradicado es ese concepto bastante extendido de que el chico no puede dejar de saber tal cosa, entonces tiene que saber del Estado, o tiene que saber de la política, tiene que saber. Hemos preferido que el estudiante elija, esperamos poder tener tutores, pero el chico, en alguna medida, conforma el 25% de su menú en los primeros 3 años de formación.

Debilidades del esquema: es muy recargado, no en materias, sino en horas de estudio, es probable que esto obligue a una reconsideración.

Luego de estos años en los que hacen ciencias, completan su carrera o en el Instituto de Industria donde hacen los 2 últimos años, o en el Instituto del Conurbano donde hace también sus 2 últimos años. Las materias en Industria son: Economía Industrial, digamos como licencia nueva en este país, Ingenierías Industriales que sí existen pero para nosotros era importante tenerla porque casi un tercio de la carrera la hacen juntos economistas e ingenieros. Es decir, incluso compartiendo los economistas materias técnicas, y los ingenieros materias de un economista. Queríamos preparar este perfil de funcionario, este perfil de ingeniero que juzgamos que el país en principio pareciera requerir.

En el área de Conurbano las carreras constan también de 3 años de formación, en todas ellas prácticamente tiene que estar respaldada por un trabajo muy grande de investigación que va a permitirnos de aquí 3 años poder dictar lo que sería el cuarto año y el quinto año.

Una breve referencia a algo que se dijo acá sobre la entrada a la Universidad. Quiero señalarles que nosotros, así como exploramos qué pensaba la gente, hicimos 3 trabajos, uno geográfico sobre cuál era la situación de las empresas en la zona, uno de carácter motivacional con 14 grupos sociales para ver qué pensaban de la Universidad, qué pensaban de la formación de sus hijos, y el último de estudiantes secundarios sobre qué pensaban de lo que querían hacer. E hicimos un estudio, en 16 escuelas para acercarnos a ver cuál era el nivel cognitivo de los chicos, y la capacidad

cognitiva, porque eso en última instancia nos iba a ir permitiendo definir la estrategia pedagógica. Quiero señalar tres temas que surgieron de los chicos: a la pregunta si querían carreras cortas dijeron: no; había un concepto, un concepto de lo “trucho” si se hace en la zona, había que “zafar”, y “zafar” era ir a una Universidad grande, éste era el otro concepto. Y el tercer concepto que teman los chicos era el maltrato, habían sido maltratados en su vida, habían sido maltratados en la escuela, y quiero señalar que esto tiene una explicación suplementaria y es que nuestros estudiantes provienen de los sitios más humildes de General Sarmiento. En este caso ¿cuál fue la opción? Hagamos una escuela de bajo nivel para todos, o hagamos una escuela para que los jóvenes de esta zona tengan igual nivel que las mejores universidades de Argentina y que puedan, estos hombres salidos de los sectores humildes, competir en la vida del siglo que viene. Esta fue la opción que se tuvo, se los acompañó en todo, para el maltrato se hicieron cursos de 25 personas para que la relación con los profesores fuera buena y posible, tuvimos sitios adecuados para hacerlo, preparamos a los profesores para dar clase, ningún profesor se sentó adelante de una clase sin ser preparado para dar clase aunque fuera un senior. Tema que entender cual era la naturaleza de los estudiantes con los que estaba tratando, y en este momento de los, cerca de 680 que se anotaron, en este momento 180 chicos comienzan el primer año de nuestra Universidad. Y la referencia de todos los profesores es que su desenvolvimiento, fuera de las debilidades de formación operativa, etc., es el de un chico participativo, creativo y esto creo que es un poco resultado de un curso de aprestamiento que los preparó para entrar en la Universidad. Y, como suelo decir, muchas cosas no inventamos, la Facultad de Ciencias allá por los años 56, definió una forma de entrada a la Universidad que no era la repetición de todo lo que de Física no habían estudiado los chicos, y todo lo que de Matemática no habían estudiado los chicos, sino que había 4 o 5 conceptos que los chicos aprendían realmente a manejar, de ahí podían seguir estudiando números imaginarios y ecuaciones, pero había un grupo de temas que podían dominarlo, y creo que eso es uno de los esfuerzos hechos por esta Universidad. Creamos esa empatía quebrada por un secundario deficiente, esa empatía entre el estudiante y el conocimiento. Cuando hemos logrado eso, yo creo que hemos logrado un paso realmente significativo.

Termino y quiero señalar que este esfuerzo juzgamos que lo estamos haciendo con todo el grupo de universidades posibles. Como por ejemplo, una maestría en Economía Industrial, la estamos haciendo con Mar del Plata. Estamos tratando de hacer acuerdos para complementar con otras universidades del país y, sinceramente, creemos que esa malla de relaciones que requiere tolerancia, que requiere generosidad, que requiere comprender a la gente, es uno de los medios que tenemos para crear una nueva Universidad. Hoy casi se puede decir que en un sitio exitoso hay una malla de relaciones sociales, y la relación de competitividad guarda relación con esa

densidad de relaciones sociales que, en última instancia, no es otra cosa que cómo la sociedad se prepara para hacer más vivible la vida que tenemos todos los días. Gracias.

**Prof. Fernández Lamarra:**

Nuestro agradecimiento al Dr. Roberto Domecq, e invitamos al Dr. Enric Argullol, Rector de la Universitat Pompeu Fabra de Barcelona a hacer uso de la palabra, recordando, y como ustedes ya saben, que ya esta mañana el Dr. Argullol habló sobre “Nuevas carreras al finalizar el siglo”.

**Dr. Enric Argullol:**

Mi intervención es muy difícil en estos momentos y esa dificultad radica en la ponencia que me ha precedido. El Rector de la Universidad que nos acoge ha explicado de una forma, a mi modo de ver, muy clara, y con un cierto contenido que yo me atrevería a calificar incluso de emotivo, el proceso de creación de la oferta docente de esta Universidad, y su intensa relación con el contexto, y lo que me atrevería a decir, y querría que las palabras se entendieran porque a veces aún hablando el mismo idioma las palabras pueden entenderse de forma distinta a un lado y al otro del Atlántico, en lo que calificaría de “misión de regeneración intelectual”, que veo detrás de esta iniciativa y de esta oferta.

En estas circunstancias yo me limitaría a señalar dos o tres cosas muy concretas. En primer lugar, creo que la Universidad de General Sarmiento ha hecho una apuesta a la que calificaría de iniciativa elitista. Yo sé que calificar a una iniciativa de elitista, a veces, en determinados contextos se entiende mal, se entiende como un elitismo discriminatorio social. No, es una iniciativa elitista en el sentido intelectual, en el sentido que necesariamente ha de buscar la Universidad. Este es un aspecto que no se puede juzgar sino como muy positivo. Sobre todo además cuando se plantea de forma valiente como yo entiendo que se ha planteado.

Compruebo que el ordenamiento universitario argentino concede a las universidades una gran libertad en la prefiguración de las titulaciones, dicho con otras palabras, me ha parecido entender que la oferta de licenciatura en Ecología Urbana, en Urbanismo, en Administración Local, en Política Social Urbana, u otras que se anuncian para el futuro, ha sido una decisión de la propia Universidad, como los frutos del estudio de las necesidades del entorno al que esta Universidad debe servir.

**Dr. Domecq:**

Debe ser aprobada por el organismo de mediación que aprueba las carreras.

**Dr. Argullol:**

De acuerdo.

Ello evidentemente ofrece una flexibilidad al sistema, notorio. La duda que me planteo, y me planteo un poco con una cierta continuidad con los planteos que he hecho esta mañana, es la siguiente: coincido absolutamente en el planteamiento del primer ciclo, de este primer ciclo que responde a un patrón claramente generalista. La duda está incluso en la denominación de las titulaciones, en el alto grado de especialización que se desprende de la enunciación de estas titulaciones, y me permitirán que ponga un ejemplo o que plantee la duda en relación con un ejemplo. Licenciatura en Administración Local, no en Administración, no en Administración Pública, sino en Administración Local que es un segmento de la Administración Pública y, por lo tanto, aquellos que obtengan esta titulación parecen orientados, aunque no necesariamente, pero parecen orientados hacia solo unas determinadas instituciones locales, ¿no puede constituir quizás una excesiva acotación, una excesiva especialización de lo que va a ser la titulación y, en parte, la formación de estos estudiantes? Repito que soy consciente de que hay un esfuerzo, a mi modo de ver, absolutamente encomiable de situar una gran dosis de formación generalista a través de estas menciones en Ciencias Sociales o en Ciencias Exactas, o en Ciencias Humanas que están, en mi modesta opinión, en la línea por la que hay que estar. Pero la introducción después de esta, quizá a mi modo de ver, excesiva especialización ¿no va a ser un inconveniente? Repito que lo que hago es plantear más interrogantes o preguntas, o la búsqueda de explicaciones al planteamiento que se ha hecho.

Me parece entender, y con eso acabo, que en la creación de universidades se pueden plantear, y es legítimo que se plantee, dos orientaciones, quizá muchas más pero ahora me viene bien plantear estas dos. Las que juegan un papel de dinamizador de un entorno y que buscan responder a las necesidades de este entorno, y aquellas que al propio tiempo han de jugar un segundo papel, que es el papel de desmasificación del sistema universitario preexistente. Entonces quizá, me parece entender, quizá estoy equivocado, que en este caso concreto que nos ha descrito tan brillantemente el Rector, se está más bien en la primera línea que no en la segunda línea de las posibles, en orden a las misiones, de una nueva Universidad. En cualquier caso es claro que las necesidades que aparecen en la sociedad pueden tener respuesta por una u otra dirección. Yo no diré nada más, y me reservo, eso con el permiso del moderador, que en el momento del coloquio podamos, incluso con la mesa, intercambiar otras opiniones. Muchas gracias.

**Prof. Fernández Lamarra:**

Muchas gracias Dr. Argullol. Simplemente quiero señalar que luego de las tres exposiciones vamos a invitar a los panelistas a que discutan entre sí, cambien algunas opiniones, mientras nos hacen llegar todas las preguntas que ustedes consideren pertinentes, y las vamos ordenando temáticamente.

El tercer turno le corresponde a quien también ya ha sido conocido por ustedes porque abrió ayer la primera exposición del Seminario sobre “Nuevos temas hacia fines de siglo”. Le toca ahora entonces la palabra al Dr. Angel Llamas Cascón que es el Vice Rector de Relaciones Internacionales e Institucionales de la Universidad Carlos III de Madrid.

**Dr. Ángel Llamas Cascón:**

Muchas gracias. Yo voy a ser breve. En el panel en el que estoy esta tarde, creo que hay que responder a la idea de las nuevas carreras, las respuestas aun nuevo sistema de necesidades.

Voy a sistematizar y responder, porque no es un sistema de necesidades articulado como tal, sino que a ese sistema lo configuramos nosotros según nuestra propia respuesta, y lo devolvemos diciendo que es un sistema de necesidades. A la vista de las exposiciones, o teniendo en cuenta lo que hemos oído esta mañana, y esta tarde, creo que no hay una receta última, intuyo por lo menos que no hay una receta a la respuesta de este sistema de necesidades, ya que, a la vista de lo que hemos podido escuchar, hay una serie de respuestas contradictorias en esas carreras, en ese crecimiento de universidades. Por ejemplo, cuando veíamos esta mañana en la postura, incluso en la postura más restrictiva que hacía la Prof. Zulima Fernández, decía ella que no podíamos avalar todas las peticiones porque no todo se puede enseñar, había que atender a la demanda, a qué podemos luego colocar dentro del mercado. Si esto es así, si hay más demanda, podríamos avalar el crecimiento, en muchas materias, de esas nuevas universidades que nacen al amparo de esas nuevas demandas. Pues, que resulta que el Rector de la Universidad de Buenos Aires decía que el crecimiento es irresponsable. ¿Por qué?, pues porque no podemos evaluar adecuadamente el nivel de estudios, a la vez que hacemos ese crecimiento, y con qué criterio entonces lo hacemos, dice que con la buena tradición que avala la trayectoria de las universidades. Claro que si utilizamos el criterio de la tradición, resulta que la Universidad de General Sarmiento no nace, y que universidades como la Carlos III, pues, casi sería una especie de aborto ¿no? y la Pompeu Fabra, un aborto un poquitín mayor ¿no?, no porque sea más grande sino porque es un poco más antigua que la nuestra.

El segundo elemento es quizá, y aquí sino falsearía un poco el mensaje útil que nos da el Rector de la Universidad de Buenos Aires, es que él dice que hay que

aprovechar el dinamismo de las nuevas universidades, que en este contexto pues no podríamos encajarlo muy bien. Pero sí me parece útil el mensaje que él da, es decir, aprovechar, integrar el dinamismo dentro de lo ya existente. Yo creo que estamos ante una polémica falsa, es decir, hay una comunidad académica y después hay estructuras o ámbitos en los que podemos fomentar la flexibilidad que permite acoger ese dinamismo. Tenemos que ver si las nuevas o las viejas universidades permiten ese dinamismo, y si las nuevas reproducen los viejos vicios que nos impiden admitir ese dinamismo. Yo creo que la solución, o una aparente solución, pasa en primer lugar por intentar alejarnos un poco hacia una solución macro y no micro, creo que algo tiene que ver con lo que indicaba al principio cuando hablábamos de los nuevos temas, y hablábamos del papel que nos asigna una determinada sociedad. Si la sociedad nos ha asignado un papel que no está en nuestros estatutos, de solución de muchos de sus problemas: el paro, problemas de crisis de determinados valores en donde los alumnos nos llegan con determinadas finalidades que nosotros no podemos solucionar. Y aunque la sociedad, como decía Zulima Fernández, es nuestro cliente, y no el alumno, sin embargo el alumno es el cobrador de la factura del cliente, es el que viene y a él es al que tenemos que pagarle esa factura, y depende de la cara que se le ponga al cobrador, la conformidad o no del cliente, ese es nuestro problema. Entonces tenemos que hacer un alejamiento, una visión un poco más macro, en donde nosotros, a veces, datos que nos vienen impuestos, planes de estudio que nos vienen, tenemos que hacer una posición de imaginación dentro de esas nuevas carreras, es decir, por ejemplo los aumentos de créditos y disminución del tiempo real puede ser compensado con otro tipo de trabajo personal, otro tipo de forma de intervenir en la metodología del trabajo; las universidades intervienen, de hecho, en la estructura de los departamentos limitando el tipo de docencia, por ejemplo el Rector de la Universidad de Buenos Aires decía que, bueno, que no era partidario de una estructura ahí de departamentos y que veía mal como una misma materia, Matemática, fuera dada de diferentes maneras. Yo creo que hay una fórmula mixta, es decir, con esa visión básica pero con las peculiaridades de las visiones que se dan en cada uno de los casos. Y luego, lo que cada una de esas universidades puede aportar impulsando esas diferentes metodologías, es decir, que si el profesor esta para ayudar y no para hacerle digerir al alumno aquello que pueda encontrar en los libros, en los manuales, no hay que perder el tiempo en horas y horas de clases magistrales de cosas que están en los libros, sino que tenemos que, como docentes, intervenir o modificar ese plan de estudios que nos viene, a nuestro favor. Vamos a dar o liberalizar esas horas en trabajos que pueden ser hechos por los alumnos, y utilizar la figura del profesor para ayudarles, no a masticar y a hacerles tragar ese producto, sino para ayudarles precisamente a aquello en donde todo ese trabajo que puedan hacer previamente impulsando esa metodología, no se transforme en horas y horas que hay que cumplir, necesariamente, por esa visión de los créditos. Por lo tanto, una visión también un

poco de impulso por parte de las universidades, con esa imaginación sobre esas metodologías.

Bien, no les aburro más y quisiera indicar no sé, un especie de recorrido, sin ser más exhaustivo con algunos indicadores que nos podemos encontrar, y muchas gracias.

**Prof. Fernández Lamarra:**

Bueno, les solicito ir formulando y hacer llegar las preguntas o comentarios que ustedes consideren pertinentes. Y mientras tanto invito a los panelistas a debatir entre sí. Como hubo comentarios sobre la exposición de Roberto Domecq, me gustaría darle en primer lugar la palabra.

**Dr. Domecq:**

Bueno, creo que obviamente en la primera parte parecíamos estar como coincidiendo. Yo naturalmente debo confesar que las materias estas fueron motivo de bastantes discusiones entre nosotros. Y tomo el mismo ejemplo que el Rector tomó, que es Administración Local, y creo que a lo mejor es necesario pensarlo con algo que es mucho más claro que es Desarrollo Local. Es decir, en mi viaje reciente a España me sorprendió que esto funcione en distintas universidades, en muchas como postgrado, en como reciclaje, pero podría decir que mientras que en este país esta inquietud no está instalada, en el caso de España, por lo menos en dos universidades que yo vi: la Autónoma, y la Universitat de Barcelona, no me atrevería a decir el número, pero fácilmente pasan de 100 los cursos de actualización que se hacen para distintas disciplinas en Desarrollo Local. Entonces quiero que se piense que no es estrictamente la Administración Pública sino, en todo caso, está pensado como un gestor y cómo se organizan hoy los distintos sectores sociales, las administraciones y los cuerpos técnicos en medios determinados. Eso realmente, hoy está embebiendo incluso las formaciones de otras disciplinas como la parte de Economía Regional, etc. Y debo si aceptar que todavía en Argentina esto tiene muy escaso desarrollo a diferencia de que los distintos esquemas de Desarrollo Local tienen un amplio desarrollo en España, y en la tercera Italia donde los vengo siguiendo desde hace rato, y casi podríamos decir, que en los últimos 25 años no hay ningún ejemplo de desarrollo exitoso local que no haya tomado en cuenta los elementos de organización social, que en alguna manera, hoy se expresan de manera ambigua como Desarrollo Local.

¿No había otra pregunta?

**Prof. Antonio Elizalde Hevia:**

Mi primera pregunta plantea un dilema que es bastante importante y para el que yo no tengo respuesta. El problema es el siguiente: ¿ Si estarnos pensando en

términos de lo que es el futuro, de lo que son las transformaciones que va a experimentar la sociedad, la Universidad en cuanto tal, tiene obviamente que intentar servir, con la inteligencia y el conocimiento aplicado a la construcción de ese futuro? ¿Cuál es el camino que tenemos que usar, que tenemos que asumir para poder recibir ese papel? El camino, ¿no es cierto?, de una formación general que habilite para que el propio profesional en el ejercicio de la competencia que le da su generalidad, pueda responder a ese desafío totalmente a partir de la experiencia que desarrolla en el ejercicio de esa competencia de la cual dispone. ¿O tendremos que actuar identificando nuevos espacios, nuevos quiebres que eventualmente se puedan producir de manera de generar entonces profesionales competentes para identificar sus quiebres?, y en ese sentido, yo creo que hay una suerte como de dilema que se nos plantea, que yo no lo veo para nada claro. O sea, pienso que en el fondo queda la posibilidad, si tratamos de ser coherentes con los aprendizajes sociales que estamos realizando, es decir, la apertura a este sistema, los sistemas vivos, ¿verdad? Creo que, en ese sentido, las ciencias cognitivas nos van agotando mucho, pero si intentamos ser coherentes con eso, tal vez lo válido sería una multiplicidad de experiencias, incluso en el propio hacer universitario, en el sentido de muchos modelos. Porque el darse a uno u otro, en el fondo puede significar el fracaso de la humanidad. O sea, yo creo que es necesario enfatizar la formación generalista, yo pienso que en el fondo la sobre especialización de alguna manera continua atomizando, fragmentando, reforzando el paradigma existente. Pero por otra parte necesitamos competencia para identificar esos tiempos, porque de otra manera, eso significa especialización, porque de otra manera, ¿no es cierto?, vamos a quedar posiblemente atónitos, asombrados, pero sin capacidad de respuesta.

**Dr. Argullo:**

Yo no se si le voy a responder exactamente lo que usted plantea, pero sí querría plantear al auditorio un dilema: creo que todos estaremos de acuerdo que una de las novedades de los últimos tiempos, es la incorporación de la totalidad de la población en edad, o la aspiración de incorporación de franjas muy amplias de población a los estudios superiores, y permitanme, aunque sé que en la Argentina en la coincidencia no se da, que utilice estudios superiores y universitarios como sinónimos, a los efectos de este planteamiento, éste es un dato, asistimos pues a la masificación. Si nosotros tuviéramos que operar en función de las señales que nos lanza, por ejemplo, el mundo laboral, encontraríamos una clara contradicción entre esta incorporación masiva y las señales que vienen del mundo laboral. Les pondré un ejemplo, el caso de Medicina: en los países de la Unión Europea las plazas de estudiantes de Medicina de primer curso, o sea de los futuros Licenciados en Medicina, son altamente restrictivas. En los países de la Unión Europea se produce un numero de médicos decreciente, no creciente, sino decreciente, esto es objeto de debate. No

más lejos, hace 15 días en el Consejo de Universidades de España estuvimos 3 horas discutiendo sobre este tema. Esto es fruto de unas decisiones que reflejan unas necesidades del sistema sanitario y, a veces también, y no digo únicamente en el caso de la Medicina, pueden reflejar unos intereses corporativos de determinadas profesiones. Si nosotros trasladáramos el mismo planteamiento al campo de la Filología Clásica, y solo pudiéramos producir, o dicho en otras palabras, ofertar los puestos universitarios en la proporción de las señales que nos indica el mercado de trabajo, pues seguramente tendríamos que ofrecer dos o tres plazas en toda España de Licenciados en Filología Clásica en cada curso. Y si esto lo fuéramos trasladando a la totalidad de las carreras universitarias, nos encontraríamos que hay una clara disociación entre la voluntad de estudios universitarios, que esta generalizada, que es creciente y que, como aquí se ha dicho esta tarde, me parece, aun estamos en unas tasas de escolarización universitaria inferiores a las que se dan en otros países, por ejemplo las que se dan en Canadá; y hay esta disociación entre la señal que nos viene de los empleadores futuros, de las aspiraciones de la sociedad. ¿Cómo casamos, en mi opinión, estas disparidades? Creo que para casar estas disparidades, para hacer encontrar un punto de congruencia entre estas disparidades, no hay otra vía que la pluralidad de esquemas y los estudios generalistas que son los que, en definitiva, van a armar a los futuros graduados de la posibilidad de ir variando, y de irse adaptando, y de irse acomodando a las señales, que a su propio tiempo van a ir cambiando, del mundo de los empleadores. Es un comentario, no tanto una respuesta.

---

### **Dr. Domecq:**

Bueno, yo creo que naturalmente coincido de una manera general que en este periodo los modelos de tipo general y validos para todas las situaciones pueden llegar a ser totalmente antiproducentes. Si bien uno también admite que en este momento hay situaciones realmente novedosas y muy difíciles, nos encontramos que en los últimos 10 años una cantidad de tecnicaturas con salida laboral, han sido reemplazadas por soft. Si nosotros tendríamos que pensar algo, tendríamos que tener un enorme cuidado que lo que estamos formando no pueda ser reemplazado por un soft. Y ahí no es un problema de generalidad o especialidad, sino que es comprender como una cantidad de técnicos que parecía que tenían un buen futuro, desaparecieron totalmente.

Quiero señalarles que nuestra formación general, de 3 años, puede constituir una persona muy hábil como ayudante de estudios, firmas, etc. Quiero señalarles también que una experiencia que vengo siguiendo desde hace algunos años, que es el Iut francés, es la que naturalmente tiene una inserción regional, muy particular. Trabaja con problemas de la zona, pero llegaron aun acuerdo con el sector empresario general, por lo tanto, con la patronal de Francia como con la Unión de Cámaras, para que el

sector empresario admita que esa persona que sale necesita 6 meses de experiencia paga en la fábrica que lo toma. Se juzgaba que si yo concentraba la formación técnica, al mismo tiempo iba a achicar las posibilidades, y que entonces esto permitía un cierto equilibrio entre una formación general y ciertas habilidades especiales para ciertos **temas**. Quiero decirlo esto en una carrera que son 2 años, muy intensiva, y que es interesante señalar, de qué modo actúa. Es decir, en primer lugar, el centro de maquinado que tienen, es donde la gente del politécnico va a hacer prácticas especiales, es decir, las máquinas con que estudian estos chicos son las mismas máquinas con las que aprenden los ingenieros. El segundo elemento es que consideran, que no pueden tenerlo si no tienen un muy buen sistema de información, casi ninguno de nuestros sistemas técnicos tienen sistema de información. El tercero es que su sistema de documentación es de primera calidad, y además hay acuerdos con empresas donde los chicos van a hacer las experiencias. Entonces, yo creo que ahí se dan elementos de síntesis muy particulares.

Y la segunda experiencia que quiero comentarles, que en alguna medida ha sido tomada en cuenta para el diseño de nuestra carrera de Ingeniería Industrial, es el caso muy reciente, hace 2 años, se logró por primera vez en Francia lo que se llama el Euro polo de Grenoble, justamente, tiene como misión algo así como lograr la coordinación tecnológica en un sitio determinado. De ésta manera se logró un acuerdo entre el Politécnico, la Facultad de Ciencias Sociales Pierre Mendes France, y la Facultad de Ciencias Humanas para conjuntamente hacer la nueva carrera de Ingeniería Industrial en Francia, en la que los elementos de formación son importantes y hay un juego del trabajo práctico y del sistema por problemas, que en alguna medida, junta formación general con respuestas específicas y problemas específicos. Naturalmente esa parte que juzgamos que es de enorme importancia para nuestra Universidad: es la que estamos desarrollando

**Prof. Lucidi:**

Quería preguntar acerca del compromiso de la Universidad y de que la Universidad otorgue un diploma.. .

Primera pregunta: ¿Cuál es la necesidad o la exigencia de un diploma, de una certificación dada por la Universidad para el ejercicio de una serie de profesiones. Exceptuando la Medicina tal vez las Ingenierías, pero para una serie de profesiones el diploma o la certificación a través de la Universidad para el ejercicio de la profesión, podría ser suprimido desde que la Universidad forma una institución abierta, y el certificado para las personas que de pronto se pudieran preparar por su cuenta quizás fuera innecesario?

Segunda pregunta. ¿Cuál es el modelo que cada país está buscando, puesto que las personas que fueron a las universidades tuvieron como objetivo lograr un empleo y hoy sabemos que la mayoría de los empleos se consiguen no por el egreso de la universidades si no por las carreras de corta duración? En Brasil, por ejemplo, el 20% solamente de los alumnos que terminan el secundario se matriculan en las Escuelas de Enseñanza Superior y el 80% se presentan a concursos vestibulares para la Facultad o quedan sin calificación profesional Cuan injusto es para un país formar un ingeniero durante 5 años, que va a ejercer una función que puede ser ejercida por profesiones de un año y medio de duración. ¿Cuánto esta costando eso para un país!

Y tercera pregunta ¿Cuál es el compromiso de la Universidad para calificar y mejorar la capacitación del profesor secundario? Creo yo que, la calidad de la Universidad en los principales países pasa por la calidad del profesor de secundario. La Universidad debe tomar el compromiso de calificar y capacitar a esos profesores. En este Seminario, las Universidades deberían tomar una posición sobre estos tres aspectos.

Me gustaría saber la opinión de Uds.

---

**Participante:**

Respecto a la formación de los profesores del secundario ¿qué relación tiene el examen vestibular?

**Prof. Lucidi:**

En Brasil el ingreso vestibular al 3er. ciclo se hace a través de un concurso que se llama vestibular. Todos los alumnos que tengan el secundario son aptos para presentarse a ese concurso. En función de la calificación ellos ingresan a la Universidad. No existe en el Brasil una articulación entre el. secundario y la Universidad, es simplemente una prueba llamada vestibular.

Yo quería discutir sobre la necesidad de un diploma o certificación dado por la Universidad, porque para el ejercicio de una serie de profesiones es necesario frecuentar la Universidad. ¿Por qué la Universidad no esta apta para certificar a cualquier ciudadano que se muestre competente para el ejercicio de una profesión? Por ejemplo periodista, nutricionista, etc. No para Medicina o Ingeniería para las que tiene que haber una forma más rígida y cerrada para habilitar. Pero en los otros casos ¿por qué la Universidad no avanza para tornarse abierta?

¿Por qué se crean más y más universidades cuando, por lo menos en los países de los que tengo conocimiento, la gran demanda de empleos es para los cursos de corta duración después del secundario? Como en el Brasil, el curso de tecnólogos que tiene una duración de 3 años y en cambio lo que se ve son ingenieros que

estudiaron 5 años y que por falta de empleos específicos acaban ocupando **empleos** para los que se necesitan cursos de menor duración.

**Prof. Fernández Lamarra:**

Con respecto a la acreditación, la nueva Ley de Educación Superior **prevé** formas alternativas de acreditación de una profesión, no necesariamente a partir del desarrollo de estudios formales.

Y el otro tema, la nueva Ley de Educación...

**Prof. Lucidi:**

El **tema** de habilitación profesional sin acreditación universitaria.

**Prof. Fernández Lamarra:**

Es decir,, es algo que está recién sancionado en una ley que tiene todavía un año, que está en proceso de ser implementada, todavía está muy embrionaria.

Y el segundo aspecto, la ley también prevé, en esto hay mucha discusión, muchos criterios, la creación de otro tipo de institución superior, los colegios universitarios, que serían justamente un ámbito para poder desarrollar carreras cortas, estudios de corta duración, carreras intermedias, con una organización institucional mucho más reducida que la de una Universidad. Este es un tema que se está comenzando a debatir, hay opiniones muy diversas sobre si tienen que intervenir o no las universidades.

Recientemente en la Academia Nacional de Educación, uno de sus miembros convocó a una reunión, hace unos 15 días, en donde se plantea que estos colegios universitarios no tienen que estar vinculados con la Universidad (porque tiene que haber una forma rígida, cerrada). Por otra parte hay varias universidades por ejemplo, la Universidad Nacional de Cuyo, que ya ha generado **colegios universitarios**, ya por si misma, u otras por convenios-con otras instituciones. Es decir, el tema de la diversificación de la educación superior desde el punto de vista institucional y de ofertas, es un tema que está lamentablemente recién comenzándose a discutir y en el cual la Ley de Educación Superior, muy reciente, esta brindando **algunas alternativas**. Creo que es un tema que requeriría, tanto el de la **articulación, como el tema de la titulación** y de la acreditación profesional, y este tema de los colegios universitarios o instituciones universitarias para carreras cortas o intermedias, son otro conjunto de temáticas, y otras posibles más, que la Argentina está comenzando a darse en su discusión, y en la cual todavía, yo diría, no ha habido ni realizaciones concretas, ni

tampoco, incluso, lo cual es bueno en esta etapa de discusión, una sola forma o un planteamiento orgánico para desarrollarlo.

---

Bueno. Hemos recibido dos preguntas, una dirigida a Roberto Domecq: “Usted ha señalado una fórmula de respuesta a las necesidades sociales a partir de la creación de institutos de investigación que permitan posteriormente una criteriosa creación de carreras, ¿cómo respondería a una situación similar en universidades de 25 años, donde la investigación ha sido relegada? Dicho en forma de metáfora, ¿cómo girarla usted un camión, camión cargado, y largado en una pendiente en velocidad?”

Dr. Domecq:

Bueno, cuando comencé a hablar señalé que lo que habíamos podido hacer fue posible porque habíamos comenzado de cero, que en otros tipos de experiencias, este tipo de solución era y es mucho más difícil. Es decir, es muy difícil pensar que a ese camión en marcha nosotros podamos hacerlo doblar, pero si nosotros en lugar de pensar que la curva va a ser de 90°, pensamos que podemos hacerlo, y al doblar podemos encontrar un punto de equilibrio, es hasta qué punto tolera, ese camión, llegar a una curva y superarla. En última instancia habrá que considerar una serie de leyes para darse cuenta de esto, y un trabajo con la gente. Yo he advertido en algunas universidades, pero muy tradicionales como estructura, como es el caso de Bolonia que prácticamente no ha cambiado en los últimos 100 años, pero en la investigación, en las tesis, en los organismos laterales, en nuevos centros que ha creado, incluso a 30 o 40 kilómetros, todo esto le ha permitido transformarse en una Universidad completamente, agiornada a nivel de Italia. Es decir, no violentó su estructura, pero desde adentro se fue, en alguna medida, transformando.

Prof. Fernández Lamarra:

Sobre este tema, yo desearía plantear una experiencia, a mi juicio, muy valiosa, que tuve oportunidad de coordinar, en los años 1982, 1983 en la Universidad de Panamá. Me tocó como consultor de la UNESCO, coordinar la elaboración del plan de desarrollo de la Universidad de Panamá. Para aclarar el tema, la Universidad de Panamá junto con la Universidad Politécnica, que es un desprendimiento de la Universidad de Panamá, eran en ese momento las dos universidades que tenía el país. O sea, digamos, la Universidad de Panamá cubría con sus sedes regionales todo el país, es decir, es una situación distinta a la de nuestro sistema universitario. Y uno de los puntos centrales de la estrategia del plan de desarrollo, fue la creación de las que se llamaron, en ese plan de desarrollo, las comisiones curriculares. La Universidad de Panamá era en ese momento, ya con 50 años de funcionamiento, la única Universidad del país. Y se crearon comisiones curriculares para detectar las

necesidades en materia de formación de cada carrera, ya su vez discutir los contenidos. Y esta comisión la integraban los claustros de la Universidad, que en el caso de Panamá incluía, no se si incluye actualmente, además de los docentes, los graduados, los estudiantes, a los no docentes. Los claustros de la Universidad, los colegios profesionales, es decir, el ámbito de desempeño de los graduados de cada carrera, los empleadores, en el caso de Panamá en ese momento, muy importante el Estado pero también empleadores privados. Es decir, una cantidad de, digamos, miembros externos a la comunidad universitaria, que aportaban y daban elementos a la detección de necesidades y a la formulación de diseños formativos que intentaban ajustarse a las necesidades vistas por distintos actores, también el Estado, el Estado a través de los distintos ministerios del Poder Ejecutivo panameño, según la carrera, es decir, evidentemente en nuestra concepción universitaria, una propuesta de este tipo en la concepción universitaria predominante, sería, digamos, bastante complejo implementarla. Sin embargo, en el caso de Panamá constituyó una experiencia muy interesante.

Hay una consulta que hace una participante, dice: “En Holanda un crédito equivale a 40 horas de trabajo, en España, un crédito 10 horas lectivas, áulicas, en Argentina ¿a cuanto equivale un crédito?” En el caso de la Universidad de Buenos Aires, en los cursos de postgrado, un crédito equivale a 16 horas.

**Ing. Cantero Gutiérrez:**

Depende de los programas, hay algunos que son de 25 horas o 20 horas. En otras universidades hubo acuerdo para tener un umbral de 600 horas, como mínimo de actividad académica, en el postgrado, en la maestría, 600 horas más toda la tesis. Son 30 créditos de 20 horas.

**Prof. Fernández Lamarra:**

Nuestro agradecimiento y nuestro reconocimiento a través de un aplauso a los panelistas.

---

## TERCERA PARTE

### LOS NUEVOS MODELOS

---

---

## **Seminario Internacional: Las Nuevas Universidades afines del Siglo XX**

**"EDUCACIÓN SUPERIOR :  
DEMOCRACIA Y GLOBALIZACIÓN"**

Expositor:

**Dr. Juan Carlos Geneyro**

*Instituto Tecnológico Autónomo de México (ITAM)*

Comentaristas:

**Ing. Alberto Cantero Gutiérrez**

*Rector de la Universidad Nacional de Río Cuarto.*

**Dr. Pedro Krotsch**

*Secretario de Postgrado de la Facultad de Ciencias Sociales de la  
Universidad de Buenos Aires.*

Moderador:

**Dr. José Pablo Martín**

*Secretario Académico de la Universidad Nacional de General Sarmiento.*

**Dr. Ameigeiras:**

El panel, con el que vamos a iniciar la mañana, será moderado por el Dr. José Pablo Martín. El Dr. José Pablo Martín es doctor en Teología, profesor de Griego y de Filosofía; es actualmente Secretario Académico de la Universidad Nacional de General Sarmiento; ha sido durante 20 años titular de Metafísica en la Universidad del Salvador; ha recibido en 1973 la beca de investigación Humboldt; ha sido docente de la Universidad de Maguncia en Alemania e Investigador del Instituto Dölger de la Universidad de Bonn; es miembro del Comité Académico de tres revistas internacionales; y miembro de la carrera de Investigador del CONICET.

**Dr. José Pablo Martín:**

Buenos días. Iniciamos nuestra Última mañana con la exposición del Dr. Juan Carlos Geneyro, que es Licenciado y profesor en Ciencias de la Educación de la

Universidad del Litoral, Argentina; es Master of Education de la Universidad de Puerto Rico; doctor en Filosofía de la Universidad Autónoma de Barcelona; ex Secretario Académico de la Universidad Nacional del Comahue; ex Director del Departamento de Filosofía y Educación de la Universidad Nacional de La Pampa; en México, actualmente es profesor numerario de ITAM, de la Universidad de la cual nos va a hablar, que es el Instituto Tecnológico Autónomo de México; y profesor de la División de Posgrado de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM; es Miembro del Consejo Mexicano de Investigación Educativa; tiene diversos trabajos publicados en libros y revistas de instituciones mexicanas, y es autor del libro publicado en 1991, “La democracia inquieta”.

El Dr. Juan Carlos Geneyro nos va a hablar sobre: “Educación Superior, Democracia y Globalización”.

Van a hacer comentarios a su exposición, el Prof. Pedro Krotsch, que tiene una Maestría en Estudios Latinoamericanos, es especialista en la problemática universitaria; Secretario de Posgrado de la Facultad de Ciencias Sociales en la UBA; y Director de la revista “Pensamiento Universitario”. Bienvenido a nuestro panel.

Tenemos también como comentarista al Ing. Alberto Cantero Gutiérrez, que ya ha sido presentado y ha participado tanto en talleres como en comentarios, por lo cual no me detengo en enumerar sus antecedentes.

Hemos presentado, entonces a los miembros de nuestro panel y sin más le damos la palabra al Dr. Geneyro.

### **Dr. Juan Carlos Geneyro:**

Ante todo quiero agradecer la invitación que me hiciera la Universidad de General Sarmiento para participar de este evento. Evento que como generalmente ocurre, permite el conocimiento y el acercamiento con colegas, con Rectores de otras Universidades, tanto de América Latina como España en este caso.

(A continuación se transcribe la ponencia del Dr. Juan Carlos Geneyro)

#### **EDUCACIÓN SUPERIOR, DEMOCRACIA Y GLOBALIZACIÓN**

##### **1.**

Hacia 1958 Gino Germani afirmaba: “Nuestra época es esencialmente una época de transición. Si... el cambio es un aspecto normal de la sociedad en todo momento, de manera que, en cierto sentido, siempre hubo transición, por otro lado solamente el mundo moderno está asistiendo a la emergencia de un tipo de sociedad

radicalmente distinto de todos aquellos que lo precedieron, de todas las formas históricas anteriores, y a un ritmo de transformación cuya rapidez ya no se mide - como en el pasado- por siglos, sino por años, y es tal que los hombres deben vivirlo dramáticamente y ajustarse a él como a un proceso habitual. Este cambio tiene otras características inusitadas en la historia de la especie: abarca todas las regiones del planeta y a todos los grupos sociales, a todos los individuos.” (Germani, 1977: 89).

En aquel entonces una categoría central de los análisis económicos, sociales y también educativos, así como de las propuestas concomitantes, era la de desarrollo; hoy es la de globalización. Sin embargo, el texto en sí mantiene su vigencia, aunque ahora el ritmo del cambio se ha intensificado y podemos hablar de menores márgenes de tiempo, gracias al acelerado desarrollo tecnológico en la comunicación y, también, a una fuerte dosis de rapidez de llegada y de despegue de la inversión financiera especulativa. De esta última tenemos como ejemplo el “efecto tequila”.

Hay, empero, diferencias entre el contexto histórico inmediato en el que G. Germani escribió los diversos trabajos que compendia en **Política y sociedad en una época de transición** y el actual. Había entonces, en casi toda América Latina, un marcado optimismo para lograr el desarrollo económico y social, donde la educación jugaba un papel protagónico y en particular la Universidad. Asimismo, la democracia se perfilaba como una condición necesaria para salir de regímenes populistas y/o autoritarios, acorde con los cánones de los sistemas políticos de los países desarrollados. El desarrollo derivó en **desarrollismo**, desde la óptica de la llamada **teoría de la dependencia** que, a su vez, acompañó los intentos por diseñar y realizar proyectos nacionales autónomos del capital transnacional y de los condicionamientos tecnológicos por él ejercidos. Aquí también la Universidad debía desempeñar una función relevante y; por algún tiempo, también hubo optimismo. Hay memoria y sabemos qué sucedió en casi todos los países latinoamericanos que intentaron esa alternativa.

En la actualidad, tal como se señala en la fundamentación de la convocatoria a este evento, la globalización propende a un nuevo ordenamiento económico mundial generando cambios en los patrones de acumulación, en la estructura y funcionamiento del Estado, instala al mercado como ámbito central de la vida social, impacta en las formas de trabajo y productividad, en la cultura, en la política y por supuesto en la educación, en particular sobre la Universidad. Si, como se apunta por no pocos autores, vivimos en una época de crisis e incertidumbre, los estudios superiores y la propia Universidad -luego de los procesos recientes de democratización, expansión y segmentación- requieren de nuevos sentidos y perspectivas para su quehacer.

En México, la expansión de los estudios universitarios arranca hacia los años 70 y en otros países latinoamericanos que logran reiniciar el camino de la democracia, hacia los años 80. Para el caso de Argentina, en este período, Pedro Krotsch señala,

entre otras características del reinicio de la democracia para la universidad: "...la reestructuración de los mecanismos de producción de poder, académico y administrativo, la multiplicación de nuevos actores, académicos y no académicos, incorporaron, junto a una creciente masificación, una pluralidad de intereses que obligaron a construir procesos de negociación horizontal acerca de los cuales no había reglas ni rutinas establecidas." (Krotsch, 1995: 71). En su conjunto, puede afirmarse que esta etapa de expansión -la matrícula universitaria latinoamericana pasó de 1.6 millones en 1960 a casi siete millones en 1988 según datos de la CEPAL (Muñoz Izquierdo, 1995: 35)- estuvo también permeada por el optimismo, aunque hacia la 2a. mitad de la década de los 80, como bien lo apunta Krotsch en el trabajo que cito, comienza a tener peso "el nuevo discurso global de los organismos internacionales". La fuerte crisis de principios de esta década es la que da paso al llamado **neoliberalismo**, que en buena medida abreva de las tesis del liberalismo económico sajón y cuyos trazos más gruesos pueden resumirse en **más libre mercado y menos Estado regulador e intervencionista**. (J.Stuart Mill, 1978: 165 y ss). No obstante, en virtud de las recomendaciones y presiones de los organismos financieros internacionales, fue desde las instancias técnico-políticas estatales que se comenzó a pedir cuentas sobre la expansión de la matrícula y el propio funcionamiento institucional universitario. Entre otras cuestiones, había y hay dos principales: calidad de los servicios y presupuesto para los mismos. Ahora hay que agregar lo antes señalado: se requiere apelar al dialogo y la imaginación, también a la memoria, para que la Universidad pueda ubicarse y responder ante la dinámica del proceso de globalización, evitando ser succionada por la inercia -sino vértigo- que éste genera.

Afirmé antes que el texto de Germani seguía teniendo vigencia aunque el contexto actual es diferente, no porque la **economía-mundo capitalista**, para decirlo en términos de I. Wallerstein, haya modificado sustancialmente su estructura, sino porque justamente se ha intensificado la libertad de maniobra de la misma. Para este autor: "... las dimensiones de una economía-mundo (capitalista) son función del estado de la tecnología, y en particular de las posibilidades de **transporte y comunicación** dentro de sus límites. Dado que esto está sometido a cambios constantes, no siempre favorables, los límites de una economía-mundo son siempre fluidos." (Wallerstein, 1991: 491) En buena medida este autor avizoraba hacia 1974 el horizonte de la hoy llamada globalización. En este campo estamos epocalmente, aunque no en su centro, sino en su periferia e interactuando constantemente con él. En virtud de lo que más adelante desarrollo, en cuanto al qué hacer que se plantea para la Universidad, conviene aquí reproducir otro párrafo del autor: "La división de una economía-mundo supone una jerarquía de tareas ocupacionales en la cual las tareas que requieren mayores niveles de cualificación y una mayor capitalización quedan reservadas para las áreas de mayor rango. Dado que una economía-mundo capitalista recompensa esencialmente

---

el capital acumulado, incluyendo el capital humano, en mayor medida que la fuerza de trabajo en crudo, la mala distribución geográfica de estas cualificaciones profesionales posee una fuerte tendencia hacia su automantenimiento. Las fuerzas del mercado la refuerzan en vez de minarla... Por lo tanto, el proceso en marcha... tiende a aumentar las distancias económicas y sociales entre sus distintas áreas. Un factor que tiende a enmascarar este hecho es que el proceso... trae consigo adelantos tecnológicos que hacen posible la expansión de sus márgenes... (y) regiones particulares del mundo pueden cambiar su papel estructural en la economía-mundo en beneficio propio.” (Wallerstein, 1991: 493) Como vemos, bajo esta óptica, la única esperanza es que la fluidez de sus límites permita nuestra inclusión, si apostamos a este proyecto; pero no deja de advertirnos el mismo autor, en un texto más reciente: “A la demanda democrática de igualdad ahora, el liberalismo ofreció la esperanza postergada... En la medida que el sueño se seca (como una “pasa al sol”), el liberalismo como ideología colapsa, y las clases peligrosas se vuelven peligrosas una vez más” (Lundestad, De., 1994).

---

En este último artículo, titulado “Paz, Estabilidad y Legitimidad, 1990-2025/2050”, luego de aplicar los ciclos de Kondratieff para analizar la dinámica de la economía-mundo capitalista y su prospectiva, concluye que atravesamos una época de gran incertidumbre y disparidad económica, de crisis, en la que el futuro no está en absoluto garantizado. Sin embargo, señala con un dejo de optimismo que: “Una situación caótica es, en una aparente paradoja, lo más sensible a la intervención humana deliberada”. Lo que hay que evitar, agrega, es una intervención regida por el principio de Lampedusa: “todo tiene que cambiar para que todo siga igual”. Para ello sería necesario construir una nueva familia de movimientos asistemáticos con estrategias fuertes y flexibles como para lograr un impacto mayor en el periodo 2000-2025/2050. Siendo así, en ese escenario tendría la Universidad una misión también que cumplir y convendría recuperar para ello el sentido originario del término **krisis** -hoy en buena medida ausente del imaginario social ajuicio de Castoriadis- contenido en los escritos hipocráticos: momento paroxístico de una enfermedad, al final del cual el enfermo muere o, por una reacción saludable provocada por la propia crisis, se inicia un proceso de recuperación y curación. (Castoriadis, 1996: 15). Hay aquí una noción de elementos que se contraponen e interactúan conflictivamente; queda por discutir qué tanto la Universidad puede separar la crisis con efectos saludables para nuestras sociedades. Un intento plausible para ello es este evento, al que nos han convocado la Universidad Nacional de General Sarmiento de Argentina y la Universidad Carlos III de España.

Eric Hobsbawm, en su última obra: **Historia del Siglo XX - 1914-1991**, coincide en que atravesamos una crisis y hace énfasis en las crecientes desigualdades económicas, el desequilibrado crecimiento poblacional que motiva presiones migratorias del sur al norte y el riesgo ecológico, a lo que agrega el debilitamiento

del Estado-Nación. No advierte efectos benéficos de la llamada globalización: “la creencia, de acuerdo con la economía neoclásica, de que el comercio internacional sin limitaciones permitiría que los países pobres se acercaran a los ricos va en contra de la experiencia histórica y contra el sentido común. Una economía mundial que se desarrolla gracias a la generación de crecientes desigualdades está acumulando inevitablemente problemas para el futuro.” (Hobsbawm, 1995: 563). Por otra parte, nos recuerda que el relativo éxito en cuanto al crecimiento de las exportaciones de algunos países sudasiáticos (Hong Kong, Taiwan, Singapur, Corea del Sur) afecta a menos del 2% de la población del 3er. mundo. Tres principales problemas ve en el horizonte del S.XXI:

a) la tecnología sigue expulsando trabajo humano de la producción de bienes y servicios, sin proporcionar empleos del mismo tipo a los desplazados y/o garantizar un crecimiento económico suficiente para reabsorverlos;

b) no es posible, ni deseable, detener el crecimiento, pero es necesario generar un equilibrio entre la población, los recursos (renovables) que consume y las consecuencias que sus actividades producen en el medio ambiente. La decisión, sin desdeñar los apoyos científicos y tecnológicos, es de índole política y social;

c) la globalización, el libre mercado, ha debilitado o anulado la mayor parte de los instrumentos proteccionistas y redistributivos estatales. El mercado se rige por el interés privado (que en sus manifestaciones perversas se rige por el precepto: arruina a tu prójimo) mientras que la autoridad pública debe de responder al interés social. En este sentido, Hobsbawm afirma: “La distribución social y no el crecimiento es lo que dominará las políticas del nuevo milenio. Para detener la inminente crisis ecológica es imprescindible que el mercado no se ocupe de asignar los recursos o, al menos, que se limiten tajantemente las asignaciones del mercado. De una manera o de otra, el destino de la humanidad en el nuevo milenio dependerá de la restauración de las autoridades públicas.” (Hobsbawm, op cit.: 569-70). Estas deberán fundamentarse y legitimarse mediante la democracia plebiscitaria.

2.

-- Ante la globalización y el siglo XXI han surgido ya tendencias de análisis y de propuestas. Antes de comentar algunas de ellas quiero destacar que, prácticamente en todas, las tecnologías y medios de la comunicación, adquieren un papel relevante. Hace pocos días conversaba con un colega recién llegado de Harvard, que me decía: la Universidad Virtual ya se encamina a nosotros.

2.1.

Precisamente, en este sentido, Arturo Fernández, Rector del Instituto Tecnológico Autónomo de México, perfila esa tendencia o prospectiva con base en

las ideas de Peter Drucker (“La era de la transformación social”) y de Hernstein y Murray (“La curva de campana”), quienes coinciden en caracterizar a la sociedad del siglo XXI como la Sociedad del Conocimiento. Fernández sostiene que: “El mayor reto que enfrentan las universidades... será la redefinición de sus fines, medios, estructura organizacional y financiamiento para enfrentar los sustantivos cambios tecnológicos que... esta experimentando la sociedad contemporánea en lo referente a la acumulación de conocimientos. Estos cambios tecnológicos... afectarán la estructura y organización de la educación... (y) tendrán profundos efectos sobre la economía y la sociedad... la estructura industrial sufrirá cambios fundamentales con la desintegración vertical de actividades y la acelerada obsolescencia de la tecnología..., la estructura de la sociedad estará basada en la posesión de conocimientos..., los trabajadores serán propietarios de capital humano, es decir, de conocimientos y destrezas que cambiarán su rol social y económico.” (Fernández, 1955: 15 y ss.)

Las universidades, de acuerdo a este análisis, tendrán que adaptarse y contribuir a esa nueva sociedad, con eficiencia. De no ser así, se arguye, correrán la misma suerte que los fabricantes de velas cuando apareció la bombilla eléctrica: ambos medios ofrecían iluminación, pero el segundo lo hacía con más eficacia y menos costo. La sociedad del siglo XXI estará menos dispuesta a patrocinar instituciones obsoletas o relativamente productivas. Habrá necesidad, según el análisis de reformular la didáctica, los objetivos de enseñanza, el currículo, la investigación y el financiamiento.

En cuanto a la didáctica: la tecnología audiovisual e informática ofrece la posibilidad de una “universidad cibernética o virtual”; su avance permitirá superar restricciones de espacio y tiempo, el maestro y los materiales didácticos (imágenes, sonidos, textos) se tornan ubicuos y atemporales. Se facilitarán las “cátedras globales”, consultas y diálogos interactivos entre profesores y alumnos, vía Internet o satelital. La misma tecnología favorecerá la elaboración de programas de autoestudio, que se adecuarán a ritmos y niveles de aprendizaje de los alumnos, etc. Todo ello podrá abaratar costos de los servicios educativos y evitará la heterogeneidad en la calidad de los mismos.

En cuanto a los objetivos y el currículo: la masificación de la educación contribuyó a que esta sea preponderantemente instructiva, informativa y de baja calidad: se improvisan maestros, se mecaniza la enseñanza y se incorporan alumnos de bajo rendimiento. Al igual que las líneas de producción en masa están siendo sustituidas por “celdas” inteligentes de manufactura flexible, la educación deberá también reformular objetivos. La información y técnicas transmitidas serán obsoletas casi al finalizar los estudios; por ende, el desafío más serio para la escuela y la universidad es “enseñar a aprender”, poniendo énfasis, además, en los aspectos

formativos, tanto del carácter (en valores como autodisciplina y responsabilidad) como de los principios científicos y técnicos.

El presidente de la Universidad de Stanford, Gerhard Caster, en conferencia reciente sostenía que la universidad del futuro transmitirá conocimientos en forma de habilidades y no de datos; para ello se requiere una **curricula** con instrumentos analíticos apropiados y que define textualmente como “habilidades epistemológicas como estadística, la teoría de la probabilidad, la lógica y aquellos elementos que resultan básicos para la evaluación de la evidencia científica”. (cfr. Fernández: 19-20). Esto conducirá a replantear los ciclos y niveles, a cuestionar la aportación de cada año de escolaridad a esos objetivos. Para los propósitos formativos, a estas bases deberían agregarse las que aportan las humanidades.

En cuanto a la investigación: la investigación pura probablemente seguirá en el ámbito de la universidad, por su carácter de bien público, sus logros no pueden ser exclusivamente capturados por manos privadas y éstas por tanto no encontrarán incentivos para financiarla. En cuanto a la investigación aplicada y el desarrollo tecnológico, sobrevivirán en la Universidad si logran competir eficientemente con las entidades privadas y armonizar sus intereses con los de la industria y los de sus investigadores, sino estos últimos crearan sus propios centros y consultorías.

Otra tendencia, compatible con la anterior, hace énfasis en la educación continua. Conviene aquí esbozar “las definiciones y retos de la educación transnacional” (entendido este último término como globalización) de Robert Lapiner, Decano de Educación Continua y Extensión de la UCLA. Para él, la Universidad debe de conocer las características y requerimientos de la empresa “transnacional” o “global”. Un ejemplo de ésta es Toyota que: “...(construye) automóviles en E.E.U.U., pero algunas partes de sus transmisiones se han fabricado en sus plantas de Asia del Sur y sus sistemas electrónicos se han importado de una división de General Motors, en Brasil. Este modelo propicia la construcción -y el diseño- de computadoras **laptop**, que utilizan **chips** japoneses, con teclados fabricados en Taiwan, y que posteriormente se arman en México para que trabajen con **software** estadounidense.” (Lapiner, 1994: 43).

Para este autor, la capacidad de la educación superior para responder a la etapa transnacional de la organización industrial dependerá de 3 factores:

a) adaptación de las estructuras existentes (industriales o universitarias) para la actividad transnacional. Acorde con el ejemplo de Toyota antes mencionado, aquí se plantea la **multilateralidad** interinstitucional para los programas de formación, investigación e intercambio académico;

b) mayor acercamiento entre la industria y la academia, en áreas directas de colaboración (investigación-comercialización de descubrimientos científicos,

entrenamiento) y en la definición general de misiones y estructuras administrativas. Para ello, se plantea la inclusión de líderes industriales en el gobierno universitario, como es el caso de no pocas universidades estadounidenses, que captan a sus presidentes no solo a partir del rango académico sino también de la experiencia ejecutiva en la industria. Por otra parte se mencionan los centros de estudios superiores de la empresa Motorola (Taiwan, Corea del Sur, Japón, Francia, México),

que contrata ingenieros de reputación internacional, para asegurar que sus propios ingenieros y diseñadores impulsen y apliquen sus investigaciones.

c) desarrollo de oportunidades y servicios para el reciclaje y la movilidad, con énfasis en el acceso y uso de telecomunicaciones instruccionales. Se plantea que la Universidad y su misión en el S.XXI será muy diferente de la actual; el mercado mundial y la rapidez de los cambios tecnológicos exigirán oportunidades de educación y capacitación continuas.

Por último se considera que la multilateralidad interinstitucional permitirá el acercamiento entre las universidades que disponen del alfabeto tecnológico y el conocimiento y aquellas que no lo poseen.

Por su parte, Carlos Muñoz Izquierdo, destacado investigador mexicano, ve dos escenarios posibles para la educación superior en A. Latina. El menos deseable, pero a su vez más posible, es similar al que impulsan los países sudasiáticos ya mencionados. En esos países la introducción de tecnología de punta ha generado una fuerte polarización en la estructura laboral: mientras crece el número de trabajadores de alta calificación y especialización, aumenta la proporción de los afectados por la descalificación, que impacta sobre el crecimiento de salarios y la redistribución. Además, como advierte Didricksson, los conocimientos y capacidades necesarias para generar nuevas tecnologías quedan en los países centrales.

---

El segundo escenario, más deseable, coincide con la propuesta de la CEPAL, que propone la incorporación y difusión generalizada del progreso técnico, en especial hacia la pequeña y mediana industria de capital nacional, con el fin de generar su competitividad ante las empresas transnacionales. Se busca conciliar competitividad con sustentabilidad social y crecimiento económico con equidad, pues este crecimiento debería superar los rezagos, particularmente en educación.

Muñoz Izquierdo enumera una serie de temas a considerar para y por la Universidad, entre ellos, el crecimiento de la matrícula y sus problemas de calidad y equidad; la diferenciación institucional y el financiamiento. Respecto a este último, advierte sobre la necesidad de distinguir los tipos y cantidades de educación que deben ser considerados bienes públicos (aquellos que sus beneficios son disfrutados por toda la sociedad) y los tipos y cantidades de educación que deben considerarse bienes privados (cuyos beneficios son de apropiación individual). Ello permitiría

discriminar entre la educación que debe ser subsidiada por la autoridad pública, de aquella otra que debe ser financiada por los individuos que la reciben.

Por otra parte, considera más probable que las instituciones de educación superior centren sus actividades en la difusión y adaptación de tecnologías, que contrarreste los efectos de las utilizadas por empresas transnacionales, antes comentadas. En cambio, no ve mayores posibilidades en cuanto a la creación de tecnología, dado que esas empresas tienen sus propios centros de investigación en el rubro. (Muñoz Izquierdo, 1995: 27 y ss.)

Las tendencias reseñadas no agotan evidentemente el espectro de análisis y propuestas para la universidad futura, pero creo que perfilan varias de las cuestiones a las que la Universidad deberá atender. Sin duda, la globalización no puede ser considerada desde posiciones irreductibles, a favor o en contra. Nuestra tarea, como la entiendo, es poder relacionarlos con ella -en términos de conocimientos y tecnologías- con prevención, pero también con disposición para incorporar aquellas manifestaciones de ella que nos permitan avanzar en el crecimiento y el bienestar; sin desmerecer tradiciones y valores que sí consideramos que debemos preservar. Sin duda, la Universidad deberá cambiar: la pública y la privada, la vieja y la nueva, todas ellas, finalmente, forman individuos para el interés público y el interés privado.

Esta ponencia, quiero decirles, se inscribe también ella -en estricto sentido del término- en el ámbito de la virtualidad: pudo ser otra posible. En la que se enfatizará más la íntima vinculación entre educación y democracia; porque la verdadera autonomía (y no esa ilusoria que ofrece el mercado), la libertad con sentido, la acción informada y orientada éticamente, la crítica y el juicio propio, la imaginación creativa (la imaginación que “interviene” diría Dewey), la autoinstituye, requieren necesariamente para constituirlos y ejercerlos de la educación. Un bien público que al menos nos obliga a bregar para que al menos en él, se exprese ese otro valor esencial de la democracia: la igualdad. En el siglo XXI no podremos seguir produciendo instituciones de primera y de segunda. Visto incluso desde la óptica de la eficiencia, esa es una actitud y una práctica social retrógrada. Construir y operar un proyecto de una sociedad efectivamente democrática implica que cada individuo, que a su vez se proyecte como tal dentro de ella, tiene garantizada una educación de calidad. Y al decir una educación de calidad debemos apelar también a las humanidades, mismas que también deberán recrearse para concurrir y responder a las nuevas necesidades y los nuevos desafíos.

Quiero terminar ahora con una cita de Horkheimer:

“El rechazo de la mayoría a esforzarse sinceramente por lograr un entendimiento político, por tener conocimiento de las cuestiones sociales y, además, hacer que el esfuerzo redunde en el bien general, incluida la educación, es idéntica a

la vulnerabilidad de la democracia. El que no se esfuerza en lograr un conocimiento mejor, se hace vulnerable para el conocimiento peor...” (1986: 17)

### Fuentes

**Germani G. Política y sociedad en una época de transición.** Buenos Aires: Paidós, 4a. ed., 1977.

Krotsch, P. “La emergencia del Estado evaluador, el sistema universitario argentino y el surgimiento de la institución”, en **La universidad hoy y mañana. perspectivas latinoamericanas.** (Juan Esquivel L., coord.) México: CESU-UNAM-ANUIES, 1995, ps. 63-80.

Muñoz Izquierdo, C. “Problemas actuales de la Educación Superior en A. Latina”, en Juan Esquivel L., op. cit., ps. 29-42.

**Stuart Mill, J. Principios de economía política.** México: FCE, 1978.

Wallerstein, I. **El moderno sistema mundial. México: S.XXI**, 6a. ed., 1991 (Subrayado mio).

“Paz, Estabilidad y Legitimidad”, en **The Fall of Great powers.** (Geir Lundestad, De.) Oslo: Scandinavian University Press, 1994 (mim.)

Hobsbawm, E. Historia del siglo XX. 1914-1991. Barcelona: Grijalbo Mondadori, 1995.

Castoriadis, C. “El ascenso de la insignificancia”, en Rev. Estudios del ITAM, Nro, **43, México, Invierno 1995-1996.**

Fernández, A. “El futuro de la universidad en la Sociedad del Conocimiento”, en Rev. Estudios Nro. 39-40, México, 1995.

Lapiner, R. “Definiciones y retos en la educación superior transnacional”, en Revista de la educación superior, ANUIES, México, Nro. 90, abril-junio de 1994.

Horkheimer, M. Sociedad en transición. Estudios de filosofía social. Barcelona: Planeta-Agostín, 1986.

### Dr. Martín:

Agradecemos al Dr. Geneyro por esta seria exposición sobre los dilemas de la Universidad en el marco global por que transita la humanidad en este momento. Vamos a pedirle ahora a los comentaristas que expongan cada uno de ellos sobre los argumentos que acaba de desarrollar Geneyro.

Comenzaremos escuchando al Ing. Cantero Gutiérrez, Rector de la Universidad de Río Cuarto.

**Ing. Alberto Cantero Gutiérrez:**

Bien, le agradezco a la Universidad anfitrióna local y a la Carlos III la posibilidad de estar aquí con ustedes. Realmente el trabajo que nos han solicitado comentar del Dr. Geneyro, lo hemos leído no sólo con gran interés sino con sumo placer.

Nos ha planteado en su ponencia, alguna caracterización de lo que él ha entendido, como el proceso de globalización y lo ha hecho utilizando autores muy precisos. Sobre el tema de su caracterización de la globalización, también presentado, lo único que se nos ocurriría decir es que se da un quiebre, a nuestro entender, en la historia del avance científico y tecnológico, cuando se conjugan, la percepción global remota a través del satélite y la capacidad de los ordenadores para procesar enormes cantidades de información, en un sentido global. Y aparece esto de la globalización como un recurso tecnológico donde el valor del conocimiento entra a tener un sentido de tiempo y espacio, y entra a tener una nueva dimensión que la velocidad al estar a fracciones de segundo de todo el mundo, en el tipo de información de las características que se les requiera como herramientas estratégicas tanto del conocimiento en tiempo, en forma y en espacio, como la velocidad, como los dos nuevos elementos en la generación de riqueza y acumulación de poder. Eso cambia cualitativamente todos los procesos de mundialización que han estado ínsitos en la propia historia del hombre y de la humanidad. Esto de, que creo que tenemos que dejarlo muy claro - es decir -, los cambios del hábito alimentario de la Europa luego de lo que se llamó “descubrimiento de América” fue también un proceso muy concreto de ésto, o la cuestión del vapor y la revolución industrial también fue un aspecto muy claro, ó la revolución francesa y lo que pasó en algunos movimientos sociales de la América también fueron claros ejemplos de que siempre hemos tenido aspectos de la mundialización y posiblemente lo vamos a seguir teniendo. Lo que ocurre ahora con el tema de la globalización es algo diferente, es la apropiación y la utilización del conocimiento científico y rápidamente transformado en tecnologías, que permiten ir incrementando, ya no en términos exponenciales sino por saltos cuánticos, los procesos de acumulación y concentración en la toma de decisiones. Eso es lo único que nos parece adicionable. Sí llamar la atención también sobre lo que con tanta precisión el autor nos expone, como en algunas características de la globalización, donde se plantea la cuestión de escala económica y las economías de escala y las ventajas competitivas por localización en lugares cercanos a los centros de poder del consumo o a la toma de decisiones como aspectos claros y precisos. Eso tiene consecuencias también, no sólo en el ámbito económico sino en el ámbito del desarrollo universitario. Plantea también con mucha precisión un desafío: si las sociedades van a actuar, vamos a actuar los países con un principio de subsidiariedad o de alguna manera

deja implícitamente traducir el planteo de si un país o una sociedad se va a, también, a reposicionar como proyecto que de alguna manera contemple las propias cuestiones que hacen al desarrollo integral de los mismos países. Rescata también nuevamente el concepto, y revaloriza el concepto de crisis, planteándolo no solamente en una cuestión estática o episódica sino, implícitamente se esta planteando también , la crisis como uno de los incitadores a incrementar procesos de transformación cualitativa crecientes. En eso también el autor deja implícito el desafío al sistema universitario y a las vías universitarias, de qué manera se van a estar planteando esta superación de la crisis en el desafío actual.

---

Después sintetiza, a nuestro entender, también dos grandes tendencias: si se acepta el modelo de subsidiariedad, entonces a través de las posturas que se atribuyen a Fernando Lapiner sobre la sociedad del conocimiento en el siglo XXI y la educación transnacional en un modelo de desarrollo de ventajas, centralmente de ventajas competitivas, requiere algún tipo de características sobre la impronta que tendrían que tener las universidades en su desarrollo, en su papel, en su rol y en sus fines.

Después a través de Muñoz Izquierdo plantea esas consecuencias para América Latina. A través del principio de ser subsidiario con un modelo de ventajas competitivas, asemeja, una de las posibilidades es similar al sudeste asiático. La otra la ubica cercano a lo que se plantea CEPAL, y sintéticamente tal vez podríamos pensar que el modelo cepalino, con esta otra visión también de Muñoz Izquierdo, podría estar asociada a un estilo de desarrollo donde los países planteen que sobre sus ventajas comparativas, o sea volver a revalorizar las ventajas comparativas en lo que hace no sólo a recursos naturales, a posibilidades ambientales, sino también las propias capacidades humanas que los países, las sociedades tienen. Sobre esas ventajas comparativas están incorporando las ventajas competitivas que el conocimiento seleccionado por los centros de inteligencia y de formación, que son las Universidades, entran a tratar de tener estilos de desarrollos de alguna manera propios. Y revalorizando, dentro de este contexto entonces, una capacidad de competitividad de estos países, de estas sociedades, hacia a lo que sería una economía muy agregada en lo transnacional por un asociacionismo basada en el imput de inteligencia que podrían poner los centros universitarios sobre esas ventajas comparativas. Nos dan la impresión de que están excelentemente planteados, aunque con mucha humildad plantea también el autor que puede haber muchos otros, otras realidades virtuales. Sin lugar a dudas las va a haber en el futuro, pero nos da la impresión que al momento sintetiza muy bien un estilo de desarrollo sobre ventajas competitivas que necesariamente, para muchos de nuestros países, van a ser como subsidiarios, pequeños nichos que permita esa frontera lábil de la periferia del desarrollo que hoy tiene el planeta, con lo que puede ser otro estilo que de alguna manera amalgame lo que se es con la selección inteligente de ciencia y de conocimiento desarrollado para

---

desarrollar algo mejor de lo que se es. En cada uno de los dos casos las consecuencias sobre el desarrollo y rol de las universidades es, entiendo, diametralmente opuesta. El proceso de concentración para unas y otras va a ser totalmente diferente. Simplemente voy a terminar los últimos minutos sobre eso.

En la última parte, no, antes de la última parte también hay una posición muy inteligente sobre lo que es, sobre la globalización, y el autor plantea no tener posiciones irreductibles a favor o en contra, obviamente desde intelectuales no corresponde hacer eso, sino poder relacionarse con esta globalización en términos de conocimientos y tecnologías con prevención pero también con disposición para incorporar todas aquellas manifestaciones que permitan avanzar en el crecimiento y en el bienestar.

He leído textualmente sus palabras, posición que realmente resalta una postura altamente inteligente como universitario.

Con relación a los valores en esto de la globalización y la democracia rescata el autor creo que tres aspectos muy centrales y que dan la base para un muy fuerte debate. En primer lugar hace una postura de que el avanzar en la verdadera autonomía en relación con la democracia, requiere necesariamente la educación, planteándola a esta como un bien público. Postura en que totalmente coincidimos, más aun en nuestro país hoy, donde tal vez sea a través de la educación y de la educación pública, la herramienta más estratégica que tiene la sociedad argentina para tratar de lograr progreso social con justicia y equidad en su distribución. Porque tiene las capacidades humanas, tiene los recursos materiales y las capacidades institucionales para poder hacerlo. Pero revaloriza con mucha contundencia la educación como requerimiento, como bien público indispensable para avanzar en cualquier proceso democrático. Plantea también con mucha contundencia que es una práctica social retrógrada, producir instituciones de primera y de segunda, y sobre esto también queremos enfatizar lo implícito que eso tiene y el desafío para la Universidad argentina de hoy esta contundente exposición, con la cual nosotros también totalmente coincidimos. Mucho más aun cuando esta en debate, en Argentina, si las universidades solamente o las instituciones solamente, por stock de capital acumulado a través del tiempo, es decir por antigüedad, o solamente por localización geográfica cercana a los centros, o solamente por economía de escala, es decir por tamaño, necesariamente tienen el sello ya adquirido por siempre de calidad o si realmente vamos a plantear un sistema que esté articulado e integrado donde hay co-responsabilidades diferentes, unos estarán localizados a orillas de los centros y otros estarán localizados en la dimensión geográfica del país junto con las necesidades y con la gente. Nosotros coincidimos totalmente en que es absolutamente retrógrado cualquier planteo que se quiera ubicar como primeras y segundas, ya que hay una sola totalidad universitaria en este desafío del hoy.

---

Bien, el otro valor importante, y que creo que es uno de los temas centrales, es - voy a leer textual - esforzarse sinceramente por lograr un entendimiento político. Creo que ésta es una de las situaciones que más francamente tienen que ponerse en el debate luego de, por lo menos la experiencia de algunos de nosotros, en lo que es la conducción de sistemas universitarios, y tratar de estar organizando un sistema universitario nacional. Si es, la Universidad solamente un centro de debate político partidario, o va a ser solamente, con los pro y los contra, una cuestión, nosotros planteábamos de Estado, que traspasa los tiempos y las necesidades, tanto de los gobiernos, que siempre van a ser temporarios, o de las corporaciones políticas, que también van a ser temporarias, y lo tomamos como algo que traspasa los tiempos y los requerimientos. Si eso es así, en algún momento habrá que hacer un esfuerzo, sinceramente, por un entendimiento político. Y si eso no se puede hacer, a nuestro entender, va a haber que permitir, como alguna vez se hizo hace cerca de una década con un congreso pedagógico nacional, incitar, permitir, y sobre todo traer al debate social y llevar la Universidad al debate en el seno de la sociedad. No de las corporaciones dueñas de los intereses o del poder o de los, autotitulados, representantes de la sociedad, sino en el seno mismo de la sociedad para ir generando una malla, una malla no sólo de protección y de contención sino también de orientación dada por la sociedad sobre el destino de las universidades y de lo que de ellas se requiere. Nosotros creemos en esa sabiduría de la sociedad y estamos profundamente convencidos de que ayudarían a los universitarios a encontrar la necesaria serenidad en el entendimiento político.

Bueno, dejaríamos para, eventualmente si se hace el debate, lo necesario que es revalorizar las capacidades humanas como el capital más valioso que tiene la sociedad en sí, pero con las universidades dentro. Y en esta transformación de lo que se llama la globalización, en estas transformaciones a que esta sometida la sociedad argentina, lo más valioso que se tiene son los seres humanos que están dentro de las instituciones, en los cuales su transformación y su articulación a este nuevo desafío se puede hacer y tendría que hacerse, con la gente y no a costa de la exclusión de la gente. Nada más.

---

Dr. Martín:

Agradecemos al señor Rector su exposición, especialmente sabiendo que es una persona fuertemente empeñada en la transformación de la política universitaria de la Argentina, de manera que es un actor principal y muy cercano de los problemas que nos conciernen en esta discusión. Daremos ahora la palabra al Dr. Krotsch, que es el Secretario de Posgrado de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires.

---

Dr. Pedro Krotsch:

Me alegro de poder hacer algunos comentarios a la ponencia de Juan Carlos Geneyro, quien es también un gran amigo hace muchos años, y me dio mucho placer leer el trabajo porque me dio la sensación que me ayudaba a despegarme un poco de las rutinas habituales de nuestra Universidad grande y pesada, a veces tengo la impresión de que nos comen las rutinas del pasado y nos impiden mucho ver y avizorar el futuro, e imaginar los escenarios del futuro. Y en ese sentido, un trabajo que me despertó muchas ideas y necesidad de avanzar -digamos- hacia un pensamiento, yo diría, más libre. Y esto, de alguna manera, coincide con la Universidad en que hoy nos reunimos, que es una Universidad nueva, que también de alguna manera puede pensar estas cosas porque está libre para construir un futuro y un diseño institucional distinto. Es decir, tiene la posibilidad de asumir una aventura que me parece muy importante. Por otro lado tengo la impresión, yo siempre tenía ganas de venir a General Sarmiento porque me da la impresión, que por ahí es una visión un poco optimista desde afuera, que estaba encerrada, en el buen sentido, reconcentrada en construir institucionalidad propia mas allá de las directivas y de las problemáticas generales en las que se debate en nuestro sistema educativo. Cuando digo esto, lo digo en tomo a los debates que son básicamente más políticos que académicos, que vivimos generalmente en tomo a la Universidad.

En cuanto a la ponencia voy a señalar rápidamente, algunas cuestiones que me ha suscitado el trabajo. En primer lugar, me parece muy importante retener el intento de marcar una ruptura que se hace en el trabajo, respecto al desarrollismo. Yo creo que todavía aún seguimos pensando a la educación en general y a la Universidad en particular, desde los paradigmas del desarrollismo. Pero que no son solamente paradigmas globales sino que hacen referencia, a ciertoesentido común en tomo a qué es el mundo del trabajo, las jerarquías en el mundo del trabajo, y lo que es finalmente una ocupación. Yo por lo menos, aprendí a pensar en la época de la planificación de los recursos humanos y, de alguna manera, desde esa perspectiva, desde ese horizonte uno pensaba siempre en horizontes que no eran móviles, eran especies de fronteras que estaban instaladas a largo plazo, pero existía una previsibilidad, era posible mirar hacia adelante, y por otro lado - me acuerdo - se hacían cuentas y se calculaba un técnico por 2 profesionales, 5 técnicos por un profesional o 17, etc., etc. Había estructuras, estructuras jerárquicas en el mundo del trabajo que eran susceptibles a una cuantificación hacia adelante. Evidentemente todo esto en el mundo o en la etapa post-fordista que estamos viviendo, esto desapareció. Hoy se habla de la job-less society (la sociedad sin ocupación), las ocupaciones son volátiles y se difuminan en el aire -digamos-, y no sabemos muy bien a dónde vamos, y los campos profesionales se hacen cada vez más ambiguos, y por supuesto nosotros ya curiosamente parece que nos agarráramos del curriculum y de las formas institucionales del saber para mantener una cierta certeza del mundo y

de la vida. Pero todo lo que esta alrededor de la Universidad me parece que se desvanece y quedan estas estructuras enormes como los curriculums, ahora se acaba de plantear el tema en la Universidad de Buenos Aires, pero que distante está esto del mundo, de cómo se desarrolla y se desenvuelve el mundo circundante al de la Universidad. De cualquier manera también siento los peligros de que nos entusiasmemos demasiado - como dice Juan Carlos, no sé, no me acuerdo exactamente en dónde - pero cuidado con la seducción también de la post-modernidad diría yo. Y esto se nota sobre todo en algún tema, por ejemplo en el tema de la Universidad empresa. Yo creo fuertemente en la necesidad de una articulación entre la Universidad y la empresa, muy distinto al mimetismo que por otro lado se plantea. Creo que hay una especie de excitación moderna, una excitación vinculada a la necesidad de modernizar a la Universidad, que reduce -de repente- la Universidad a la empresa en lugar de pensar que éste es un acoplamiento entre dos instituciones que tienen bordes y tienen identidades distintas. Finalmente la articulación solo es posible entre entidades que son distintas. El peligro en Estados Unidos, también esto se planteo mucho, de la superposición entre la Universidad y la empresa. Esto tiene muchas repercusiones en cuanto a las cosas que se ponen en juego en relación al saber. Entonces, sí articulación, pero diría no mimetismo. Y en este sentido tenemos que discutir todavía muchísimo mas en la Argentina.

En relación al tema del trabajo que es muy relevante ,aparece el tema de la segmentación y de la democratización. Yo ahí, la verdad, es que no sé bien que decir porque creo que es tan dramático, y tan problemático que uno se puede formular nada más que algunas preguntas, porque en el fondo, ¿cómo continuar un proceso de democratización en el marco de una creciente segmentación? Esto es -digamos- aquí hay una antinomia profunda que hace finalmente a todo el consenso y a la legitimidad de los Estados modernos.

En relación a lo concreto del trabajo me preguntaba ¿qué obligación, en términos de sumisión, le impone a la Universidad la creciente segmentación de hoy y la que vendrá? Porque no veo, por más que hago esfuerzos, nada en el futuro que nos permita sospechar que esto no va a ser un proceso creciente. Entonces creo que las Universidades cuando hablamos de democratización, de democratizar el acceso a los sectores medios, etc., y cosas por el estilo, no nos planteamos el término de la problemática de la pobreza y de la segmentación con la agudeza que está planteado - por ahí- en Muñoz Izquierdo en el trabajo que Geneyro señalaba. Él creo que hace un esfuerzo fuerte para tratar de pensar la misión de la Universidad en un mundo de una América Latina segmentada.

La Universidad pública está comprometida con el lugar y el local, es decir, con la comunidad local o con los espacios sociales integrados a la globalización. ¿Con qué nos comprometemos? Y en relación a esto me diría: ¿cómo mediar, cómo la

Universidad puede mediar entre lo universal o desde -yo diría- desde el lugar de lo universal, que es el lugar de la Universidad ¿cómo puede mediar entre aquello que llamamos lo globalizado y la comunidad o lo local? Por otro lado ¿cómo la Universidad contribuye también a construir un consenso democrático en un contexto en que la igualdad es cada vez más cuestionada?

En el trabajo, y creo que esto también es un optimismo, yo creo que es un optimismo inteligente el plantear a la crisis como lo hace, a la crisis como una posibilidad de ver. Yo creo que, yo lo hago todo el tiempo pero es como una especie de optimismo escéptico e inteligente, pero a lo mejor demasiado optimista ¿no? Si la crisis es el lugar de la selección a la criba, del cedazo, del lugar en donde se distinguen cosas que quedan en el pasado y otras que van a construir el futuro, yo no sé si estamos viviendo un período histórico en que esto sea posible. Y en relación a la argumentación de Juan Carlos, y en relación a lo que decía sobre la crisis, me preguntaba si no había una noción también optimista en cuanto, vos ves la posibilidad de recuperar al enfermo, y en ese sentido suponés que hay una identidad que permanece. Y entonces me pregunto: Les posible sostener esta identidad de la Universidad en el mundo por venir? En esta dirección me pregunto si la Universidad virtual que se propone puede ser realmente una continuidad de la Universidad moderna, como espacio, como lo fue la Universidad moderna en relación al espacio de la creación de ciencia y de cultura. ¿No será la Universidad mejor aquella posible para aquellos sectores integrados en la globalización y es posible construir un espacio de virtualidad en el ámbito de vida de los sectores no incorporados? Y me pregunto: ¿no necesitaran estos sectores una Universidad moderna que sostenga la utopía de la modernidad más allá de todas las seducciones del presente?

En relación a la investigación, bueno, realmente se podría discurrir muchísimo sobre la cuestión; pero quería traer a colación un tema que se debatió mucho en México y creo que tendríamos que incorporar más al debate, es el tema de la investigación que plantea también Juan Carlos, qué investigar, cómo investigar. Corremos el peligro de atar demasiado la investigación a la toma de decisiones, un poco esta investigación -bueno-, como investigación de base, o investigación finalizada, o investigación ligada a la toma de decisiones, a las necesidades. Yo creo que hay que tener mucho cuidado con esto, creo que tenemos que luchar y pelear por sostener la investigación desinteresada, la investigación de base, no es cierto que esto no sea útil, no es cierto que la investigación de base no finalizada no permita mejorar los sistemas de toma de decisiones. De hecho en México, por ejemplo, todo lo que se investigó en los últimos 20 años en educación no estuvo ceñido a programas estrictos, a necesidades concretas del Estado, pero tire aquello que permitió realmente construir un proyecto y un programa de educación moderna en México en los últimos años.

Finalmente creo que hay todavía un tema que quiero rescatar de lo público, y es la necesidad, yo diría, de sostener fuertemente los espacios de lo público, como lugar de construcción de la diferencia y como lugar donde se puede plantear y pensar en tomo a la temática de la verdad, y de los temas modernos. Y en ese sentido recuperaba algunas propuestas, unas frases de Bordeaux que decía que frente al corporativismo prevaleciente hoy en el mundo de las empresas, necesitaríamos levantar y construir una especie de corporativismo de lo universal, de lo aquello público vinculado al mundo de lo académico. Bueno, esto es lo que quería señalar y le agradezco a Juan Carlos la posibilidad de entrar en la reflexión de punta.

Dr. Martín:

Ahora mientras se entregan algunas de las preguntas, vamos a permitirle al Dr. Geneyro hacer algunas reflexiones sobre los comentarios, si él lo cree conveniente.

Dr. Geneyro:

Bueno, lo único conveniente ahora sería agradecer a ambos colegas sus comentarios, y en todo caso pasar directamente a las preguntas, si las hay.

“¿Qué procesos y valores positivos, usted rescata del proceso de globalización para los países de América Latina? ¿Cómo rescatarlos y ponerlos al servicio de las mayorías?”

Bueno, yo creo que dentro de lo que son algunos procesos positivos esta, por ejemplo, el de la comunicación y todo lo que ha permitido a quienes estamos en América Latina. Claro que no nos ha permitido todo, algo nos ha permitido y es poder acceder de manera mucho mas puntual e inmediata, por ejemplo, a fuentes de información. La comunicación en última instancia, yo lo diría, estoy aquí porque - como se dice- un día después de comer estaba en mi cubículo, me puse a navegar por Internet y encontré la dirección de la Universidad de General Sarmiento, y me enteraba de manera más precisa, que el Rector era Roberto Domecq, cuando hasta hace 2 años yo tenía resistencia a sentarme frente a una computadora y seguía con mi vieja máquina de escribir mecánica portátil. Entonces a mí me parece de que hay cierto tipo de recursos y de dimensiones, sobre todo a nivel de la comunicación, que no solo impactan sobre nuestra vida cotidiana sino que también nos abren, nos ensanchan las posibilidades de obtener y de generar redes de información y de producción. A mi me parece que aquí no lo dije, en verdad leí parte de mi ponencia y otras partes las dejé más bien para quizás comentarlas. Aquí yo creo que se reconfigura un nuevo ámbito también de intervención para las propias humanidades. Yo le comentaba hace poco a un compañero que puede haber, hay instituciones que tengan recursos tecnológicos muy avanzados.

## Seminario Internacional: Las Nuevas Universidades a fines del Siglo XX

Sobre todo, por ejemplo, en instituciones privadas, pero no tienen mayor contenido cualitativo que , en todo caso, es lo que deberla fundar el mismo propósito de luz y del ejercicio de estos recursos de información. Y aquí concurre en esa formación de caridad, también, el ámbito de la humanidad. No solo en el proceso educativo mismo sino en-pensar otras formas de intervención y de relacionarlo justamente con estas aportaciones de la globalización. Yo creo que esta es una, de manera indirecta diria yo, aunque quizás un poco más polémica, por ejemplo algunos que más que globalización quizás tendríamos que hablar de regionalización o de configuración de bloques, esa configuración de bloques, más tarde o más temprano, quizás lleve a intentos de homologación de estudios entre los miembros o los países miembros que componen estos bloques. Eso ha generado de alguna u otra manera mayores énfasis en los procesos de evaluación, que a su vez se acumulan a los que ya venían gestando las propias universidades en varios países de América Latina, en virtud de repensar y de reorientar los procesos que estaban impartiendo derivados de la masificación. A mí me parece, yo tengo la sensación, y no se ha hecho creo - a menos de que por ahí en algún momento me haya retirado del evento - que sí es importante la tecnología, pero me parece que también es importante y no se ha insistido en que, muchas veces, los procesos de crecimiento y de desarrollo no han tenido exclusivamente fundamentación y causa en un dominio tecnológico científico. Bueno, los historiadores deben saber bastante más que yo de esto. Pero también tendríamos que favorecer cuales son las actitudes con las que nos vamos a enfrentar - como decía antes - a la globalización, ¿qué tipo de valores estamos tratando de transmitir? y ¿qué desarrollo actitudinal queremos favorecer en los estudiantes y en los futuros profesionales para que se puedan relacionar, no acritica sino críticamente, con todo lo que se está recibiendo en el ámbito de la globalización? Y esto, esta dimensión ética-política a veces es un poco descuidada en afán de la homologación o la aproximación tecnológica.

Dr. Martín:

Muy bien, muchas gracias. Y ahora le pedimos al Ing. Cantero que responda a la última pregunta de esta primera exposición de la mañana.

“¿Cómo ve la revalorización de los recursos humanos universitarios?”

Ing. Cantero Gutiérrez:

Sería un ejercicio muy importante para todos los universitarios, saber también concienzudamente cuál es el nivel de capacitación y motivación de los seres humanos que componen la institución Universidad. Y cuán lejos o cerca están en

condiciones de poder sumarse a los procesos de transformación. Nuestra experiencia es que no hay ninguna posibilidad de cambios en la Argentina de hoy, a costa de los seres humanos que están adentro de las universidades. Es decir, no es posible decir: bueno, se jubila a un equis porcentaje de personal de la administración no docente y se los sacan del sistema para incorporar otros más jóvenes con otra racionalidad, ni es posible decir, un equis porcentaje de personal docente también se lo puede sacar del sistema para incorporar a otra gente con otra edad, con otra racionalidad, como eventualmente se puede estar haciendo en otros países, en algún otros países de otro hemisferio. Entendemos que no es posible por cuestiones económicas, pero principalmente por una cuestión social. Nosotros vemos que es posible cuando las capacidades humanas de una Universidad entienden, desde la dimensión que estén, el contexto institucional donde están, el contexto del país, -es decir- cuando uno va generando no solo un proyecto individual sino un proyecto de tipo institucional, más global -es decir-, volver a recrear en este post-modernismo también medio traumático que se tiene y no muy claro en Argentina, volver a recrear una concepción de que es posible el trabajo de conjunto. Bueno, a partir de ahí yo creo que es posible hacer muchas cosas, desde reconvertir capacidades de los personales administrativos más elementales, en poder estar manejando otros sistemas informáticos de la administración, hasta poder estar ayudando a docentes ya de edad intermedia -¿no es cierto?- ya de 40, 50 años, a estar adquiriendo formaciones para enfrentar desafíos relativamente más fuertes en el mediano plazo. Nuestra experiencia es que en un sistema pequeño, como es una Universidad en la que uno trabaja, donde el 90% del personal no docente está en este cambio, y el 60% del personal docente lo está haciendo, cada uno con sus actividades y en su formación. Yo soy optimista en esto, serenamente optimista -¿no?-, porque confío en nosotros y en la historia que todavía podemos construir. En esto de lograr la competitividad sistémica, que muy inteligentemente planteó Roberto Domecq ayer, -ahora- la competitividad sistémica va a comenzar por diseñar realmente los manejos de los sistemas abiertos, como universidades. Volver, dentro de lo que es un sistema abierto, por lo menos vamos a tener que trabajar en el diseño de ese sistema con restricciones, básicamente creo que con restricciones porque ni los gobiernos -independientemente de qué ámbito están- ni las empresas -independientemente, salvo las grandes corporaciones que tengan planificación y racionalidad en mediano y largo plazo porque detentan y tienen el poder- el resto no saben realmente predecir un futuro relativamente mediano (5, 10 años) que es el negocio institucional en el cual desde que se planta la semilla de una creación del conocimiento o un diseño de una currícula, nosotros trabajamos hacia mediano y largo plazo y vamos a tener que asumir, a mí entender, la responsabilidad de diseñar sistemas abiertos para organizarnos y funcionar. El sistema abierto creo que es por restricciones. Creo que vamos a tener que hacer un análisis y un debate profundo de la implicancia de lo que es el principio de la equis finalidad de los

donde se pueden realmente mejorar totalmente el comportamiento de los valores y las capacidades humanas de las universidades. Y entiendo que debe volver a pensarse en esto, que es el capital más importante que tiene acumulado el país, es el capital a través del cual se puede estar haciendo verdadera democracia de utilizar la educación pública como herramienta mejoradora. A veces está apabullada la comunidad, las comunidades universitarias por esto de la globalización, donde se sienten prácticamente parias tecnológicos excluidos del mundo sin posibilidades de incluirse. Creo que eso es necesario revertir para que los seres humanos se vuelvan a poner de pie porque tienen la suficiente inteligencia para ceder, incluso para desarrollar estos sistemas, sobre todo los que les sirvan al propio desarrollo del país.

Bueno, yo no voy a estar a la tarde, pero realmente me parece excelente esto que ustedes han hecho junto con la Carlos III, y me parece que es un punto inicial para que profundicemos sobre todo esto del sincero compromiso político en ser capaces como sociedad de poner a las cuestiones que hacen a las responsabilidades que como universitarios intelectuales se tienen para con el progreso social de Argentina. Así que, mis anticipadas felicitaciones a los dos Rectores.

Dr. Martín:

Muchas gracias al Rector Cantero por estas expresiones que no solamente cierran nuestra mesa, sino que también hacen referencia a unos primeros frutos de este Seminario que ha tenido la intención de colocarse en un momento político muy importante y fuerte del país respecto de la organización del mundo universitario. Muchas gracias.

---

“LA CUESTIÓN PEDAGÓGICA EN LA  
ENSEÑANZA SUPERIOR”

**Expositor:**

Prof. José Luis Coraggio  
*Director del Instituto del Conurbano de la Universidad Nacional de  
General Sarmiento.*

Comentaristas:

Dra. Ana María Jaramillo  
*Rectora de la Universidad Nacional de Lanús.*

Lic. Rafael Santoyo Sánchez  
*Coordinador General de Servicios Académicos de la ANUIES (México).*

**Moderadora:**

Lic. Marta Mata  
*Unidad Pedagógica Universitaria de la Universidad Nacional de General  
Sarmiento.*

---

**Dr. Ameigeiras:**

Será coordinadora de este panel la Lic. Marta Mata, Licenciada en Psicología y profesora de Filosofía y Pedagogía; especialista en Psicología Educacional; Responsable de la Unidad Pedagógica Universitaria de la Universidad Nacional de General Sarmiento; coordinadora de Seminarios de Formación Docente del Instituto de Estudios de Acción Social IDEAS. Con Uds. la Lic. Marta Mata.

**Lic. Marta Mata:**

Contamos en esta mesa con la presencia del Prof. José Luis Coraggio como expositor, quien hablará sobre: “La Cuestión Pedagógica en la Enseñanza Superior”. Y como comentaristas la Dra. Ana María Jaramillo y el Lic. Rafael Santoyo Sánchez.

El Prof. José Luis Coraggio es Economista, ha realizado estudios en la Universidad Nacional de Buenos Aires y en la Universidad de Pennsylvania; fue profesor de la Universidad de Buenos Aires en la Facultad de Ciencias Económicas

y en la de Filosofía y Letras; investigador del Instituto Di Tella en los años 67 al 76 ; Director del Departamento de Economía de la Universidad Nacional del Sur; investigador y profesor del Colegio de Méjico y FLACSO, Ecuador; también ha sido Director de Investigaciones de la Coordinadora Regional de Investigaciones Económicas y Sociales para Centroamérica y el Caribe con sede en Nicaragua; Director de Investigaciones en el Centro de Investigaciones Urbanas, Ciudad; es Académico Visitante de la Universidad de Columbia; actualmente es investigador docente titular y Director del Instituto del Conurbano de la Universidad Nacional de General Sarmiento. Es autor o coautor de 14 libros sobre diversos temas: economía regional y urbana, democracia y transición en Nicaragua, economía popular y políticas educativas. Tiene además más de 70 artículos publicados en distintos medios especializados.

Prof. José Luis Coraggio:

En mi exposición plantearé la tesis de que una renovación universitaria profunda debe incorporar como objetivo estratégico el desarrollo de las pedagogías de la enseñanza superior, y luego expondré algunos rasgos de la estrategia pedagógica de la Universidad Nacional de General Sarmiento.

En una sesión anterior, el Lic.Gutiérrez dijo que se estaba encarando el tema de la educación a un nivel muy macro, que faltaba alguna consideración más profunda, más detallada, sobre lo micro. Efectivamente, a nivel macro hubo muchas y muy ricas intervenciones y, desde ese punto de vista, poco se puede agregar a nivel general. Intentaremos ahora bajar al proceso de enseñanza-aprendizaje, sin cuyo cambio coherente con la re-estructuración macrocurricular, las nuevas ofertas educativas pueden quedarse en cambios superficiales. Esto sería grave, porque la educación superior es una rama clave de la inversión pública para los países que aspiren a tener un desarrollo humano sustentable. Es, a la vez, una actividad humana que está pasando por una crisis casi universal, que requiere una transformación profunda y que no cuenta en este momento con paradigmas establecidos, La respuesta a esto no puede ser una apurada innovación nominalista, inventando nombres de carreras que apelan a nuevas áreas-problema o “nichos” no cubiertos, muchas veces re-ensamblando viejas materias.

En tanto proceso cultural del cual es constitutiva la calidad, la educación amerita siempre una reflexión sobre las relaciones pedagógicas a través de las cuales se realiza. Desde esa perspectiva, la calidad de la educación no puede ser valorada solamente en función de otros objetivos a los que se subordinaría instrumentalmente (como sugieren la perspectiva del crecimiento económico y la evaluación en términos de costos y beneficios de cada graduado, por ejemplo). Qué valores morales, qué

relaciones interpersonales y sociales, qué clase de personas se desarrollan en el proceso educativo, son criterios fundamentales, Pero incluso si primara el objetivo de ofrecer una formación eficaz para la resolución de los problemas del mundo económico, social y político, si primara el instrumentalismo y la denominada “eficiencia externa” de la educación, se requeriría encarar a fondo la cuestión pedagógica.

Esto no significa que haya que innovar por innovar, ni que la historia reciente de nuestras universidades no registre procesos de educación de alta calidad y eficacia. La misma “fuga de cerebros” que ha drenado nuestros países lo viene demostrando. Es más, cualquier renovación de la pedagogía estará apoyada en las investigaciones y experiencias que diversos centros del sistema de investigación y docencia vienen desarrollando en ese campo. De lo que se trata es de hacer un alto en la cotidianeidad de un sistema educativo presionado por el desbalance entre recursos y demandas sociales y por las transformaciones en las políticas públicas que acompañan al ajuste estructural, para reflexionar críticamente no sólo sobre qué, cuánto y en cuánto tiempo se enseña, sino sobre a se lo hace, buscando no una autocontemplación de la enseñanza sino su efectividad sobre el aprendizaje.

Tomemos como ejemplo el tema de la flexibilidad. Ese término, importado del análisis de la fuerza de trabajo que requieren las nuevas tecnologías, se ha instalado en la jerga educativa pensando en los educandos y en su futura inserción en la economía. Se exige que el sistema educativo contribuya a la “flexibilidad” que demanda el sistema económico. A la vez, el ajuste estructural presiona para que se reduzcan los costos por graduado. Todo esto, unido a la percepción generalizada de que muchas de las viejas carreras han quedado obsoletas, da lugar a propuestas de estructuras macrocurriculares en que las largas carreras tradicionales, rígidas, separadas entre sí de inicio a fin, son substituídas por sistemas caracterizados por: (a) ciclos básicos comunes que se ramifican en diversos y cambiantes ciclos especializados, (b) el acortamiento del tiempo previsto para alcanzar el grado, ofreciendo títulos intermedios de diverso alcance, así como las ya comunes “carreras cortas con salida laboral”, y (c) la oferta múltiple de cambiantes programas de post-grado.

A pesar de su intención, las nuevas estructuras articuladas pueden seguir formando profesionales rígidos y mal capacitados para encarar problemas nuevos. Por ello, debemos también considerar qué capacidades deben desarrollar los graduados para ser flexibles, polivalentes, y cómo vamos a hacerlo. Esa flexibilidad debe constituirse no como una relación externa entre oferta y demanda de recursos humanos sino en las prácticas pedagógicas cotidianas de las nuevas o viejas carreras, en el modo mismo de formar. La cotidianeidad del sistema educativo tiende a reproducir actores, relaciones y practicas, el sistema mismo. Será tematizando, criticando y generalizando sus mejores experiencias en un espacio de practica pedagógica reflexiva y plural como ese sistema puede ser modificado sin perder autonomía ni convertirse en proveedor subordinado de un mercado que, justamente, requiere volver

a ser visto como artefacto y no como *deus et machina* de la vida humana.

Esa autonomía es de tal importancia que su defensa no puede dejarse librada ni a los valores del mercado introyectados en el corazón del sistema educativo ni al libre juego de las iniciativas de los docentes. Se requiere que la cuestión pedagógica se ubique alto en la agenda política de la comunidad educativa para diagnosticar, proponer y evaluar críticamente cómo encuadramos nuestras prácticas de enseñanza-aprendizaje para lograr un cambio en calidad. En este terreno hay mucho por hacer, como atestigua la escasa proporción (a nivel mundial) de trabajos específicos sobre pedagogía universitaria.

Permítaseme una analogía para resaltar la importancia de esta tarea. Si una Nación quiere definir su perfil productivo y su inserción en el mundo global, planteándose objetivos estratégicos y actuando en consecuencia, no puede sólo analizar qué productos vende o puede vender sino que debe investigar cómo los produce o puede producir. La revolución tecnológica y cultural en marcha reafirma que, en el mercado global, los productos serán crecientemente juzgados no sólo por sus cualidades aparentes, sino también por la forma en que son producidos (por ejemplo: ecológicamente limpios, no basados en formas de explotación extrema, no contaminados del capital del narcotráfico). Además, las relaciones y procesos de producción co-determinan los estilos de desarrollo, de consumo y de vida. Análogamente, qué valores y qué capacidades se demanda de los egresados y cómo se realizan en la sociedad no puede establecerse interrogando a los mercados existentes, sino que estará co-determinado por los procesos y relaciones educativas que propiciamos y su efecto acumulativo sobre la economía y la sociedad informacionales.

Siguiendo con la analogía, los grandes cambios tecnológicos siempre se inician en determinadas ramas de la producción y de allí se difunden al resto del sistema económico. Desde una perspectiva económica (no necesariamente economicista), el sistema educativo y de investigación es hoy una rama de la producción equivalente a lo que era la producción de bienes de capital en el modelo industrialista. Para seguir con la metáfora productivista, el sistema de educación e investigación aparece como la rama fundamental en la cual se va a definir cómo y dónde se dará el desarrollo.

-Para el estilo de desarrollo hacia el cual transitamos, invertir eficientemente en “capital humano” implica poner en marcha un proceso de reproducción ampliada de capacidades humanas, individuales y sociales, necesarias para participar en el proceso global de transformación de la producción, de la gestión social y pública, de la política y de la cultura en general. El carácter crítico del sistema de investigación, educación y capacitación es hoy ampliamente reconocido. Consecuentemente, su “tecnología”: cómo se invierte en este sector, cómo se producen esas capacidades

humanas, con qué pedagogía y con qué didácticas, debe ser objeto de una estrategia explícita compartida y no dejarse en manos del mercado o de los eventuales talentos o sensibilidades del formador. Y, a diferencia de otras ramas de la actividad económica, aquí podemos inventar, innovar o revolucionar los procesos de educación superior con nuestros propios recursos.

Hay un rezago mundial en esta materia. Esto se explica en parte por la vieja noción de que, mientras la pedagogía (como su nombre lo indica) es central en los tramos iniciales de la enseñanza, en los tramos superiores la calidad de la educación recibida está dada principalmente por cuánto sabe del tema el profesor, independientemente de si y cuanto sabe sobre cómo formar, capacitar y potenciar las capacidades de los alumnos. También incide en esto el facilismo que asocia transformación educativa con consumo de medios educativos (computadoras, internet, audiovisuales, etc.). Por el contrario, desde el punto de vista de la reorganización del sistema de educación y de formación superior que estamos discutiendo, no podemos quedarnos -por importante que eso sea- en el consumismo tecnológico ni en definir cuales son las nuevas carreras, las nuevas materias o los nuevos temas, o cuáles son las relaciones entre la oferta de graduados y el mercado; no podemos limitarnos a discutir si las carreras tienen que ser más cortas o más largas, ni si tienen o no salida laboral en los mercados actuales. Es indispensable, en todo caso, enmarcarlo en una discusión profunda acerca de las relaciones educativas que le dan sentido.

Es usual atribuir la crisis del sistema universitario a su reciente masificación. Pero, sin abandonar la lucha por que la sociedad y el estado reconozcan efectivamente la prioridad estratégica de invertir en todos los niveles de la educación, debemos tener presente que para cada situación de recursos hay siempre márgenes para mejorar su calidad y que si no nos tensionamos para acercarnos al límite no estaremos en condiciones de ganar y aprovechar responsablemente los recursos adicionales que reclamamos.

El sistema universitario debe no solamente resolver el problema de cómo superar la estrechez de recursos económicos, sino que debe también revolucionar sus modos de formar. Si miramos hacia atrás, encontraremos que la crisis del sistema educativo no se reduce a que cambiaron las demandas de la economía y la sociedad y que su rigidez le impidió dar respuesta, sino que aunque no se hubieran dado estas transformaciones el sistema ya estaba en crisis, ya tema problemas de eficacia y de calidad.

Como dijimos antes, no se trata de inventar por inventar sino de recuperar lo mejor de nuestras experiencias, actuando desde todos los niveles de la comunidad

universitaria para poner en práctica mecanismos de auto-control, para abrir espacios de decisión y reflexión en que se plantee explícitamente el objetivo de garantizar un aprendizaje significativo. Algo debemos estar haciendo mal cuando una y otra vez los tests indican que altísimos porcentajes de nuestros graduados no pueden hacer una lectura comprensiva. De hecho, se vienen usando muchas formas de enseñanza, pero pocas veces docentes y alumnos pueden aprovechar todo el potencial de cada encuadre específico, sea éste la clase magistral, el taller, la salida al campo, el laboratorio, el seminario, etc., entre otras cosas porque pocas veces se saca a luz el currículo oculto, esos objetivos de aprendizaje que deben lograrse además de cubrir la programación de temas, ejercicios y lectura de bibliografías. Esto no se resuelve actualizando la bibliografía. A veces vemos (al menos en ciencias sociales, que voy a tomar como ejemplo desde ahora) un gran esfuerzo por recoger las últimas citas a la vez que se elude o minimiza el contacto con el pensamiento de los “clásicos”, con el objetivo de dar (alienadamente) lo último y no de transmitir la teoría como producto histórico, esencial para su comprensión y utilización creativa.

Una cuestión central es cómo se dosifica y construye una secuencia de los conocimientos programados en las carreras. Parece haber consenso sobre la necesidad de diferenciar un primer ciclo general o básico, y un segundo ciclo especializado. Pero, tanto desde el punto de vista epistemológico como desde el punto de vista didáctico, habría que especificar qué entendemos por básico y por no básico. Se podría pensar en un primer ciclo más teórico y un segundo ciclo más práctico, por ejemplo. o se podría pensar en un primer ciclo en que se cubre la teoría general, y un segundo ciclo donde se estrecha el campo teórico disciplinar; así; primero enseñaríamos teoría económica general y después teoría económica industrial, como una focalización dentro de la disciplina. Eso parece que es lo que se quiere decir cuando se habla de especialización.

Pero también podríamos pensar en una secuencia que va de lo abstracto a lo concreto. Si pensamos así, el segundo ciclo no tiene que ser más selectivo en cuanto al campo disciplinario que cubre, sino que más bien tiene que ampliar el espectro. Mientras el primer ciclo apunta a captar en profundidad los elementos estructurales mediante un sistema teórico disciplinar -economía o sociología, por ejemplo- el segundo apunta a lo concreto. Y los fenómenos concretos no son, por ejemplo, sociológicos, sino que son sociales. Y aprehenderlos implica introducir lo que las disciplinas presentan como determinaciones económicas, tecnológicas, culturales, políticas. Entonces, en el segundo ciclo más bien tendría que abrirse el espectro de disciplinas complementarias, en lugar de estrecharse.

La secuencia es, en todo caso, materia de discusión, pero la decisión que se adopte en cada caso tendría que ver no sólo con “el orden del ser de las cosas” sino

también con consideraciones pedagógicas. Así como el mejor orden de exposición suele no coincidir con el orden de investigación, es necesario pensar el ordenamiento curricular desde la perspectiva de la formación óptima, dados los recursos disponibles. Y la solución a esto no es única ni autoevidente. Aun si fuera decidible, la cuestión del orden óptimo no tendrá la misma respuesta para distintos campos del saber o para distintos puntos de partida de los alumnos y los docentes mismos. Dependiendo de la etapa de la formación y de los objetivos del curso, puede juzgarse conveniente comenzar desde experiencias y ejemplos concretos e ir haciendo abstracciones, identificando problemáticas sistematizables e introduciendo las generalizaciones teóricas de a poco, para luego volver a otra experiencia o problema, y así siguiendo. o bien puede preferirse hacer una presentación axiomática o dialéctica- de la teoría en lugar de partir de problemas concretos. Cada secuencia tiene sus ventajas y sus desventajas, y hacer estas difíciles evaluaciones es justamente parte de la reflexión sobre cómo formar. En ningún caso se trata de que la solución pedagógica sea ajena a la práctica y las capacidades de los docentes que deben implementarla, sino que el desarrollo y la participación de los docentes sea parte del proceso.

El cómo enseñar plantea también la cuestión de las relaciones entre docencia e investigación. No es suficiente decir que van a estar relacionadas, o que todos los docentes van a hacer investigación. ¿Cómo, en la cotidianeidad del trabajo universitario, se vinculan la investigación y la docencia? El hecho de que un docente haga investigación no garantiza que en el proceso de formación esto esté presente de la manera más adecuada. Podemos ampliar la cuestión a la de la relación entre docencia, investigación y “extensión” (esa relación con los actores extrauniversitarios, sus problemas e intereses). No es suficiente que la universidad haga algo de las tres cosas. En todo caso, es importante que los docentes y los alumnos sepan no sólo las teorías y manejen los datos, sino que sepan por experiencia crítica cómo son producidos, cual es su verdadero significado y cuál su eficacia social.

No hay “una” respuesta para todo esto, no hay “la” respuesta y, si la buscáramos, estaríamos entrando por un camino equivocado. Siempre habrá distintas opciones que podrán ser más o menos adecuadas a las diversas circunstancias del proceso de enseñanza-aprendizaje. No hay que buscar de entrada un paradigma. Lo inicialmente paradigmático consistiría en institucionalizar un espacio plural para que los diversos actores del proceso educativo discutan y reflexionen sobre las mejores maneras de lograr un aprendizaje efectivo, probando de manera responsable distintas alternativas lo más fundamentadas que sea posible en la experiencia y las teorías del aprendizaje.

Se trata de incentivar un proceso de innovación controlada, sin pretender soluciones universales. En educación, la heterogeneidad dentro de un rango de opciones que comparten objetivos estratégicos es en sí misma valiosa. Esto puede

ser tranquilizante, liberarnos de la ansiedad que crea pensar que hay una solución óptima y que, tal vez, no es la que uno está aplicando. Además, amplía la posibilidad de consensos estratégicos aunque haya diferencias tácticas, algo fundamental cuando se requiere la sinergia del conjunto de acciones educativas para lograr un cambio significativo en la formación de las próximas generaciones.

¿Cómo pensar las alternativas? Es fundamental aprender de las propias experiencias controladas, resignificadas desde la perspectiva de las teorías pedagógicas. Enseñar y, a la vez, pensar sobre cómo se enseña o, en otras palabras, prestar atención al aprendizaje, vigilar qué y cómo se aprende, en qué medida una u otra practica de formación produce ese efecto que es el desarrollo de las capacidades y competencias que queremos en los alumnos. Esta reflexión tiene que ser continua, no puede ser sólo inicial. No se resuelve ni con un cursito de pedagogía para profesores al final de su formación de grado, ni con alguna carrera docente. Tiene que ser un proceso de reflexión continua porque el contexto del aula está cambiando todo el tiempo, porque tenemos mucho para aprender de la experiencia, y porque hay pocas certezas.

Para objetivar esta búsqueda colectiva, es también importante contar con un proceso de investigación educativa participativa, aplicando a nuestra propia practica docente el principio de científicidad que propugnamos para otros campos. La existencia de una instancia de investigación educativa -relativamente independiente pero asociada al proceso de formación- ayudará a evaluar las distintas alternativas no sólo por su calidad como proyectos didácticos sino por los resultados de su implementación. Además, dada la tendencia actual a que los diversos proyectos institucionales sean evaluados externamente con criterios que confunden racionalidades y afectan muchos intereses, es importante también avanzar en una investigación propia-de la eficiencia externa de nuestras acciones educativas, para poder participar con fundamento en la elaboración de esos criterios. ¿Qué pasa con ese graduado cuando-se enfrenta al mundo de la empresa, del gobierno, de las organizaciones sociales donde presta servicios? ¿Qué contribución real hace a esos sistemas? ¿Cómo evaluar los costos y beneficios de la educación superior?

Cuando hablamos de la cuestión pedagógica no estamos pensando en pasar el problema a los pedagogos que, como expertos, van a dar recetas para resolverla y van a vigilar la práctica de los formadores. Esa división del trabajo ha aportado importantes avances pero también ha generado fuertes resistencias, similares a las que pueden suscitar los epistemólogos entre los científicos. Es necesario que, con la ayuda de los pedagogos y otros estudiosos de la educación, re-asimilemos esa parte de la práctica docente integral que se enajenó como disciplina separada. Hay que reincorporar a nuestro conocimiento, a nuestra preocupación cotidiana como formadores, la cuestión pedagógica, la cuestión didáctica. Los pedagogos y otros estudiosos de los procesos educativos siguen haciendo falta porque son los que llevan

la tarea más pesada de la objetivación, la profundización y sistematización de todas estas experiencias, de todos estos aprendizajes, pero habría que asumir esto no como algo ajeno sino como algo que queremos internalizar y en cuya producción jugaremos un papel importante.

Para asegurar la eficacia y la eficiencia de una reforma pedagógica, el currículo debe incluir expresamente la formación pedagógica de los alumnos. Es decir, para que el impacto se logre y multiplique, los alumnos mismos tienen que saber y estar sensibilizados a la cuestión de la enseñanza y del aprendizaje, entre otras cosas para controlar su propio aprendizaje (creo que uno de los obstáculos en la educación es que los alumnos aprenden tarde a discernir si están aprendiendo o no, porque ese juicio queda tradicionalmente depositado en manos del docente y los exámenes). Más aun, la flexibilidad de los graduados depende, en buena medida, de que hayan aprendido a aprender. Esto requiere que el estudiante incorpore la conciencia sobre el propio aprendizaje. Si el propio proceso de enseñanza logra que el alumno incorpore ese control interno, esto ayudara muchísimo a regular nuestros procesos de enseñanza. Además, si les transferimos esa capacidad, esa sensibilidad, ese conocimiento sobre la situación de enseñanza-aprendizaje, va a ser cada vez menos costoso mantener esta revolución continua en las nuevas generaciones de educadores.

Un elemento colateral a destacar tiene que ver con ese elevadísimo porcentaje de graduados universitarios que no pueden hacer lectura comprensiva. Esto es algo muy serio que debe encararse incluyendo expresamente en el currículo el desarrollo de las competencias comunicativas: la capacidad de preguntar significativamente, la capacidad para leer comprensivamente, las habilidades requeridas para la producción de textos o la expresión de ideas en general, el desarrollo de esa rara capacidad para tener en cuenta al interlocutor y sus códigos.

Por último, un graduado flexible no es precisamente un especialista que en cuanto queda obsoleto su conocimiento requiere un largo proceso de reciclaje para volver a insertarse productivamente en la sociedad, sino uno capaz de pasar rápidamente de un campo al otro, de transferir competencias generales para enfrentar problemas nuevos, de ir acumulando experiencia y sabe cómo acumularla, sistematizarla, socializarla y aplicarla. Desde este punto de vista, la práctica de identificación, formulación y resolución de problemas es muy importante. Esto suele asociarse con el mundo del trabajo, entendido como el trabajo remunerado, externo a la universidad, y para eso se piensan las pasantías y otros recursos. No obstante, si bien esas experiencias de trabajo son importantes, el estudio y la investigación, lo que se hace en la universidad o lo que se hace en el proceso de formación, es también parte del mundo del trabajo, en el que se enfrentan problemas variados y se toman decisiones, en el que se desarrollan habilidades, valores y sensibilidades como en una

fábrica, en una oficina o en la práctica profesional. Por lo tanto, no podemos desaprovechar esa oportunidad preciosa que nos da el trabajo universitario, para reflexionar y desarrollar las capacidades del trabajo en general. Como todo, esto requiere un esfuerzo adicional, explicitando una parte del currículo oculto, porque esto de alguna manera se aprende pero al no hacerlo explícito se desaprovecha en buena medida esa posibilidad.

En la Universidad Nacional de General Sarmiento, desde su diseño inicial se planteó una estrategia pedagógica, no como modelo o recetario sino como una noción explícita que iba a orientar, en tanto estrategia, una variedad de decisiones que se fueran tomando sobre la marcha. Esto supone recuperar un conocimiento acumulado pero disperso, y la novedad fundamental esta en usarlo. La novedad no está en inventar ideas sino en institucionalizar la dimensión pedagógica en el proyecto que orienta el quehacer cotidiano de la universidad.

La UNGS ha definido tres etapas en la formación de grado: un período de aprestamiento para el trabajo universitario, que transcurre mientras los estudiantes aun están terminando su secundaria, que viene a suplir (se espera que temporariamente, hasta que surtan efecto las reformas en los niveles pre-universitarios) las limitaciones que traen los ingresantes. El aprestamiento no es una nivelación, sino que busca completar el desarrollo de capacidades y disposiciones que nutren el proceso-de estudio a nivel superior y reducir los fracasos en el primer año de universidad, fundamentalmente a través del dictado de una Matemáticas y de un Taller de Lecto-escritura cuidadosamente implementados. Coadyuva a estos objetivos la consigna que se instaló de entrada en el quehacer de los docentes y que les posibilita la dedicación que tienen: esmerarse en dar a los alumnos una atención y un trato que reafirme su vocación de estudiar, evitando deserciones evitables, mediante el encuentro cotidiano cara a cara.

Luego, se pasa a un Primer Ciclo de tres años, de formación en dos disciplinas (Historia y Filosofía; Economía y Sociología; Matemáticas y Física, según sea la mención), con unas pocas materias complementarias y un 25 por ciento de materias optativas. Este ciclo es de formación básica, y tiene como objetivo conocer las ideas de esos campos pero también aprender un modo de pensar, como economista o como físico, como matemático o como historiador. Otro producto esperado es que el alumno entienda cómo se gesta y cual es el sentido de la teoría y del método, cómo se inventan y cómo se usan las teorías y, a la vez, que aprenda a disfrutar del placer de comprender, combinar, criticar y crear ideas, y vincularlas con la realidad.

Se pretende formar un profesional flexible, con capacidad para enfrentar problemas nuevos, para buscar conocimientos y metodologías pertinentes a cada problema, para transferir sus conocimientos a situaciones nunca experimentadas,

para informar y formar a su vez a otros, para reflexionar y aprender eficientemente de su propia experiencia, para seguir estudiando. La macroestructura curricular sólo es el encuadre de los micro-procesos de enseñanza-aprendizaje, cuya eficacia depende de la voluntad y de las habilidades de los docentes para desarrollar en los alumnos esas capacidades que harán a una flexibilidad profunda y perdurable.

La formación básica no se consigue con sólo exponer brillantemente al alumno a un desfile de teorías y lograr que pueda repetirlas, replicarlas y eventualmente aplicarlas, sino que debe desarrollar una reflexión y una base afectiva más profunda sobre el teorizar, el interpretar, el encarar problemas. Es fundamental proponer a los estudiantes que asuman actitudes y valores asociados al trabajo científico o al trabajo hermenéutico. Esa formación de valores, de actitudes, de disposiciones, que son las que acompañan el tipo ideal del profesional o científico en general y en cada campo en particular (como la exactitud en el matemático o la empatía en el antropólogo), es también responsabilidad expresa de los docentes y requiere un proceso complejo que de ninguna manera se limita a enunciarlas normativamente.

Todo esto se va a manifestar, entre otras cosas, en cómo se organicen los cursos de teoría. No se trata de enseñar teoría sociológica o teoría económica de alguna manera; se trata de pensar cómo se enseña para lograr estos objetivos. Así, se han tomado algunas definiciones pedagógicas que acompañan a la macroestructura curricular. Por ejemplo, las ciencias sociales serán enseñadas por paradigmas, para que el origen, sentido y eficacia de las teorías y los métodos sean comprendidos a la vez que se aprenden tales teorías y métodos. Implementaremos esa estrategia y vigileremos sus resultados sobre la marcha. Tal decisión se basa en consideraciones epistemológicas así como en una sólida experiencia docente, pero obviamente no es la única alternativa, ni se propone como “la” manera de enseñar todas las materias. Es una hipótesis que contraviene el modo usual de enseñar esas disciplinas, hipótesis que debe ser puesta a prueba en las mejores condiciones posibles, pero que deberá ser confirmada por sus resultados.

Luego sigue un Segundo Ciclo de dos años, que supone entrar en un terreno concreto, profesional (Economía Industrial, Ingeniería Industrial, Ecología Urbana, Política Social Urbana, Urbanismo, Administración Pública con mención en Gobierno Local) o bien un Segundo Ciclo de un año para culminar con el grado de Profesor de Educación General Básica y Polimodal. Pasar de un ciclo al otro en las carreras profesionales no significa “especializarse” en una sub-rama disciplinar, sino pasar de lo fuertemente teórico y abstracto a lo más concreto y cercano a la práctica, por lo que el campo disciplinario se amplía, al ser pluridimensionales los procesos en que van a intervenir nuestros graduados. Por ejemplo, en el segundo ciclo que conduce a la Licenciatura en Ecología Urbana se va a exponer al estudiante que viene de la mención en ciencias exactas -con una fuerte formación en física, matemáticas y

química- a disciplinas como geografía y sociología urbanas, ecología urbana, economía ambiental, formulación de proyectos, etc. Otro tanto va a pasar con las otras carreras. Vds. se preguntaran: ¿cómo se va a enseñar economía ambiental a quien no vio economía antes? No lo vamos a resolver haciéndole tomar una introducción a la economía. Vamos a aplicar el mismo principio que opera en los post-gradados, donde se supone que quien ha alcanzado un nivel de competencia en un campo puede incursionar productivamente en campos nuevos. Vamos también a hacer un diagnóstico de las especiales habilidades que trae un estudiante de ciencias exactas para formalizar y pensar en sistemas e interdependencias complejas, y presentaremos la nueva materia en los códigos que él o ella traen. Esto significa un trabajo pedagógico extra, antes y durante el curso, y una formación extra del docente, pero ese es el desafío.

No se trata entonces solamente de formar para una aplicación de la teoría ya aprendida aun dominio específico, ni de un estrechamiento dentro de una disciplina, sino de aspirar a lo concreto, a una comprensión capaz de hacer diagnósticos de situaciones reales, de proponer intervenciones y alternativas y, sobre todo, de visualizar posibilidades en la realidad que no son advertibles a simple vista.

Además, a lo largo de la carrera, los estudiantes que desde el segundo semestre se separaron por menciones, vuelven a encontrarse, en laboratorios interdisciplinarios, en talleres, en las materias optativas, en las carreras mismas de Segundo Ciclo. 'La interdisciplina no es sólo una propuesta de reflexión sobre los límites de la disciplina, sino un espacio de práctica real en que se hace imperativa la necesidad de incorporar otros conocimientos para aprehender lo real. Aunque esto no excluye prácticas intradisciplinarias, muchas prácticas serán colectivas, multidisciplinarias, y se ubicaran en situaciones reales de resolución de problemas, donde investigadores-docentes y alumnos se enfrenten con actores reales de la sociedad, la economía; el sector público.

Por ejemplo, el primer laboratorio interdisciplinario será alrededor del tema del medio ambiente. Se formaran grupos inter-menciones para trabajar con los problemas del medio ambiente de la zona. Pero no se va a pedir que cada uno asuma un rol disciplinario, de físico, o de químico, o de economista, o de sociólogo a medio hacer, sino simplemente que participe en el tratamiento del problema con los conocimientos y competencias que tiene en ese momento. Que se dé un encuentro donde nadie tiene por qué pretender manejar una jerga y diferenciarse por ella. Y hay otro laboratorio de este tipo en el sexto semestre. Ese encuentro se da también en el segundo ciclo. Por ejemplo, en Urbanismo habrá alumnos que provienen de las menciones de Sociales y de Exactas. Una vez más, no se van a dar cursos especiales para nivelar sus conocimientos, sino que van a recibir los mismos cursos en un campo que todos desconocen aunque vienen con diversas formaciones básicas, y se va a

encuadrar una parte muy importante de su formación en talleres donde encaren el ciclo completo de resolución de diferentes problemas reales y donde complementen sus conocimientos horizontalmente como parte del proceso de formación y como anticipación de la vida real del trabajo interdisciplinario.

¿Cómo se encarna este proyecto en la práctica? ¿Qué dificultades enfrenta? En primer lugar, desde su diseño inicial quedó definido que la Universidad se organiza por Institutos de Investigación, los que definen sus programas de investigación, y que se selecciona al personal por su capacidad para contribuir al desarrollo de esos programas, que los concursos son para cargos de investigador en líneas de investigación predefinidas. No sólo hay que conocer y poder transmitir el conocimiento, sino hay que saber cómo se produce el conocimiento. Por eso el Estatuto habla de Investigadores-docentes. Se da mucho peso a la dedicación exclusiva, que permite encarar estas formas complejas de hacer docencia, e incorporar la dimensión pedagógica. Pero sobre todo hay un énfasis en la dedicación semi-exclusiva. Y eso se manifiesta en la política salarial, porque la remuneración de la dedicación semi-exclusiva es varias veces superior a la de otras universidades del país.

---

En segundo lugar, para guiar, ordenar y dar seguimiento al proceso educativo se ha creado la Unidad de Pedagogía Universitaria, dependiente de la Secretaría Académica, Unidad que también realiza o coordina actividades de investigación educativa, de evaluación de los resultados de distintas situaciones de enseñanza-aprendizaje, acelerando el proceso de aprendizaje de la práctica y de sistematización de ese conocimiento. Esta Unidad no ha sido pensada como un vigilante externo cuya función es calificar a los profesores. Su función es dar acompañamiento, apoyar y estimular la investigación pedagógica por los mismos docentes, en un proceso de encarnación de la dimensión pedagógica, desarrollando sus capacidades y conocimientos pedagógicos y didácticos.

Para que una estrategia pedagógica sea eficaz, es esencial que los docentes la compartan, que la concreten en sus actividades docentes. Se requiere, por lo tanto, una actividad de diálogo y formación pedagógica de los docentes antes de iniciar la docencia en esta universidad, y a medida que se van encarando nuevos desafíos. Por ejemplo, los investigadores del Instituto del Conurbano estamos a cargo este año del módulo socioeconómico del curso propedéutico, para lo trabajamos dos meses con la UPU en un taller bastante intensivo para entre otras cosas, analizar las investigaciones previas sobre el punto de partida de las capacidades cognitivas de los alumnos, definir los objetivos de ese curso propedéutico y diseñar juntos el currículo y las situaciones de enseñanza-aprendizaje (ver anexo). Esto lleva tiempo, es una inversión de recursos que la universidad debe respaldar y valorar.

Es indispensable generar un espacio de transferencia y de diálogo sobre las experiencias que se van teniendo en los distintos ámbitos de la Universidad, haciendo

participar a docentes y alumnos en su evaluación -por escrito, de manera anónima en unos casos, en reuniones cara a cara, en otros- y sistematizando los resultados de estas reflexiones. Y hay que lograr que estos resultados, sobre todo cuando indican errores por parte de los docentes, sean tomados no como evaluaciones de la persona sino como elementos útiles para rectificar y ajustar la práctica docente.

Como es obvio, todo esto tropieza con problemas, es difícil de implementar. Si bien como universidad nueva partimos de cero, se trata de un cero relativo, porque quienes constituyen la planta docente de esta universidad tienen una historia universitaria, participan de una cultura de lo que es ser universitario, de lo que es la autonomía del docente, y la propuesta de una estrategia pedagógica puede poner en cuestión algunos aspectos de esa cultura. No debe extrañar que, a la vez que muchos se vuelcan entusiastamente a la búsqueda pedagógica, otros colegas se manifiesten indiferentes a este proceso colectivo de perfeccionarse en el arte de enseñar, seguros de que su experiencia previa lo hace innecesario. Esto, que puede ser cierto a nivel de una cátedra aislada, generalmente no lo es para un sistema dirigido a lograr un resultado de formación que sería imposible sin un esfuerzo solidario y coordinado de todos los docentes a lo largo y ancho de las carreras.

Esa falta de interés puede también tener que ver con malas experiencias previas en cursos de formación docente. Como ya indicara, en la UNGS se trata más bien de cerrar la brecha entre el docente y el pedagogo, evitando ubicar al pedagogo como un poder superior que vigila si el que enseña hace bien o no las cosas. Para lograr que la comunidad académica universitaria desarrolle una moral de responsabilidad compartida por la mejor formación de los alumnos, es fundamental mostrar prácticamente las ventajas de trabajar de manera solidaria hacia ese objetivo común. No se trata entonces de imponer comportamientos sino de abrir un espacio para experimentar la utilidad de esta perspectiva y del enriquecimiento personal que puede aportar.

Tal vez el mayor problema es el del tiempo. Hacer docencia así lleva mucho tiempo. Si se espera que seamos investigadores-docentes, si además tenemos que participar en el desarrollo y consolidación de nuevas instituciones universitarias, el tiempo adicional de docencia podría actuar en desmedro del tiempo que requiere la investigación. Efectivamente, como resultado de un movimiento pendular iniciado en los 60, en la cultura universitaria actual se ha llegado a valorar la investigación (y en particular las publicaciones) más que la docencia. Investigar es hasta lúdico, la docencia es una carga; la investigación es creadora, lleva a la reproducción ampliada del conocimiento, la docencia es transmisora, pasiva; la investigación da prestigio y, a veces, mayores ingresos, como cuando los estímulos para aumentar los salarios no están asociados a si uno da más o mejores cursos, sino a la calidad de la investigación

o a cuántas publicaciones tiene. Se piensa que si uno hace investigación se desarrolla personalmente, mientras que si hace docencia no tiene un desarrollo personal.

Para que esas valoraciones sean ponderadas, es necesario que la universidad sea coherente y ella misma valore una buena docencia del tipo que se propugna. Esto puede extenderse a las investigaciones orientadas a la docencia; por ejemplo, una investigación sobre cómo se enseñan las competencias matemáticas o las de observación; o una investigación orientada a producir materiales educativos adecuados para la formación que se pretende lograr. La UNGS está en el proceso de institucionalizar estos valores, pero no es fácil modificar visiones que son continuamente reforzadas por los criterios de los congresos académicos, para poner un caso. En todo caso, no se trata de volver a la visión tradicional de que la mera acumulación de años de docencia es prueba de idoneidad. La calidad de la enseñanza estará en la mira y dependerá en gran medida de la calidad del aprendizaje de los alumnos.

---

La propuesta pedagógica de la UNGS está planteada como una hipótesis educativa a la que hay que darle tiempo, pero que será rigurosamente puesta a prueba y su devenir compartido en los encuentros del sistema universitario. Esperamos que dichos encuentros se realicen en un espacio pluralista donde puedan contrastarse críticamente y realimentarse, libre y responsablemente, diversos proyectos institucionales para la educación superior. Esto contribuirá al aprendizaje colectivo requerido para dinamizar un sector tan importante en el desarrollo futuro del país.

#### ANEXO

Para dar un ejemplo, en el taller de formación docente previo al Taller Propedéutico se plantearon para la discusión las siguientes definiciones e hipótesis orientadoras:

1 ***La formación básica universitaria es la que desarrolla la capacidad de formular y resolver nuevos problemas***, articulando teorías e instrumentos de manera creativa, y aprendiendo en dicho proceso. La formación universitaria no es terminal: es el paso a ***otro nivel de la capacidad de aprender***.

2 Una ***educación universitaria integral*** debe incluir: (a) formación básica en al menos una ***disciplina***, (b) exposición al pensamiento desde ***otras disciplinas***, (c) experiencias de ***trabajo interdisciplinario*** enfrentando problemas complejos, y (d) vocación por la ***transdisciplinariedad***.

3 Una educación que pretende ***responder de manera eficaz y potenciada a las necesidades sociales*** debe formar a sus graduados no sólo como ***expertos*** sino como docentes y ***comunicadores***.

4 La educación debe *desarrollar* en los alumnos: (a) el *saber* (conceptos, sistemas explicativos e interpretativos, datos), (b) el *saber hacer* (destrezas y habilidades complejas: producir datos, teorizar, plantear y resolver problemas, comprender, coordinar, comunicar, producir objetos materiales o sociales, etc.), (c) la internalización de *normas* y *valores* que determinen actitudes coherentes con el ejercicio responsable de su profesión y con el desarrollo deseado para la sociedad, y (d) la *capacidad para continuar aprendiendo de manera autónoma*.

5 El sentido de la enseñanza esta dado por *el aprendizaje efectivo de capacidades socialmente útiles, cuyo logro es el criterio último para evaluar la calidad y la eficiencia de la educación*.

6 Son igualmente importantes el qué se enseña (y aprende) y el cómo se enseña (y aprende). En la calidad de la enseñanza inciden tanto *la intuición y la experiencia* de los docentes como *el conocimiento y la reflexión pedagógicas*, internalizadas y actuadas por los mismos.

7 La *autoridad* del docente ante el alumno debe ser legítima. y responsable. La evaluación de los alumnos por el docente debe ser parte del proceso de formación y no ejercicio arbitrario del poder. La autoevaluación y la evaluación objetiva de cada proceso particular de enseñanza-aprendizaje sustentan la responsabilidad del docente.

8 La programación curricular contribuye a que cada docente participe conscientemente de un proceso coordinado, dirigido a lograr eficientemente los objetivos de aprendizaje compartidos para cada etapa del proceso de formación.. .

9 ..pero la programación curricular no debe ser inflexible, ni la pedagogía dogmática, sino que se debe estimular la innovación controlada, la flexibilidad responsable, y el pluralismo didáctico.

10 Docentes, alumnos, directivos y administradores son todos ellos elementos activos y creativos del proceso educativo. La eficacia y la eficiencia de la educación dependen de la consistencia en la actuación de todos sus agentes.

Lic. Mata:

Muchas gracias Prof. Coraggio. Ahora continuaremos escuchando los comentarios a la exposición realizada por el Prof. Coraggio. En primer lugar escucharemos a la Rectora de la Universidad Nacional de Lanús, Dra. Ana María Jaramillo. La Dra. Jaramillo ha cursado la Maestría en Sociología de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, FLACSO en México, revalidada por la UBA y el Doctorado en Sociología en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la Universidad Autónoma de México. Tiene numerosas publicaciones, y ha asistido también a numerosos congresos y simposios. Profesora en la Universidad Nacional

de Buenos Aires, en la Universidad Nacional Autónoma de México, en la Universidad Pedagógica Nacional de México y en otras Universidades. La invitamos a comentar la ponencia.

Dra. Ana Maria Jaramillo:

Bueno, antes de nada quería agradecer a los Rectores y organizadores de la Universidad, no sólo por invitarme a comentar la ponencia del Prof. Coraggio, sino porque -como ustedes saben- la Universidad Nacional de Lanus, es una Universidad virtual y no porque tenga Internet ni porque ande por el sider espacio, sino porque hace 4 meses que estamos recién en funcionamiento . Así que este Seminario es para mi realmente muy importante, porque estas reflexiones de todos los ponentes que hemos escuchado y de todas las preguntas y respuestas van a colaborar con la creación de la Universidad, con ninguna reforma sino con la creación concreta de una Universidad Nacional, con todos los desafíos, con lo bueno y lo malo que tiene el no portar con ninguna carga aneja, ni para lo bueno, ni para lo malo, y también para poder organizar todo un proyecto académico institucional nuevo, en una zona que tiene quizás también todas las deficiencias de una zona marginal “Pompeya, más allá la inundación”, ahí es donde estamos nosotros. Y tratar de hacer de esa Universidad, una función importante para nuestro país y para la zona fundamemalmente.

Yo voy a leer -cosa que no acostumbro- porque aquí es muy disciplinada la cosa, y quería comentar la ponencia del Dr. Coraggio que no es en realidad, fundamentalmente, lo que estuvo hablando ahora, sino que son bastante más vastos sus temas y bastante más larga, donde nos invita a una reflexión crítica sobre los supuestos de la reforma pedagógica, que es fundamentalmente lo que él expuso acá, y que es la estrategia que él propone. Y nos invita a esta reflexión crítica, y creo que es lo que él desea también porque es muy inquietante la ponencia, los invito a que la lean. Y también es una convocatoria a realizar los supuestos de las respuestas al problema educativo.

El primero de ellos, por lo menos en el trabajo que presenta, es “El protagonismo del conocimiento como fuerza productiva en la época post-industrial que ubica la formación del capital humano en el centro de las estrategias del desarrollo”. Y el segundo de los supuestos consensuados universalmente es “La crisis de la educación en todos sus niveles”, a esto vamos a tratar de referirnos, o sea, a revisar un poco los supuestos que hacen a esta reforma pedagógica. No es que yo pretenda disentir con este consenso, si no proponer otra mirada, otra forma de abordar el problema de la Educación Superior y de la crisis. porque creo que corremos grandes riesgos si nos quedamos sólo con ciertas miradas socioeconómicas del problema educativo, y eso nos reduciría nuestra posibilidad de transformación, fundamentalmente a las necesidades de 2 mercado. Aquí en este ámbito tan filosófico, que me alegra porque esa

fue mi primer carrera, Heidegger en una época de la imagen del mundo sostenía que la técnica era o aparecía como la metafísica de la edad moderna. Por más que parece también haber consenso en que esta es la época post-moderna, creo que todavía la ciencia de esta época parece visualizarse desde el punto de vista de la técnica. Tampoco pretendo disentir con respecto a que el conocimiento como capital humano es una acumulación social que produce y reproduce las condiciones del mismo, además de ser a su vez determinado y reproducido por las condiciones históricas y socioeconómicas. Entonces, si nos quedamos con un abordaje del conocimiento sólo como capital humano, como fuerza productiva, la función de la educación aparecerá restringida a su función productora y reproductora de hombres económicamente viables, por la mayor cantidad de tiempo posible por supuesto. Sería a su vez un malo intento poder burlar la vertiginosidad de la revolución tecnológica que no admite cositicaciones ni del qué ni del cómo se enseña. Ya que la educación como parte del proceso dialéctico socioeconómico, la educación forma parte del proceso socioeconómico. La pertinencia coyuntural de la educación en cuanto a sus contenidos y formas pedagógicas rápidamente se vuelve obsoleta con la tecnología con la cual pretenden adaptarse o adecuarse. Quizá debemos simplemente esclarecer la interpretación, que aveces conlleva la terminología surgida en un conjunto de valores y creencias, en la decodificación del sentido, y estoy refiriéndome de hablar de la educación como capital humano. Por eso quisiera proponer otra mirada más, que de hecho Coraggio explícita cuando sostiene que el capital humano, por ser una categoría social de la ética, su desarrollo es inseparable del sentido y el accionar de la sociedad y la economía. Y el sentido de este accionar parece ser, según el autor, el proyecto de desarrollo humano. La Universidad y, fundamentalmente, sus áreas sociales y humanas deben cumplir con la función de interpretación y producción de sentido para poder lograr una regulación consciente del desarrollo.

Y aquí llegamos al segundo supuesto consensuado que es el de la crisis de la educación en todos sus niveles. Últimamente y trabajando sobre otro tema me referí al sentido de la crisis, que está de moda, que como sabemos quiere decir juicio en el sentido de la decisión, de la elección final sobre un proceso. La crisis resuelve en un sentido u otro, no se puede a priori decir si es positivo o negativo el sentido en que se resuelve la crisis. Y sostienen los filósofos que las épocas de crisis históricas son crisis de creencias, de valores, que nos dejan frente a un abismo y desorientados, cuando no desesperados, épocas en donde las decisiones se nos hacen difíciles puesto que hay un pasado que no termina de perecer y un futuro que no termina de nacer, desconocido y peligroso. A todos nos sobrevienen a veces las añoranzas de otros tiempos donde temamos certezas, aunque después muchas resultaron cuestionables, cuando no errores. Pero no incitábamos, no le temamos terror a la Historia como nos sucede ahora en muchas ocasiones. Pero eso no puede llevarnos a retroceder o

permanecer conservadoramente en una Universidad como invariante, ya sea en su relación y función exógena con la sociedad o en su metodología pedagógica autista y endógena.

La educación bancaria fue criticada desde distintas vertientes ideológicas y corrientes pedagógicas, pero en realidad se basaba en el supuesto de que la conciencia era un continente que había que llenar. Sin embargo hace mucho tiempo que la fenomenología nos enseñó la intencionalidad de la conciencia humana, por eso yo quisiera referirme no sólo al qué enseñamos y al cómo, sino al para qué. No creo que podamos reformar el qué y el cómo de la enseñanza si no reflexionamos acerca de hacia dónde, con qué sentido, cual es la intencionalidad del hombre actual y de la sociedad. No podemos quedarnos solamente en la generación de las condiciones necesarias de la reproducción, ya sea simple o ampliada del capital humano. Debemos reflexionar y debatir el sentido de nuestro futuro, no sólo desde la revolución tecnológica, debemos de discutir los valores de la manera general y de nuestro país en particular. Debemos interpretar axiológicamente el sentido que cobra la revolución tecnológica en el desarrollo humano. Por eso, por ejemplo, si bien es necesario producir un salto cualitativo en la educación en los países de la región, en nuestras heterogéneas realidades, la extensión educativa, los sectores marginados y postergados, no tienen el mismo sentido que en otros. La elevación de la calidad de vida de la sociedad toda a través de la universalización de la educación aún constituye una función y un deber ineludible y prioritario del sistema educativo de América Latina, si la interpretamos, claro ya, como parte de la justicia redistributiva, si le damos el sentido ético y de justicia social. Viendo una película que se llama “Un día de furia” -que la recomiendo- yo veía a ese hombre acorralado en una sociedad que lo había declarado económicamente inviable, pero el hombre quería seguir viviendo, era joven y viable como persona. Por eso me preguntaba si queremos que las Universidades sean simplemente, aunque con muchas dificultades, maratonistas de una carrera que acompañe con la misma velocidad a la revolución tecnológica o si, como sostiene Coraggio sobre todo en las áreas sociales y humanas, las universidades además de producir sistemas conceptuales de interpretación y comprensión de macrorrealidades, formar intelectuales y profesionales con autonomía creativa capaces de diagnosticar problemas y de plantear alternativas construyendo consensos de manera ideológica en interacción con el medio. Creo, por lo tanto, que la revolución tecnológica que demanda artes y oficios permanentemente descartables, no sólo la deba acompañar la revolución también técnica de la educación en el qué y el cómo, sino fundamentalmente la construcción del sentido. En la conceptualización teleológica del mañana hacia el cual queremos transitar y queremos construir con valores no descartables que nos acompañen cuando ya dejemos de ser, nosotros mismos, económicamente viables. De no ser así la Universidad quedará abocada a su constante

respuesta técnica a los problemas del mercado, diseñando carreras cortas, a término, sistemas a distancia, sistemas informales, etc.

En síntesis, creo que los hombres somos algo más que capital humano, mucho más que fuerza productiva en el proceso de valorización del capital, somos los que ponemos el sentido y el valor axiológico a los procesos históricos, y como tales no debemos pensar para poder ser creativos. Por eso no nos debe ser suficiente a los educadores la reforma de la técnica educativa, ya sea en sus contenidos o en su forma, para acompañar a la revolución tecnológica. Más que acompañarla, debemos pensarla y reflexionar sobre ella, interpretándola para conducirla, para ponerla al servicio del hombre. Si no lo hacemos creo que nos va a suceder como al aprendiz de brujo, o al gólem, como nos advirtió Viner, el padre de la cibernética. Saben que Viner, que se le llama padre de la cibernética, escribió el famoso librito que se llama “Dios y el Gólem Sociedad Anónima”, donde él se cuestionaba, porque justamente lo que él inventó, después sirvió para lanzar la bomba atómica.

Bueno, quiero agradecer una vez más al Dr. Coraggio, fue muy inquietante, los invito a leer la ponencia. Y creo realmente que nosotros, los hombres, somos algo más que capital humano, no es que disienta ni que no, ni tampoco que así lo diga el Dr. Coraggio, pero debemos reinterpretar el sentido que tiene decir que la educación es sólo capital humano que debemos reproducir. Creo que tenemos que pensar hacia dónde vamos, no sólo la humanidad sino particularmente la Argentina. Creo que el desafío de crear una Universidad como la que estamos creando en una determinada zona como el Conurbano, como les ha tocado también a otros rectores montar una Universidad, nos brinda la reflexión de que, como decíamos, la extensión de la educación no es algo menor, no es algo poco importante, la extensión de la educación a las zonas más marginales, (más allá de que nosotros peguemos un salto cualitativo o podamos hacerlo en otras zonas), la extensión sigue siendo un deber, realmente, que no podemos dejar de cumplir. Nada más.

Lic. Mata:

Agradecemos a la Dra. Jaramillo su comentario e invitamos al Lic. Rafael Santoyo Sánchez a hacer lo propio en este momento. El Lic. Rafael Santoyo Sánchez es licenciado en Pedagogía en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México, con mención honorífica en el examen de Licenciatura en Pedagogía. Ha realizado estudios de doctorado en la Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Educación a Distancia en Madrid, España. Es Miembro de la Comisión al Reconocimiento al Mérito Universitario en la UNAM; también Miembro del Grupo Consultivo del Consejo Americano de Investigación Educativa; es investigador con dedicación exclusiva en el Centro de

Investigaciones y Servicios Educativos de la Universidad Nacional Autónoma de México; actualmente es Coordinador General de Servicios Académicos de la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior; ha impartido seminarios y asesoramientos en todas las universidades mexicanas y en otros países de América Latina.

Lic. Rafael Santoyo Sánchez:

Quiero expresar un sentido agradecimiento a las instituciones convocantes a este Seminario y a nuestro anfitrión, el Dr. Domecq, por la oportunidad de estar aquí y poderme dirigir a ustedes al hacer el comentario de la ponencia del Dr. Coraggio a quien, debo hacer una aclaración, tomo el documento escrito que además no leyó él ni han leído ustedes y que sus ideas son pie para una reflexión a veces para completar una idea o proporcionar algún dato. En ningún momento tiene la intención de corregir algo de lo que él dijo, sino simplemente de entrar en un diálogo con él, y otra aclaración es que inevitablemente haré algunas referencias a la educación superior en México por necesidad de tener una referencia o un contraste en relación a algunas de las ideas que desarrolló aquí. También me verá en la necesidad de leerlo, siempre es más fructífero y más cálido platicar, sobre todo para quienes pensamos que tenemos muchas cosas que poner en común, pero ojalá hoy se pueda dar el espacio posteriormente. Paso al comentario escrito.

(A continuación se transcribe el comentario del Lic. Santoyo Sánchez a la ponencia del Prof. Coraggio)

La finalidad del trabajo del Dr. Coraggio, se centra en analizar los principales problemas de la enseñanza superior, con la intención de articular una propuesta coherente que apunte a una reforma pedagógica en el ámbito universitario, comenzando por revisar los presupuestos que han venido orientando las prácticas educativas dominantes.

Propone definir un sentido trascendente orientador de una reforma educativa capaz de motivar y movilizar las energías de la comunidad educativa y de la sociedad e instaurar como valor compartido la necesidad de adoptar una actitud crítica ante los problemas.

Invita a la reflexión para producir un cambio que permita modificar las estructuras, organización, usos y costumbres que impiden alcanzar una mayor eficiencia de la universidad, para brindar una educación de calidad que haga posible un desarrollo humano sostenible que amplíe su potencial creativo y productivo en beneficio de la sociedad. Afirma que las propuestas alternativas a los criterios de la pedagogía tradicional imperante están aun por sistematizarse.

Todo proyecto renovador requiere de “ideas fuerza” que ayuden a construir una base conceptual para orientar la discusión y plantear hipótesis iniciales que sirvan como punto de partida para la reflexión. El autor propone el concepto de capital humano, pero no como un objeto que se pueda producir, vender y explotar, como un recurso productivo subordinado a una lógica de acumulación de capital sino como a un acervo inseparable de la persona y, por extensión, de la comunidad y la sociedad, cuyo desarrollo eficaz contribuye a mejorar la calidad de vida de sus miembros. El sentido de la educación superior queda entonces dado directa e indirectamente por un proyecto de desarrollo humano.

Al deslindarse de una posición economicista que ve a las personas educadas sólo como un recurso productivo, nos propone una visión humanista en donde el papel más importante de la educación es el de contribuir a una mayor calidad de vida que, si bien encarna en el individuo, alcanza a toda la sociedad.

El autor hace una revisión crítica de los principales problemas que prevalecen en la mayoría de las universidades: falta de pertinencia, actualidad y consistencia de la oferta educativa, marcada desvinculación de la formación de profesionales con las necesidades de los sectores sociales y productivos, un predominio de contenidos informativos y obsoletos orientados más a la adquisición de conocimientos que a la promoción de capacidades y habilidades intelectuales, persistencia de una docencia tradicional más centrada en los problemas de la enseñanza que en los del aprendizaje; profesores carentes de habilidades didáctico pedagógicas y un alumnado poco motivado para alcanzar una sólida formación intelectual. Frente a esta problemática hace notar la falta de conocimientos y de instancias especializadas para atenderlos.

Más que la mera intención de señalar deficiencias, hay en el señalamiento de las mismas una invitación a la reflexión y al diálogo para lograr el compromiso de construir un proyecto de innovación educativa a partir del análisis colectivo de los problemas experimentados en la docencia universitaria que permitan plantear algunas hipótesis que sustenten las principales líneas del cambio.

Aquí es importante detenerse a puntualizar el sentido de los problemas, puesto que las instituciones de educación superior (IES) son organizaciones complejas que por su carácter dinámico y los altos fines que persiguen, enfrentan dificultades que son inherentes a su funcionamiento y al desarrollo de sus funciones, de tal suerte que los problemas académicos, no sólo se les debe identificar con deficiencias; porque ante todo son motivación, desafío y objeto de trabajo, toda vez que la superación académica es una meta que se busca alcanzar permanentemente con el empeño y capacidad de los directivos, profesores, administradores y alumnos.

Señala que los problemas de la enseñanza superior han sido, hasta ahora, más bien objeto de reflexión filosófica que de investigación sistemática y que el desarrollo teórico de la pedagogía ha estado más orientado a explicar los problemas de la enseñanza básica. En tal sentido habrá que coincidir con el autor en la necesidad de construir una pedagogía propia del nivel de la enseñanza superior, en la que se incluyan las cualidades y las características específicas de este nivel educativo: la libertad de cátedra la autonomía, la crítica, el derecho a disentir, la tolerancia a todas las corrientes de pensamientos etc., pues es claro que el concepto de pedagogía está muy vinculado con la tradición escolar y la universidad no es una escuela, sino fundamentalmente, un centro de cultura donde se enseña, se aprende y se investiga. Luego entonces, las cualidades que definen a la educación superior tales como el cultivo del conocimiento, el pensamiento analítico, la crítica fundamentada, la autonomía y la libertad de pensamiento son incompatibles con procedimientos pedagógicos rígidos y estereotipados que operan como obstáculos para el cambio.

---

Llama la atención sobre la crisis de la universidad, señala que los diagnósticos apuntan que, hasta hace poco tiempo, las universidades cumplían sus funciones tanto en cantidad como en calidad, y sus servicios eran considerados adecuados. De acuerdo con esa visión, sólo habría que adaptar el perfil de graduados a un mercado poco cambiante y a una sociedad poco exigente, modificando los curriculums y la oferta de carreras cada dos o tres generaciones de graduados. Hoy, en cambio, preocupa además la pertinencia, actualidad y consistencia de los contenidos sin dejar de reconocer la importancia de los métodos de enseñanza y de las habilidades docentes. Se realizan evaluaciones periódicas con métodos más adecuados; se calcula que la caducidad de los conocimientos, en algunas disciplinas, es de 5 años, y que los tiempos para pensar en proyectos educativos de largo alcance deben ser hasta de 10 años.

Ante el rápido avance del conocimiento en un mundo cambiante, abierto a la competencia, la universidad se encuentra ante la necesidad de adecuar sus fines, evaluar sus procesos y reconocer sus deficiencias para mejorar la calidad de sus servicios. En este contexto hay una corriente de opinión que demanda a las IES una rendición de cuentas sobre su actuación, por lo cual, en varios países de América Latina y hoy en México, se encuentra en proceso de implantación de diversos sistemas de evaluación y acreditación de programas académicos y de instituciones.

Así, la construcción de una nueva pedagogía obliga a repensar ala universidad en el nuevo contexto internacional y nacional, para hacer coincidir los grandes ideales de una utopía social superadora del statu quo, con una definición clara de los fines y los fundamentos curriculares que caracterizan y dan una identidad propia a cada institución, pues cada vez se va debilitando el concepto clásico de universidad ,de corte “napoleónico”, para dar lugar a diversos tipos de instituciones con nuevos sistemas de organización, con perfiles académicos propios, que buscan una identidad particular, en la medida en que están planeadas con base en un proyecto que es productotoma de las necesidades sociales de su entorno.

El Dr. Coraggio señala que, “más allá de las serias restricciones económicas que impone la crisis, es evidente el debilitamiento de la motivación por proseguir estudios. Esto confirma que tal motivación ha tenido más que ver con los canales de ascenso social que con la encarnación de una necesidad cultural..” En efecto, los problemas económicos actuales restringen las posibilidades de ingresar y permanecer en la educación superior a la población de escasos recursos, además de que hay una evidente falta de empleo que disminuye la motivación de los estudiantes para concluir sus estudios. En México la eficiencia terminal en los estudios de licenciatura es del 50% y, recientemente se han emprendido estudios a nivel nacional para conocer el destino y la ocupación de los egresados. Adicionalmente hay que considerar que la universidad sigue siendo un factor importante de movilidad social. En la Universidad Nacional Autónoma de México, el 77% de los estudiantes de licenciatura representa la Ira. generación de su familia que acceden a estudios superiores.

Refiere bajos índices de eficiencia interna, que arrojan altas tasas de reprobación, rezago y deserción estudiantil que incrementan el costo por graduado; expresa que algo falla en un sistema educativo que no puede motivar, retener y promover a sus educandos. Las causas del abandono escolar pueden atribuirse a deficiencias de la propia institución, factores socioculturales, económicos y personales. Dentro del espectro de causas habría que identificar las que corresponden a la institución, pues son las que podrían remediarse de manera más inmediata.

Hay otros índices preocupantes derivados de la falta de calidad de la educación: los indicadores de subocupación o desocupación de graduados que, dada la evidente necesidad de encarar nuevos y múltiples problemas de la comunidad, la sociedad y especialmente de la economía, obligan a replantear la pertinencia y relevancia social de los estudios que ofrecen las IES, pues es evidente que el mundo de la formación ha estado divorciado del mundo del trabajo, pero además, el problema reside también en que mientras el aparato productivo en México durante la década 70-80, sólo pudo generar 311 mil empleos con requerimientos de habilidades profesionales contra 1 millón 162 mil egresados de la educación superior en esa década.

En otro orden de ideas, habría que señalar que las preferencias de estudios siguen patrones estereotipados orientados hacia las carreras tradicionales. En México, 52% de la matrícula está inscrita en el área de Ciencias Sociales, y sólo 2% de los alumnos estudia Ciencias Naturales y Exactas.

Anota que la incapacidad de los graduados para desempeñarse en el trabajo hace necesaria una revisión y readecuación de los objetivos de la educación superior. Al respecto hay una polémica, ya que por una parte los empleadores reclaman una formación ad hoc para los puestos de trabajo, y por otra en la universidad se propone

una formación flexible y polivalente que permita al sujeto adaptar sus conocimientos y habilidades a las necesidades específicas y cambiantes del mundo del trabajo.

Adicionalmente, hay que señalar que no todas las carreras universitarias están orientadas a la formación para el ejercicio profesional, también se cultivan disciplinas académicas que no siempre tienen relación directa con el mercado de trabajo.

---

La Universidad no puede dejar de tomar en cuenta el comportamiento y estructura del mercado laboral, pero tampoco puede dar respuestas mecánicamente a sus demandas coyunturales. Por su función social, experiencia e infraestructura en investigación, debe orientarse a la detección de los grandes problemas nacionales, a fin de planear la formación de los futuros profesionales.

El autor afirma que las organizaciones sociales no tienen capacidad para expresar sus necesidades como demanda efectiva en el mercado educativo. En tal sentido habría que contribuir al desarrollo de una actitud crítica de la colectividad, y estar dispuestos a entablar un diálogo con diversos sectores sociales para vincular sus necesidades con los fines de la universidad, sin pretender que ésta se convierta sólo en proveedora de recursos calificados.

La Universidad es una institución que busca servir cada vez mejor al país; pero también aspira a atenuar las desigualdades sociales, orientando sus acciones de tal manera que la población mayoritaria y con carencias de todo tipo, tenga acceso a los beneficios y avances del conocimiento científico; técnico y humanista, a través del servicio y actuación de sus profesionales egresados.

El autor afirma que la universidad no debe renunciara cumplir la función que le corresponde, en el sentido de proveer marcos de interpretación y producción de sentido, justamente en un momento de crisis de las estructuras tradicionales.

La coyuntura actual puede contribuir a generar nuevas posibilidades y oportunidades para un desarrollo más justo y equilibrado; poner los adelantos científicos y tecnológicos al servicio de las necesidades de los diversos grupos y comunidades, e incrementar la eficiencia y la productividad de la población a través de la formación y capacitación de recursos humanos, propiciando una mayor y mejor distribución de oportunidades educativas.

---

Como bien lo señala el autor, la innovación es el componente más notoriamente ausente de la universidad, situación que contrasta con su naturaleza y sus actividades de creación, producción, transmisión y difusión de conocimientos, en donde se analizan y proponen soluciones a los problemas nacionales, se fomenta el pensamiento crítico y creativo para formar profesionales que promuevan los cambios que requiere la

sociedad.

Propone que una revolución tecnológica centrada en el conocimiento, debería ir acompañada de una profunda revolución en los procesos de producción del capital humano, pues vivimos un retraso tecnológico. A la revolución tecnológica le corresponde una revolución pedagógica.

La educación superior se enfrenta a los nuevos retos de los tiempos actuales, lo que implica dar respuestas cualitativamente diferentes a las tradicionales. Las universidades han de revisar y replantear sus servicios y actividades, su organización académico-administrativa, sus criterios y normas de funcionamiento. Entre otras cosas la revolución científico-tecnológica vuelve obsoletos y caducos los conocimientos técnicos con una gran celeridad. Las nuevas tecnologías permiten el acceso a enormes volúmenes de información, y el avance de los medios de comunicación, impensados hace algunos años, cuestionan seriamente la organización escolar de las universidades y el papel de los profesores, y aun la noción misma de la enseñanza como transmisión de conocimientos.

Las innovaciones pueden servir como catalizadores para que se operen otros cambios que rebasan su impacto directo. La apertura del sistema educativo a las nuevas tecnologías puede movilizar inercias y propiciar otros cambios más profundos que tienen que ver con las transformaciones sociales y culturales que causará la revolución informática.

El proceso de producción del conocimiento y las habilidades técnico-profesionales requieren una profunda revisión, si el objetivo es efectivamente vincular la universidad con los avances de la sociedad.

La innovación educativa no consiste en aumentar aquello que ya existe; sino de transformar cualitativamente las estructuras académicas, modificar la organización y el uso de los recursos disponibles.

Los cambios que pueden experimentar en la educación superior, en los modelos académicos y las prácticas educativas, están condicionados por factores múltiples y complejos de orden político, económico, cultural y social; así como por el grado de capacidad y de conciencia de la necesidad de operar estos cambios por parte de los sujetos, grupos e instituciones responsables de este nivel educativo.

Las universidades se verán en la necesidad de reaccionar de diversas maneras ante el reto de los cambios actuales: a) asumiendo una posición pasiva, b) adaptándose a los cambios en un plano formal y c) insertándose creativa y críticamente en el p r o c e s o .

Ante este panorama de cambios deseables o inevitables, favorables o adversos, se ha vuelto a revalorar la educación como un factor que puede dinamizar y orientar estos mismos cambios, preparando los recursos humanos altamente calificados para realizarlos.

Esta finalidad se fundamenta en la certidumbre de que las posibilidades de un desarrollo socioeconómico equilibrado y sostenido en nuestros países, estará en función de la calidad de sus recursos humanos calificados más que en la abundancia de mano de obra barata. Los nuevos profesionales enfrentan ahora los retos de un mundo más integrado, más competitivo y abierto a intercambios de muy diversos tipos.

En este proceso de transformación, la educación superior debe jugar un papel fundamental toda vez que los cambios que se esperan en todos los ámbitos de la vida nacional, serán producidos y operados por los sujetos mejor capacitados y formados.

La innovación del sistema de educación superior es un reto, ya que, implica cambiar conceptos, valores, actitudes; asumir compromisos, tomar conciencia de las situaciones actuales; tener visión del futuro, conjuntar voluntades; todo ello en un marco crítico y de participación comprometida.

Es necesario promover nuevos enfoques de trabajo colegiado con métodos de participación y de gestión adecuados a las actividades que se realizan, e introducir una cultura de la planeación, experimentación y evaluación de la actuación de los sujetos y de la eficiencia de los procesos y de los resultados de la educación.

El impulso a las innovaciones académicas es válido no sólo porque los cambios sean necesarios, sino porque los retos del momento actual, labúsqueda de alternativas y la participación en la solución de problemas son procesos altamente formativos.

Las modificaciones que deberán operarse a todos los niveles, desde la reforma de planes y programas de estudio, hasta la sustitución de métodos tradicionales de enseñanza-aprendizaje, para lo cual habrá que preparar al personal docente que será el artífice de estos cambios.

El Dr. Coraggio propone establecer un proceso permanente de investigación y de reflexión sistemática, para darle seguimiento al proceso de enseñanza aprendizaje, y realimentarlo a través del perfeccionamiento continuo de las hipótesis que lo guían, para lo cual propone la creación de una unidad de investigación.

En efecto, de acuerdo a esta propuesta, las posibilidades de alcanzar mayor calidad en los procesos y resultados educativos depende, en buena medida, de la formación y capacitación del personal académico, tanto en lo que se refiere a sus habilidades para la docencia, como para realizar tareas de investigación educativa.

## **Seminario Internacional: Las Nuevas Universidades a fines del Siglo XX**

Para llevar a cabo esta tarea, las universidades mexicanas cuentan con centros que realizan tareas de formación de profesores, de acuerdo a sus fines y programas institucionales. Desde estas unidades se pueden vincular orgánicamente con otros centros de formación del país y del extranjero formando redes de comunicación y cooperación en esta materia, y aprovechando los avances de las nuevas tecnologías de comunicación por vía satélite.

Es recomendable que se cuente con un programa de formación de personal académico y con un programa de investigación educativa en el que se estudien múltiples temas y problemas tales como: la vinculación docencia-investigación, nuevos modelos curriculares, -modelos de organización académica; trayectorias escolares; métodos de estudio, seguimiento de egresados; vinculación universidad-sociedad, etc.

En muchos de estos centros se empezó por realizar investigación para fundamentar sus propios programas de formación y en la actualidad, además, se llevan a cabo diversos proyectos para conocer y proponer soluciones a problemas académicos que plantean los agentes educativos de cada institución.

Un organismo especializado en tareas de formación e investigación como lo propone el Dr. Coraggio, permitirá hacer más viable el proyecto académico institucional, en virtud de que a través de las actividades y publicaciones que realice facilitará la comprensión, comunicación e identificación del personal, con los fundamentos teórico pedagógicos que sustentan el proyecto; permitirá además, experimentar nuevos métodos de enseñanza, realizar estudios para identificar los problemas de alumnos, personal académico y en general del funcionamiento de toda la institución.

La formación es el medio para profesionalizar la carrera académica, y se le debe considerar dentro de las políticas institucionales como un derecho y como una obligación; por lo cual, los programas de formación deben adaptarse a las diversas necesidades de actualización y del tiempo disponible de los académicos; tener una organización modular que permita alcanzar progresivamente mayores niveles de conocimiento, que eventualmente pudieran acreditarse formalmente.

Es conveniente que los programas desarrollen enfoques multidisciplinarios que permitan superar la dicotomía entre lo pedagógico y lo disciplinario, e incluyan el análisis de los múltiples factores que intervienen en el proceso educativo bajo diversas perspectivas teóricas.

Es recomendable, además, que la unidad de formación cuente con un grupo de trabajo especializado en problemas educativos, y con un consejo académico integrado con representantes de los diferentes centros de investigación, escuelas y

facultades, para conocer las necesidades y los problemas de cada dependencia y, a partir de ello, diseñar conjuntamente los programas de trabajo.

En caso de ser posible, la unidad de formación debe contar con una infraestructura propia: biblioteca especializada, centro de documentación, órgano de difusión y un aula modelo equipada con las nuevas tecnologías de comunicación y computación que permitan aprovechar las múltiples oportunidades y programas que se generan en otras instituciones del país y del extranjero.

Finalmente, el centro de formación debe ser un lugar de encuentros y de reflexión para que los académicos puedan discutir, y encontrar soluciones a los problemas académicos que enfrentan.

Muchas gracias por su paciencia.

Lic. Mata:

Mientras esperamos las preguntas que ustedes quieran hacer al expositor y a los comentaristas, invitamos al Prof. Coraggio, si desea hacer alguna acotación o comentario a lo planteado por los comentaristas.

Prof. Coraggio:

Solo para no dejar el espacio vacío, no se si para aclarar o para ampliar, el uso del concepto de capital humano, que podría ser mal interpretado porque hay una tradición del uso de ese término que no comparto. En otro trabajo se aclara que la razón es táctica, si ustedes quieren. Si hubiera que inventar un término, ese no es el mejor, pero nos permite conectarnos con una tradición de discusión de estos temas y además con la discusión muy presente hoy en el discurso público sobre esto. Aquí varias veces se dijo que estamos globalizados, que tenemos todos los mismos problemas, que estamos planteando lo mismo. Tal vez no es ocioso recordar de que hay instituciones internacionales que están produciendo un discurso uniforme que nos llega a todos al mismo tiempo, y que viene con tanta fuerza que nos ayuda a plantear la problemática de esa manera homogénea. Nos ayuda o tal vez hace más difícil plantear mejor la problemática, pero en todo caso es un discurso que viene cargado con esta idea de capital humano. Ante eso, podríamos dedicarnos a discutir los presupuestos de usar ese término, o bien usarlo y resignificarlo. Desde ese punto de vista, esta fue mi táctica, digamos, en vez de cuestionar todas las connotaciones y denotaciones que tiene el término: trato de resignificarlo en el contexto del conjunto de ideas planteadas. Así, no estamos hablando del recurso humano que va a ser usado por el capital o por la economía, sino de un desarrollo humano, de un desarrollo de las capacidades que tendría, tal vez, el interés de que no tiene límites en su desarrollo como no lo tiene el capital. El capital tiene la enorme fuerza de que nunca acaba de acumular, siempre es

voraz de seguir acumulando, lo mismo pasa con el conocimiento, no tiene límites, es decir, se incorpora en lo humano, digamos, esta necesidad de seguir sabiendo. Cada problema que se resuelve abre muchos problemas más, entonces esto da una gran fuerza, al otro polo de esta dialéctica entre el capital que ve a lo humano como recurso, y un polo de lo humano que se pueda desarrollar más autónomamente.

También me parece importante destacar que se quiere recuperar la dimensión comunicativa del proceso de trabajo y de la economía, o sea, lo económico no es aquí solamente el proceso productivo como metabolismo material y valorización, sino que es también un proceso de comunicación. No vemos las estructuras comunicativas y a las prácticas comunicativas como un reflejo de las estructuras económicas, sino como constitutivo de éstas. Desde ese punto de vista, creo que se puede entender el peso que se da en la propuesta al desarrollo de las capacidades comunicativas, y no sólo a las referidas a lo estrictamente técnico-productivo, sino también en lo que hace a la constitución de la ciudadanía y de lo social.

Otra cuestión, para marcar una diferencia: me parece que es posible pensar que una manera de poner en marcha una transformación pedagógica, es concentrar recursos en una unidad pedagógica fuerte, muy bien dotada, que impulse y que asuma esa función dentro de la Universidad. Yo diría: si es necesario pasar por eso, ojalá pudiéramos superarlo rápidamente, y que deje de ser necesario. Pero la Universidad de General Sarmiento por sabiduría, digo yo, del Señor Rector, tiene una unidad pedagógica universitaria chica 4; por sabiduría de los que la forman, no quieren crecer hacer más que proponer e impulsar algo que quieren que sea asumido y encarnado en las prácticas de los docentes mas que formar, una unidad que contrapese a las otras unidades académicas. Entonces ya está desde entrada planteado evitar, si es posible, la ubicación de la responsabilidad por esta estrategia en un elemento del organigrama, como una unidad que pueda burocratizarse, eventualmente, y entrar en un conflicto clásico que se quiere justamente evitar. Pero bueno, puede ser que sea necesario pasar por esa etapa en algunas instituciones, sobre todo las de gran porte ¿no?

Lic. Mata:

A la Dra. Jaramillo le preguntan o le solicitan, mejor dicho, si puede anticipar algunos lineamientos del proyecto de la Universidad de Lanús.

Dra. Jaramillo:

Bueno, como les dije tenemos muy pocos meses de funcionamiento. Nosotros podemos contar con todos los errores de las universidades viejas, o de las anteriores a nosotros, y como creo todavía como método de investigación que el ensayo y el

error son importantes, les pido siempre amis colegas que me cuenten sus errores, no sus aciertos. Creemos que formamos parte de <sub>m</sub> sistema educativo, no nos creemos ímicos, no creemos que tenemos que pensar solo endógenamente, no solo, con respecto a la función que cumple la Universidad con relación a la sociedad, sino con la oferta educativa del conjunto de la región. Por lo cual una de las primeras cosas que hicimos fue diagnosticar, o tratar de hacer un relevamiento de la oferta educativa del Conurbano en su conjunto, y ver donde podíamos articularnos, no aparecer con una oferta no solo que no tuviera relación con la demanda, sino además con la propia oferta educativa de la zona. Por lo cual, con los colegas, hicimos un mapeo de la oferta educativa de toda la zona del Conurbano, y a su vez dimos los primeros pasos para comunicarnos. Ahora siete rectores del Conurbano hemos hecho una red, un acuerdo por el cual vamos a articular la oferta educativa, y articular no solo con palabras, porque yo lo ‘que siento, que de repente, de todo lo que hablamos es mucho más fácil realmente decirlo que hacerlo. Por lo tanto ya firmamos un acuerdo en el cual vamos a coordinar la oferta, entonces la Universidad de Lanus se incorpora a <sub>m</sub> sistema realmente desde el principio articulado, y en ese sentido, y por muchas razones, la Universidad Nacional de Lanus va a comenzar al revés, como digo yo, o sea, va a comenzar por los postgrados. Y esto por muchas razones, una justamente porque esta historia de que la Universidad tiene que tener prestigio y tiene que ser de excelencia, en una zona como Lanus es importante romper, o sea, no mimetizarse con el prestigio, o más bien desprestigio, que tiene la zona, que desde el tango se supone que es “la inundación”. Por lo cual nosotros estamos tratando de empezar por lo de mayor excelencia, con los prestigiosos académicos que hemos contratado. Y tenemos tres líneas de funcionamiento en cuestión de postgrados: un área o un lineamiento de gestión, por una parte, un lineamiento de desarrollo comunitario que hace, no solo a la extensión, en el antiguo sentido del término, sino a la relación de la Universidad con la comunidad, y un desarrollo científico-tecnológico. Con esos lineamientos los cuatro departamentos que abrimos, aclarando además que en la zona ya había 16 ingenierías por lo tanto nosotros estamos incorporándonos con las Ciencias Sociales y Humanas, los cuatro departamentos que estamos levantando tienen postgrados específicamente destinados a esas tres líneas, a gestión, a desarrollo científico-tecnológico, a desarrollo comunitario. Y por otra parte creemos que es importante en esta articulación con la oferta, de acuerdo a la nueva ley que nos obliga a tener postgrados a todos los profesores universitarios, que el Conurbano tenga una Universidad donde puedan acudir los profesores, a hacer su postgrado y a calificarse aun más para poder estar también en el mercado universitario, no solo los profesores del Conurbano sino también los de la Capital, por supuesto, y los de Avellaneda que no tiene Universidad. Todos podrían ser unos clientes nuestros, digamos, en los postgrados que estamos organizando, y por otra parte hay una distancia muy grande, la historia de los postgrados es reciente en nuestro país, así que queremos no solo

reciclar y hacer económicamente viables a los profesores universitarios del Conurbano, sino a la mayoría del país.

Pero no me quiero extender mas porque veo que el Dr. Coraggio está repleto de preguntas.

Lic. Mata:

Sí, quizás le pedimos al Lic. Santoyo que conteste una pregunta, y luego le damos el espacio al Prof. Coraggio.

Lic. Santoyo Sánchez:

Pregunta relacionada con la cifra que di del 50% de eficiencia terminal. Este es un concepto, el de eficiencia terminal, que engloba varios fenómenos de las trayectorias de los estudiantes, y que tiene que ver con la deserción, con el rezago, con la reprobación y con la repetición. Todos estos son fenómenos de trayectorias, entonces cuando se habla de eficiencia terminal se toman en consideración todos éstos, y el 50% se toma sobre los egresados, no sobre los titulados, en términos muy generales entonces, quiere decir que, solamente egresan de las universidades el 50% de los que ingresan a las mismas en el nivel de licenciatura. Esto, desde luego, que es preocupante y es un promedio nacional, porque hay instituciones que tienen un porcentaje de egreso mucho mas grande y otras mucho más pequeño. Y recientemente se están haciendo investigaciones que pudieran orientarnos sobre qué significa, desde luego que ya sabemos que es negativo el hecho de que el 50% no termine sus estudios. Pero ¿qué significado tiene esto? ¿Cuál sería la tasa, digamos, más conveniente de egresados? Sabemos que en ninguna parte es del 100% pero que ésta, desde luego, es baja y actualmente se están realizando estudios en este sentido.

Prof. Coraggio:

Voy a dejar una de las preguntas para que el Señor Rector la conteste después, porque va a ser él, quien va a poder dar una respuesta más adecuada, yo voy a tocar otras.

Esta pregunta dice: “Dado el supuesto macro histórico: a la revolución tecnológica le corresponde en el campo educativo una revolución pedagógica, y dado que esa revolución pedagógica supone el desarrollo de disposiciones basicas hasta ahora desvalorizadas, ¿puede abordarse el problema de la pedagogía en la enseñanza superior, sin discutir previamente el proceso educativo integral?” Me parece que la pregunta es altamente pertinente. Les cuento una anécdota: yo, a partir de mi trabajo

---

en FLACSO-Ecuador, fui comisionado, digamos, a la Universidad de Columbia, al Teachers College, que tiene un centro de documentación extraordinario sobre investigación en la educación Y me senté ahí 10 meses a leer, a buscar, en un archivo informatizado donde tenía a mi alcance todo lo producido en Estados Unidos básicamente, pero también en otras partes del mundo anglosajón. No había mucho de Francia, de Latinoamérica prácticamente no había nada. Uno encontraba primero miles de trabajos sobre el estadio inicial de la formación, desde el kinder hasta el primero, segundo, tercer grado, sobre cómo adquirir la lecto-escritura; cientos de trabajos, tal vez con suerte, sobre el sistema educativo, y apenas decenas de trabajos sobre enseñanza superior. Entonces, ya la pedagogía tiene una fuerte concentración y orientación, digamos, hacia el resto del sistema educativo, y tiene muy descuidado, a mi juicio, el nivel de enseñanza superior, es más, el tipo de cosas que se encontraban eran de dudosa conclusión. Por ejemplo, ayer se mencionó el informe “Estados Unidos, una nación en peligro”. Una de las consecuencias de ese informe fue que se decidió instalar cursos de pensamiento crítico en todo el sistema educativo norteamericano. Y 10 años después las investigaciones mostraban que cuando se analizaba el nivel de pensamiento crítico adquirido por alumnos que habían tomado cursos de pensamiento crítico, y se comparaba con el de los que no lo habían tomado, daba lo mismo, o sea, no había consecuencias conclusivas.

Entonces, en general, no encontré grandes claves, mi ignorancia sigue siendo grande, y además ignoraba en ese momento la producción latinoamericana en ese campo que es interesante, importante, pero que por momentos noto muy orientada hacia la sociología de la educación mas que hacia el proceso de enseñanza-aprendizaje. Entonces, yo creo que hay que hacer un esfuerzo fuerte en referencia a la enseñanza superior, pero que no puede hacerse sin vinculación a la problemática del resto del sistema educativo. Incluso, por razones muy prácticas, pues obviamente entran a la enseñanza superior alumnos que vienen de la enseñanza primaria y secundaria. Ese curso de aprestamiento universitario que hay en la Universidad de General Sarmiento, debería tendencialmente desaparecer si el sistema de enseñanza primaria y secundaria cambia y se revoluciona a su vez. Por eso es que la Universidad de General Sarmiento tiene un programa específico de apoyo a los docentes de la enseñanza secundaria, que se esta ampliando, se está expandiendo, y yo podría decir: es parte, no sólo de los servicios a la comunidad, sino que es parte de la estrategia pedagógica de la Universidad. Es muy costoso y muy demandante de tiempo tratar de cerrar esa brecha entre la enseñanza secundaria y la superior, y a la larga, si se piensa en 10 años, es trabajando sobre el sistema de enseñanza secundaria que esto va a tender a resolverse.

---

---

Entonces, totalmente de acuerdo que hay que hacerse cargo de lo que viene pasando con el resto del sistema, y que no podríamos quedarnos encerrados en el sistema. Pero también tenemos que ver qué pasa con los procesos de aprendizaje fuera del sistema educativo, qué pasa con el sistema formal y no formal de comunicación y de educación, que están tomando un peso muy importante en el

mundo y que la Universidad no puede dejar afuera. En otros términos, hay otras fuentes de información (y desinformación) a las que se exponen, digamos, los ciudadanos, nuestros alumnos y nuestros graduados, y eso no se resuelve trayendo un televisor al aula, ¿no? Entonces, qué está pasando en general, me parece que sí, es totalmente correcto, pero yo no diría que es antes sino junto con, ¿no? También me parece que sí hace falta una reconcentración de esfuerzos en la enseñanza superior y a .

Otra pregunta dice: “¿estaría en condiciones de competir en el mercado de trabajo un profesional con un perfil muy específico que luego debe reciclarse sin una formación universitaria de carácter generalista?” Bueno, esto es lo que se ha venido diciendo de que es un problema, que se han formado especialistas que quedan obsoletos por los cambios, con formaciones muy rígidas, Pero me parece que también tenemos que ver cómo espalabra que todo el mundo comparte, se hace realidad: la flexibilidad. ¿Cómo se forma una persona de manera flexible? Es decir, que pueda fácilmente actualizarse Aquí se dijo, y yo estoy de acuerdo, que la Universidad tiene que estar continuamente actualizando y dando posibilidad de actualización a sus egresados y a sectores de adultos que incluso no han egresado de la Universidad, se habló de educación continua. Pero sobre todo me parece que hay que instalar en el que pasa por la Universidad la capacidad de seguir formándose solo, de seguir buscando y estudiando, y encontrando los canales para estar informado y seguir formándose en un proceso autoeducativo. Me parece que nunca vamos a encontrar la clave de cuál es la formación que da la flexibilidad por sí misma, porque esto está cambiando tan vertiginosamente que no se podría resolver. Eso no lo da necesariamente una formación generalista, me parece, sino más que nada una formación concentrada en desarrollar capacidades, más que en acumular conocimientos o información. En eso pienso que hay un cierto consenso, el problema es hacerlo, lo que implica muchos cambios.

“ ¿Cómo hace la Universidad de General Sarmiento para preparar a un sociólogo, por ejemplo, para que sea investigador de la enseñanza de la Sociología?” Bueno, todavía no estamos haciendo esto, que va a competir al Instituto de Ciencias, y aunque no está pasando todavía, ya hay gente que está preparando las materias de Sociología. Pero, ¿cómo podría darse esto, cómo podría ocurrir? Va a haber que decidir cómo se forma a alguien en Sociología. Por ejemplo, uno puede empezar con historia de la sociología, o puede empezar con ciertos conceptos claves: individuo, relaciones, grupo, comunidad, sociedad, etc. y desarrollar eso, hacer una presentación axiomática de una teoría básica de la sociedad. o puede contrastar muchas teorías de la sociedad, y pensar que de la contrastación va a surgir alguna síntesis, o una opción que va a hacer el alumno. Pero hay otros problemas y se abren otras opciones que debemos considerar. Por ejemplo, en un curso de Sociología uno de los problemas, que seguramente no hay en Física, es el opinionismo. Sobre lo social todo el mundo

siente que puede opinar porque está muy cerca, digamos, de sus vivencias, del discurso, de las conversaciones. Entonces aquí tenemos un problema muy importante: ¿cómo se busca la demarcación entre lo que es la opinión y lo que es una afirmación científica?, con toda la problematización que eso tiene. Me parece que ese es un desafío muy importante y que hay que pensar cómo se logra eso, sin simplemente decir: “esa es una mera opinión”. Cómo se hace para que el alumno pueda ir discriminando entre lo que es una toma de posición, totalmente legítima, y lo que es, una proposición fundada que ha resistido las pruebas de métodos que aspiran a ser objetivos. Porque el alumno puede decir: “ah! yo pienso distinto, el profesor tiene una posición, yo tengo otra... es un problema de diferencias”. Complica toda la enseñanza esta opinión, no digamos la evaluación!. o tomemos el problema de la relación entre la teoría, el método y la acción: cómo se hace para mostrar para qué sirve la teoría, en vez de enseñarla solamente. Se puede partir de un problema, de una situación real. Por ejemplo, me parece importante partir de una situación real donde el sujeto, el agente, el actor, las personas que tenemos enfrente plantean un problema, no plantea un problema sociológico, plantea un problema que tiene, “no tenemos agua”. Ese no es un problema sociológico, es un problema social, es un problema de un grupo dado. ¿Cómo se convierte eso en un problema sociológico? ¿Cómo se convierte eso en un sistema de problemas la búsqueda de cuya respuesta va a permitir proponer una acción para resolver ese problema? Me parece que aprender eso es muy importante para la formación de un sociólogo, el oficio del sociólogo, del buen sociólogo. ¿Cómo se hace eso? ¿Empezamos con grupos de observación y de intervención directa? ¿Mandamos a los estudiantes a que vayan a encontrarse con la gente a ver cuáles son sus problemas? Porque además tenemos una responsabilidad con la sociedad, no es un laboratorio en que nosotros experimentamos. Por ejemplo, las investigaciones que estamos haciendo en el Instituto del Conurbano tienen como objetivo no sólo el producto de conocimiento, sino tejer la red de relaciones con la sociedad de la cual vienen y en la cual se van a reinsertar los alumnos cuando hagan una práctica de trabajo responsable con la sociedad; no los vamos a mandar a que golpeen puertas y le pregunten a la gente cosas, sino que van a entrar en una relación seria de trabajo con esa gente. Entonces, ¿cómo es la didáctica de todo esto?, cuando probemos y acumulemos experiencias alguien puede querer hacer una reflexión sobre las variantes y proponer una sistematización, planteando diversas situaciones de enseñanza-aprendizaje y la eficacia de cada una; me parece que, casi naturalmente, cuando nos preguntamos sobre la eficacia de nuestros métodos, va a surgir alguien que quiera asumir esta investigación sobre la enseñanza de la Sociología.

Y por último, “¿podría especificar cuáles son los criterios que se utilizan para seleccionar al personal investigador?” Bueno, no se si esto lo quiere contestar también Roberto, pero básicamente hay un concurso de oposición en que, según sea el nivel: titular, asociado, adjunto o asistente, es cada vez menos complejo lo que se

pide, pero básicamente en los niveles mas altos el tribunal decide una temática entre las áreas y líneas de investigación concursadas (no se llama por cátedras), y lo que se les pide a los concursantes es que diseñen un programa de investigación o un proyecto de investigación, cómo lo llevarían a cabo, cómo lo diseñarían, como lo definirían, cómo mostrarían su factibilidad o cómo lo harían factible, y también que diseñen un programa de docencia en alguna de las materias, y esa es la base, digamos, del concurso para esta seleccion. No se si eso responde.

Ahora, hay una pregunta que me parece que sería oportuno que la tomara Roberto Domecq, que dice lo siguiente: “¿Cuál es el lugar concreto de la formación en Humanidades, Arte, Letras, Filosofía, en los proyectos de investigación y docencia de la Universidad?” Que es una pregunta que se que preocupa al Rectorado.

Dr. Domecq:

Bueno, la pregunta es realmente muy pertinente porque corresponde a una de las inquietudes fuertes que tenemos en este momento. Cuando nosotros definimos el primer ciclo, es decir, los primeros años, estaba muy clara la continuación en el área de Ciencias Exactas y en el área de Ciencias Sociales, pero estaba menos clara en el área de Ciencias Humanas donde, existía algo que omití ayer: la alternativa de un profesorado superior orientado prácticamente al Polimodal. Hemos seguido trabajando sobre esto, y yo diría, que en este momento estamos analizando lo que podríamos llamar la alternativa de una nueva forma de enseñar Humanidades, que eventualmente sería el cuarto instituto de esta Universidad, y que esencialmente tomaría el problema de la educación, de la cultura y de la comunicación. No puedo avanzar mucho más porque todavía está en evaluación, tampoco puedo decir en que va a consistir, pero a nuestro juicio, ese va a ser el ámbito de reflexión respecto de lo que se acaba de preguntar.

Lic. Mata:

Muchas gracias. Al Lic. Santoyo se le pregunta: “¿Qué temáticas debería incluir un centro de formación docente universitario, en materia de capacitación inicial de los profesores, así como de investigación educativa?”

Lic. Santoyo :

Bien, aquí ya se hace una pregunta en relación a la formación de personal. Quisiera decir que en México hay la tendencia, ya no a hacer tanto la division entre profesores e investigadores, puesto que por razones que tienen que ver con sistemas de estímulos, hoy se hacen evaluaciones sobre ambas funciones, de suerte que los

académicos están empeñados ya en realizar ambas tareas, aún cuando persiste, de manera muy marcada, la especialización en cada una de las funciones. Ya sea si se es investigador o se es profesor, pero ya hay una tendencia a ir adoptando estas dos tareas. Entonces, me parece que eso replantea el problema de la formación de personal, porque ya los concursos de profesores, solamente para profesores, se van debilitando cuando antes esto era algo muy importante; y también así se puede decir de los cursos de formación de investigadores, Entonces, ahora lo que se tiene que pensar es ¿qué es lo que hace la Universidad?, ¿cuál es su perfil, cuál es su organización académica, y cuales son las funciones de los académicos, para poder pensar después cuales serían los programas de formación? Y naturalmente hay profesores, en Mexico aproximadamente una tercera parte de los profesores son a tiempo completo, contratados por 40 horas a la semana, pero las otras dos terceras partes son profesores profesionistas que imparten enseñanza en las universidades. Entonces, yo creo que habría que pensar en que estos sectores requieren de diferentes programas de formación, dependiendo también del tiempo de dedicación, que le dan a la Universidad. Naturalmente, independientemente de eso, yo creo que la formación didáctica es muy importante, yo diría que es infaltable, en la medida en que es posible también la formación pedagógica que incluye probablemente desde algún punto de vista la formación didáctica. Porque tendría que tener formación didáctica y también formación pedagógica, entendiéndolo por esto, por formación pedagógica, todo lo que hay de pedagogía en la tradición universitaria, deslindándolo de todo lo que es la pedagogía en la tradición escolar, o escolarizante, como yo decía. Es decir, en la Universidad, como yo trato de reflejar aquí, hay otra serie de usos, de costumbres, de tradiciones, muy importantes como: el aprender a aprender, en donde ya es un adulto, en donde se tiene que hacer responsable de su propio aprendizaje. Entonces la habilitación de los profesores sería, tomando esta categoría de aprender a aprender, el cómo enseñar a alguien para que a su vez aprenda o enseñe a aprender a los estudiantes. Y algo que ha quedado ahora con una renovada intención, es que también la formación se tiene que hacer sobre la disciplina, podríamos decir que hubo un movimiento pendular en la época de los años 70, que preocupó demasiado la formación didáctica y pedagógica, y hoy preocupa mucho más la formación, o la actualización disciplinaria. Sin embargo, creo que no hay que hacer una separación de ambas, sino hacer lo posible por que éstas queden integradas en los procesos de formación. Pues es lo que yo podría comentar.

---

Prof. Coraggio:

Una pregunta que dice: “¿cuáles deberían ser, a juicio de la Universidad Nacional de General Sarmiento, las principales temáticas de investigación de un centro de docencia universitaria?” Quisiera tomar un punto que esta implícito acá, o sea,

este “ajuicio de la Universidad Nacional de General Sarmiento”, es decir, esta es una Universidad en construcción y el Rectorado ha abierto espacios, ha dado lineamientos, pero muchas de estas cosas se están discutiendo, se están cotiormando, no es que hay un juicio de la Universidad, puede haber incluso un diálogo abierto todavía no concluido con respecto a muchas de estas cosas; entonces, en muchos terrenos se está haciendo camino al andar. Entonces, tal vez la manera de contestar esto sería dando ejemplos de algunas de las cosas que se están haciendo, pero esto no necesariamente es una respuesta. Es más, quisiera aprovechar para aclarar, porque a lo mejor se puede haber confundido por mi propia exposición, que una cosa es lo que yo he planteado por propia convicción, digamos, y otra es la propuesta pedagógica de la Universidad, que traté de separar y que, incluso mucho antes de que yo escribiera sobre esto, ya tema presupuestos muy fuertes en la misma estructura de este ciclo básico, de este CAU y de este segundo ciclo, una propuesta pedagógica sobre qué es básico, o sobre cómo se inicia el proceso de formación, y de hecho la incorporación de los especialistas pedagogos ha ido dando lugar a una sistematización de la propuesta pedagógica que está viva y que esa sí es la de la Universidad que se va gestando. Veamos ahora, por ejemplo, que cosas se han hecho, cómo la investigación educativa ha servido, o cómo se ha orientado para que sirva. Están los estudios iniciales, mucho antes incluso de que se empezara a dar clase. Estos estudios que mencionó Roberto Domecq ayer, sobre las motivaciones y predisposiciones de los jóvenes de la zona, que arrojaron luces muy importantes para entender ese elemento actitudinal que es tan importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje; con qué actitudes, con qué disposiciones, con qué valores iba a entrar el estudiante, no como una mente medio vacía que hay que llenar, si no cómo iba a participar su persona en este proceso, con qué expectativas, con qué sospechas, con qué deseos. Eso es investigación educativa, a mi juicio, y es fundamental. Eso se hizo, y tuvo consecuencias sobre el diseño de una unidad de orientación vocacional, y sobre algunas cosas que se dijo ayer, propuestas muy fuertes, directivas muy fuertes de Rectorado en cuanto a cómo tratara los alumnos y cómo organizar el proceso de enseñanza para despejar una de esas sospechas del mal trato, por ejemplo; para crear esa situación de aprendizaje que necesitábamos. Se hicieron investigaciones sobre el punto de partida, o sea, aquí se estaba diseñando una Universidad, se estaba diseñando unos programas, se estaba apuntando a niveles, como se dijo ayer, de excelencia, no una Universidad pobre para pobres, aunque estamos en una zona de gran pobreza, sino una Universidad de alto nivel, no solo nacional sino internacional. Pero podría ser que este proyecto, fuera un proyecto que *no* pudiera realizarse por el punto de partida, porque había un salto muy grande entre las competencias con que se salía de los colegios secundarios (había hipótesis de que los colegios secundarios de la zona estaban muy por debajo en sus niveles de aprendizaje, de los de la Capital). Entonces se investigó el punto de partida, ¿qué se hizo?, se hizo una investigación con estudiantes de 40 años, como los que iban a ser,

durante el 5° año, quienes cursaran el Curso de Aprestamiento Universitario, para saber cuales eran sus capacidades cognitivas y así ajustar el curso de aprestamiento universitario; y así fue que se diseñó este curso. Pero después, cuando se llama a la inscripción del Curso de Aprestamiento Universitario, ocurrió que una masa flotante muy importante, de adultos, que incluso habían ya iniciado carreras universitarias, se inscribió en la Universidad. Entonces, esa investigación, que nos cubría bien si los estudiantes eran de secundaria, tema que ser complementada con otra que tuviera en cuenta esta mezcla de edades, de momentos en la formación, de madurez, etcétera. Entonces se hizo otra investigación al final, y además se aprovechó, el proceso del Curso de Aprestamiento Universitario para probar si, dado que íbamos a tener una población mezclada, convenía separarlos y tener grupos de jóvenes recién egresados o por egresar por un lado y por otro de adultos con otras preocupaciones, o mezclarlos. Entonces, se comprobó que mezclado era mejor, daba mejor rendimiento, ¿a través de qué?, a través de la misma experiencia y reflexión de los docentes, y de los mecanismos que hacían que esto funcionara. Entonces, se fueron viendo los nuevos problemas como otras tantas oportunidades para investigar y tomar decisiones lo más fundadas posible. Se evaluó el proceso de enseñanza-aprendizaje realizado, y los resultados de este Curso de Aprestamiento Universitario, y esto permitió revisar la programación de las materias, el alcance de las materias, y es posible que después de este segundo CAU haya otra revisión como resultado de esto. Por ejemplo, se planteó la hipótesis basada en una teoría de Vigotsky, que se corroboró, de que era muy importante en las consignas (parecen cosas pequeñas estas, pero son las que hacen al cambio de calidad en la educación), en las consignas de los exámenes, o de las pruebas, o de los test que se tomaran, que hubiera una ayuda que permitiera que el estudiante no se quedara en el nivel al que podía llegar sólo, sino que fuera lo más alto posible con una ayuda que no le resolviera el problema, pero que le permitiera, le facilitara, dar respuestas, ubicar el camino para la respuesta. Cómo puede ser, por ejemplo, que si se le va a plantear un problema donde tiene que usar una ecuación, ponerle la ecuación en algún lado para que no tenga que recurrir a la memoria, pero que él tenga que decidir que ese es el camino, esa es la ecuación, por ejemplo. o hacer una secuencia en los test de manera que se vaya construyendo un marco de significación para entender las preguntas que vienen después. Esto implica mucho trabajo para preparar un examen, así es imposible aquello de “lo hago en el tren rápido y les tomo las preguntas”; y se tomó esa línea, y se investigó, y se vio, y se confirmó de que esta hipótesis era muy importante. Que por ejemplo el orden en que se planteaban las preguntas tema significación para la comprensión de los exámenes, que pensar en ir dosificando la problematización a lo largo del test, efectivizaba el máximo del potencial del alumno. Entonces, estas cosas son las que se están haciendo.

En otro orden, la encuesta que se hizo preguntando a los docentes cómo habían vivido la experiencia de los talleres de formación, etc., mostró que los docentes

no veían en general, con mucho agrado una discusión general sobre el proceso educativo, sobre la relación docente-alumno y todo lo demás, sino que preferían entrar a las didácticas específicas. Como la motivación de los docentes es fundamental, y como a los docentes también se los quiere tratar bien, esto fue tenido en cuenta, e implicó que en las nuevas actividades se le dio más peso a la formación de didácticas especiales. Se trata de un ir corrigiendo, rectificando la práctica a través de la producción de un conocimiento sistemático, tratando continuamente de ir decantando esta experiencia a través de la investigación. Algunas de estas investigaciones, que los invito a examinar, son extremadamente rigurosas e innovadoras. Sobre todo en el terreno de la lecto-escritura se han hecho ya cosas muy importantes, creo yo, en esta Universidad.

**Dra. Suzuki:**

Yo he escuchado atentamente la presentación del Dr. Coraggio, y me preocupa que cuando estuviste estudiando en los Estados Unidos, solamente hubieras encontrado documentos de investigaciones en educación superior en el área de los anglos, muy poco en Latino América. Y pareciera ser entonces que Latinoamérica no está investigando en educación superior, y yo lo siento a eso porque acá tenemos presentes profesores de Chile, por ejemplo, y ellos tienen la REDUC, en el CIDE, en el Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación en Santiago de Chile, que es un ejemplo en la recuperación de la documentación en investigaciones en educación, incluyendo educación superior. Cualquiera de las universidades se ha nutrido en REDUC, REDUC tiene un nodo en la Católica en Córdoba, y cualquiera de nosotros puede acceder a esa documentación, me preocupa que no hayamos tenido en cuenta que el Instituto Interamericano del Niño, Montevideo, Uruguay, que forma parte de la OEA, con esa fuerte documentación que tiene en red de redes, en CD Rom, y que ha entregado a los centros de documentación de educación superior, tampoco sea tenido en cuenta, o sea, yo no se si esto es un recorte de tu investigación, o si realmente las 5 revistas que recibimos de México, nuestro centro de documentación que es una ONG, y las recibimos puntualmente, de educación superior vienen 5 de México, tampoco sean tenidas en cuenta, y sin considerar la documentación que envían Venezuela y Colombia, por favor.

**Prof. Coraggio:**

Tal vez no fui suficientemente claro, y agradezco la pregunta porque me permite aclarar. Dije lo que me pasó cuando fui a Nueva York, y podría comentar un poco más. Si uno lee los documentos del Banco Mundial sobre educación, y mira la bibliografía, salvo Shiffelbaim y algún otro más, prácticamente no hay autores

latinoamericanos, a pesar de la extraordinaria producción sobre políticas educativas que hay en América Latina. Esto nos está diciendo algo sobre la ignorancia que el norte tiene sobre la producción del sur. En eso inciden desde cuestiones idiomáticas hasta cuestiones culturales o políticas, si se quiere. Volviendo al Teachers College, puedo decir que en ese centro no había trabajos latinoamericanos. Ahora, no quisiera que hubiera ninguna confusión, la estrategia pedagógica en la Universidad de General Sarmiento, esta siendo formulada con la colaboración de un grupo de expertos en educación que son miembros de la Universidad, muy bien informados sobre la producción latinoamericana. O sea que estamos informados y actualizados y, desde ese punto de vista, no quisiera que mi apreciación sobre la falencias del ERK se transfirieran al REDUC, que conozco y que justamente cubre ese espacio, ni que se interpretara que aquí solamente se tuvo en cuenta lo anglosajón, pues no es así. De todas maneras, y con todo respeto para los investigadores de la educación, yo he revisado algunas de esas publicaciones y la bibliografía del REDUC, y sigo pensando que hay un gran déficit en materia de pedagogía de la enseñanza superior, con respecto a las necesidades que tiene un docente real. En otras palabras, hay mucho para hacer, no estoy criticando a nadie sino que digo que tenemos una tarea por delante.

También dije, y lo voy a reafirmar, que la novedad de esta universidad está, en todo caso, en poner en uso y por tanto a prueba lo que se sabe, lo que está en las cabezas de los expertos pero que no está usualmente encarnado en la práctica. Hay entonces, además del eventual déficit en la producción, un problema de transferencia a la práctica de los docentes en este campo específico de la educación. La enorme mayoría de los docentes, o pasa por un curso formal que realmente no transforma sus prácticas educativas y no vuelve a esa temática, o simplemente no ha sido expuesto nunca a ella, porque se inició como docente porque sabe del tema que enseña. Entonces creo que hay un serio problema en lo que hace a la investigación en la enseñanza superior, y que sería una gran contribución que se avanzara en la transferencia a las prácticas y puesta a prueba crítica de las hipótesis en este campo. Agradezco su inquietud porque me ayudó, espero, a aclarar más estas cuestiones.

**Lic. Mata:**

Tenemos dos nuevas preguntas para el Lic. Santoyo, comienzo por la que creo que puede responder más rápidamente: “¿Puede decirme cual es la tasa de estudiantes que como media acaban los estudios en los años previstos?”

Y la segunda: “¿Cómo evalúa usted el impacto que tuvo en las universidades mexicanas la política de estímulos e incentivos a los profesores que realizan tareas de investigación?” Por favor, gracias.

**Lic. Santoyo:**

Bien, esta segunda pregunta voy a empezar por contestarla. La política de incentivos tiene aproximadamente 5 años que se implantó en el sistema de educación superior, de hecho, en realidad tiene un antecedente un poco más amplio porque, propiamente hablando, se establece en el año de 1984 con la creación del Sistema Nacional de Investigadores, en esa época que se vivía uno de los momentos más críticos de la década, económicamente hablando, se temía que se perdiera la masa crítica de investigadores que se había forjado durante muchos años, porque los salarios habían tenido una caída muy importante. Para entonces se creó un sistema que se ha venido afinado y que, en realidad, no es un sistema propiamente con todo lo que se pudiera esperar de un sistema de investigadores en cuanto a intercambio, en cuanto a formación de grupos, sino, dicho en pocas palabras, es un sistema de estímulos que tiene diferentes niveles, hasta 4 niveles, que permite que de acuerdo a la productividad que van teniendo los investigadores, vayan teniendo acceso a diferentes montos que llegan a ser muy importantes. Y eso fue en el 84, y más recientemente, hace 5 años se creó la carrera docente del personal académico, que sigue un patrón muy semejante al Sistema Nacional de Investigadores, y de lo que se trata es que ante la política salarial que se sigue en México de no incrementar a ningún sector los salarios discriminadamente, entonces una forma de resarcir ese problema o esa falta de remuneración es creando estos sistemas de estímulos. De suerte, entonces, que hoy probablemente un académico pueda recibir 3 o 4, a veces hasta 5 veces más, de estímulos económicos extraordinarios por rendimiento y evaluación, que lo que le paga su Universidad. Esto naturalmente ha tenido efectos colaterales que han sido evaluados como positivos, y algunos como negativos. Diría de los positivos es que efectivamente un porcentaje pequeño de los académicos, tanto investigadores como profesores, hoy se pueden beneficiar de esto, y pueden tener incremento y remuneraciones que les permitan vivir sin la preocupación de tener que buscar otro empleo para poder subsistir en las tareas de docencia e investigación. Y simplemente, por señalar algunos de los efectos que han sido mencionados como negativos, es que hoy los académicos están más interesados por su proyecto personal, por aquello que da puntos para la carrera, que por el plan de desarrollo institucional. De suerte que, como en los sistemas de estímulos hay patrones de evaluación, prefieren orientar sus actividades por aquellas que pueden ser benéficas dentro de la obtención de puntos, más que dentro de lo que la institución le puede dar. Por otra parte, también está subyacente siempre una crítica en el sentido de que todas las actividades de la docencia e investigación tienen en sustento cuestiones que se refieren más a un ejercicio intelectual, que requiere más respeto, más dignidad y más libertad para realizarlo, y siempre es muy desagradable estar pensando que para poder tener derecho a un poco más, o acceso a ingresos mayores, se tengan que hacer esfuerzos por ese solo hecho. Los efectos, yo creo que han sido hechos, pero siempre hay la sensación de algunos profesores, de que no se quieren sujetar a un sistema que les resulta sumamente ajeno. Diría que en el origen de esto, sobre todo en el Sistema Nacional de Docencia,

de Profesores, le resultó a algunos sectores altamente humillante, de suerte que algunos, como la adhesión es voluntaria, muchas personas decidieron no ingresar, pero hoy por hoy, yo creo que el sistema alcanza probablemente al 40 o al 50% del personal de tiempo completo.

**Lic. Mata:**

Gracias Lic. Santoyo. Vamos a concluir entonces el trabajo de esta mesa, queremos agradecer muy especialmente el interés y la participación de todos ustedes, expresada a través de las numerosas e interesantes preguntas, y por supuesto, también al panel por la profundidad y la extensión fecunda, ciertamente, de sus reflexiones. Muchas gracias, entonces.

**Palabras del Dr. Roberto N. Domecq de recepción ala Sra. Ministra de Cultura y Educación de la Nación Lic. Susana Decibe.**

Señora Ministra, estimado amigo Subsecretario de Programación y Evaluación Universitaria, Lic. Eduardo Sánchez Martínez, señoras y señores. Realmente para nosotros constituye un honor que nos visite, y creo que es gratificante para toda la gente que ha trabajado en la organización de este evento, que la Ministra de Educación venga a compartir algunos momentos con nosotros.

Quiero informarle brevemente cuales han sido las características de esta reunión. Han participado 18 Universidades del país, han participado 9 Universidades del exterior, han participado representantes de la actividad docente de la zona, y personas que en los últimos años han estado muy vinculadas a la creación de la Universidad Nacional de General Sarmiento. ¿Cuáles fueron los objetivos de esta reunión? Yo diría: en primer lugar explorar las nuevas necesidades derivadas, llamémosle de manera general, de la transición, y mas específicamente de los cambios sociales, políticos y de organización que se viven en el mundo. Desplegar, a través de estos 3 días, las distintas maneras, a través de las cuales, las universidades han modificado sistemas, han modificado sus carreras, y han producido cambios en los métodos y en las formas de vinculación con la comunidad. Por otra parte, y debo confesar que en esto ayudó un viaje de visita a universidades españolas, también nos propusimos recoger los aportes de nuevas universidades que tienen ya unos años de haber convivido con el proceso de cambio español.

Ademas, quisimos darle al Seminario una significación muy particular, invitando a las nuevas Universidades de Argentina, ya que la Universidad Carlos III, y la Pompeu Fabra de Barcelona, nos están indicando cómo las nuevas universidades pueden ocupar elementos significativos en la estructura académica de un país, y al

mismo tiempo convertirse en elementos dinámicos para incorporar el nuevo sistema de necesidades en este país. Yo conocí a la Universidad Carlos III en una reunión en el INPI, en el Instituto para la Pequeña y Mediana Empresa, a la que me invitaron para compartir una reflexión sobre como se encaraba la nueva problemática de la pequeña y mediana industria. Estos elementos son los que hemos querido juntar en esta reunión, organizándolos como temas, carreras y cambio de métodos, y yo distinguiría dos o tres elementos que son como los corolarios o las consecuencias de este encuentro. Ha habido una gran inquietud sobre la pertinencia de la enseñanza y de la investigación. También el interrogarse sobre la manera en que la Universidad se vincula con la sociedad, y cómo lo hacemos lo mas adecuadamente posible, fue entendido y muy bien planteado por nuestro amigo el Rector de la Universidad de la República del Uruguay. Y quisiera destacar muy especialmente la intervención de nuestro amigo brasileño, porque en momentos no terminaba de entender a nuestros tecnólogos, que no tenían la preocupación de vincularse con las empresas. El Instituto de Tecnología de ellos esta tan pensado en una estrecha relación con lo que están necesitando en trabajo y apoyo de desarrollo de formación de gente, que el Prof. Lucidi no terminaba de entender nuestro lenguaje. Quiero señalar una fuerte preocupación sobre la organización universitaria, y en cierto sentido decir que estamos prácticamente enmarcados en un proceso de globalización, pero que tiene que ser procesado críticamente, y existe una inquietud sobre el concepto de equidad basada, en lo que mucha gente dijo aquí, en una nueva ética social. Quizás hemos tomado demasiados temas pero, creo que lo que hemos intentado hacer, lo que nos proponemos seguir haciendo de una manera ya bastante más específica, es socializar la experiencia de nuestras experiencias, en la búsqueda de respuestas inéditas a la situación actual. Le reitero nuestro enorme reconocimiento, y nos gustaría que nos acompañara con sus palabras.

**Lic. Susana Decibe:**

Bueno, muchísimas gracias. Para mí es un honor estar participando con ustedes, en este clima tan cálido de claustro que han creado, saludo muy cordialmente a los países, a los rectores y académicos que nos visitan de otros países, a los que están aquí presentes de nuestro país, docentes, a todos. En realidad yo lamentaba que llegaba para el final porque desde que soy funcionaria me pierdo todos los seminarios, todas las jornadas de reflexión, y bueno, me hubiera encantado haber participado y escuchado las interesantes ponencias que seguramente se dieron en este lugar.

Yo leía el titulo de esta convocatoria: “Las Nuevas Universidades a fines del Siglo XX”, y pensaba para mi, claro, lo dicen desde las nuevas universidades, y el problema nuestro es qué hacemos con las viejas universidades. Creo que las nuevas universidades que están naciendo en nuestro país, así como las que usted mencionaba

---

de España, están ya pensadas desde las demandas que se le hace al mundo universitario, al mundo académico, a la investigación, y tienen muchas más chances de tener articulaciones inmediatas, de dar respuestas inmediatas. Nuestro sistema universitario, no quiero decir nuestras viejas universidades que tienen calificadísimas instancias y espacios académicos y de investigación, pero traen toda una historia, que muchas veces cuesta mucho trabajo despegar. En nuestro país el sistema universitario, a veces, acompañó los procesos de crecimiento, las demandas sociales, y otras veces se mantuvo muy alejado de ellas, y cuando no, en épocas muy duras, en épocas donde había que buscar modelos alternativos, se concentró y se dedicó a hacer un espacio solo contestatario. Luego la época dura de la dictadura, que vació nuestras universidades y el sentido de las mismas, y nos empobreció. Pero bueno, luego recuperada la democracia, y la expansión que pudimos darle a la vida universitaria en estos años, nos puso en otro lugar diferente que nos encuentra hoy a los argentinos discutiendo cosas increíbles en este fin de siglo. Pienso que, lo que yo llamo casi, un complejo de democratización, en el peor de los sentidos, nos pone en un clima de facilismo, de no entender que la vida académica requiere determinadas competencias, determinados méritos, que el esfuerzo hay que ponerlo nuevamente en enriquecer y priorizar la vida académica, la carrera de grado, la investigación. Hablar de productividad dentro de la Universidad no es hablar en términos economicistas, es hablar en términos de ciencia, de aportes de la ciencia, incluso a los modelos de desarrollo, a los modelos de crecimiento posibles. Todos compartimos en el mundo un gran interrogante: hacia dónde vamos, y esto va más allá de la izquierda o de la derecha, y esto se le pide hoy a la Universidad como el espacio prioritario de generación del pensamiento libre, algunas respuestas en este sentido. Y personalmente, opino que nuestra Universidad tiene prejuicios viejos, tal vez desde la época que era muy contestataria solamente, como que usted nombraba que los hermanos de Brasil no entendían cómo la Universidad no estaba pensada para el desarrollo tecnológico y desde las demandas de la empresa. Yo les diría a los hermanos de Brasil que aquí casi, la palabra empresa es una mala palabra dentro de muchas universidades nuestras, porque se entiende por empresa el pensamiento egoísta, el enriquecimiento individual, y no se entiende por empresa la generación de trabajo, de riqueza, de posibilidades de crecimiento social, de desarrollo. Hoy en algunos lugares de nuestra Universidad, todavía estamos discutiendo estas cosas, y estos son los prejuicios que yo digo que nos demoran, pero bueno, por suerte hay universidades, hay una nueva Universidad que nace en la Argentina, hay experiencias realmente hermosas, motivadoras; y son esas las que hay que mostrar. Yo, le decía justamente al Rector de Río Cuarto, que sería bueno hacer un tour de estudiantes recorriendo las universidades mismas de Argentina, para que conozcan otros espacios donde se estudia, donde se trabaja, donde hay un clima de verdad que perdieron algunos espacios académicos de nuestras viejas universidades, y porque eso también es la Universidad argentina, y eso también es el compromiso de sectores académicos

---

con su país, con su sociedad. Por eso vine, más que nada, a saludarlos, a compartir con ustedes este momento, a ratificar que desde el Ministerio Nacional creo que se ha dinamizado esta relación entre el Estado y la Universidad, de la mejor manera. Entendemos que la autonomía universitaria es indiscutible, por supuesto, pero hay un rol de responsabilidad del Estado de garantizar calidad, equidad, pertinencia, éste es el nuevo dialogo entre la Universidad y el Estado, y sobre todo ustedes conocen una norma nueva que, al contrario, le da más autonomía al sistema universitario, pero le impone criterios de calidad, evaluaciones externas, mayor productividad, discusiones de los presupuestos más atadas al desempeño y a la productividad de la Universidad, que a los viejos criterios históricos con los que se vienen haciendo, bueno, toda una serie de normas que nos posibilitan el iniciar un camino diferente. Por eso tenla mucho interés en llegar acá para saludarlos, expresarles mi mayor reconocimiento y admiración por las experiencias que muchos de ustedes están desarrollando. Y siguiendo a disposición de esta transformación profunda de nuestra educación, en nuestro caso, no puedo nunca desprenderme de la visión de la transformación de toda la educación argentina, tenemos grandes prioridades y, yo digo, a la hora de las prioridades, el sistema universitario no puede olvidarse que en la Argentina hay que universalizar, todavía, la escuela secundaria. Esta es una gran meta nacional, yo voy a trabajar mucho para que la logremos, en este nuevo dialogo entre el Estado y la Universidad, a la que necesitamos. El sistema universitario, por primera vez, hoy está convocado a capacitar a los docentes del sistema educativo, está convocado para diseñar la nueva formación de los docentes, es decir, qué tienen que saber los docentes para enseñar en distintos lugares del sistema educativo. Es decir, se inició un camino muy interesante y muy necesario de vinculación con la Universidad, y de mirada hacia el resto del sistema. Nos queda por delante la Universidad y la investigación; la investigación básica, la investigación aplicada, la investigación y el desarrollo tecnológico al servicio de los modelos posibles de crecimiento. Y es demasiado, entonces, lo que tenemos por delante, así que esta reunión es muy promisoría, y pienso que seguir en esta línea, discutir modelos alternativos, ver las experiencias de otros países y avanzar en las propias, es un camino excelente. Así que muchísimas gracias nuevamente.

**Dr. Domecq:**

Bueno, con esto damos por terminadas las sesiones de la mañana, vamos a continuar luego a la tarde, donde discutiremos la relación de la Universidad con el medio.

**Dr. Ameigeiras:**

A los Rectores de la Universidad Pompeu Fabra y Carlos III de España, de la Academia de Humanismo Cristiano y de la Universidad Bolivariana de Chile, de la Universidad Autónoma de Santo Domingo y del CEFET del Brasil, los invitamos a pasar un minuto a la sala de acreditación donde se van a firmar los convenios respectivos.

---

---

# CONVENIOS FIRMADOS

**Seminario Internacional: Las Nuevas Universidades a fines del Siglo XX**

<b>Institución</b>	<b>Firmante</b>	<b>Fecha</b>	
Universitat Pompeu Fabra de Barcelona	Dr. Enric Argullol	28-6-96	Intercambio en el área de los estudios sobre el léxico, urbanismo, administración local, y estudios territoriales y medio ambiente.
Universidad Autónoma de Santo Domingo	Dr. Edylberto Cabral Ramírez	28-6-96	Cooperación para programas, proyectos y estudios de investigación y docencia.
Universidad Bolivariana de Santiago de Chile	Prof. antonio Elizalde Hevia	28-6-96	Cooperación para programas, proyectos y estudios de investigación y docencia.
Universidad Academia del Humanismo Cristiano de Chile	Dr. Leopoldo Benavides	28-6-96	Cooperación para programas, proyectos y estudios de investigación y docencia.
Centro Federal de Educación Tecnológica de Río de Janeiro (CEFET) - Brasil	Prof. Marco Antonio Lucidi	28-6-96	Cooperación para programas, proyectos y estudios de investigación y docencia.
Anexo de Convenio con Universidad Carlos III de Madrid - España	Dr. Angel Llamas Gascón	28-6-96	Cooperación para programas, proyectos y estudios de investigación y docencia.

**Seminario Internacional< Las Nuevas Universidades a fines del Siglo XX**

• • • • •

---

**TALLER:**  
**"Relaciones CON LA COMUNIDAD"**

Panelistas:

**Prof. Marta Pintueles**

*Secretaria de Extensión Universitaria de la Universidad Nacional de La Matanza.*

**- Prof. Antonio Elizalde Hevia**

*Vice Rector de la Universidad Bolivariana (Santiago de Chile).*

**RRDr. Jorge Seibold S.J.**

*Decano de la Facultad de Filosofía de la Universidad del Salvador*

*Área San Miguel.*

**Moderador:**

**Dr. Héctor J. Gambarhi**

*Rector de la Universidad Nacional de Formosa.*

---

**Dr. Ameigeiras:**

Es el último taller que realizamos previo a lo que va a ser la relatoría final del encuentro. Este taller está pensado sobre la temática de “Relaciones de la Universidad con la comunidad”. Quien tiene la responsabilidad de ser moderador de este panel es el Dr. Juan Gambarini; es médico especialista en Pediatría; Máster en Salud Pública; ha accedido a distintas becas de la Facultad de Medicina por la Universidad de Buenos Aires y por la Organización Panamericana de la Salud. Ha tenido publicaciones en organismos de sistemas de salud, prevención y promoción de la comunidad. Es Rector de la Universidad Nacional de Formosa, y ha tenido participación en distintos trabajos y artículos de su especialidad. Dejamos, entonces, al Dr. Gambarini, la responsabilidad del panel.

**Dr. Juan Gambarini:**

Nos acompañan hoy, para llevar adelante este panel, la Prof. Marta Pintueles, graduada en Química, se ha desempeñado como asesora en distintas instituciones,

## **Seminario Internacional: Las Nuevas Universidades afines del Siglo XX**

actualmente como Secretaria de Extensión Universitaria de la Universidad Nacional de La Matanza; ha participado en el proyecto de articulación entre enseñanza media e ingreso universitario.

El Dr. Jorge Seibold, licenciado en Física por la Universidad de Buenos Aires, licenciado y doctor en Filosofía por la Universidad del Salvador; realizó estudios de postgrado en París, donde se especializó en estudios Hegelianos; ha escrito varias obras, entre ellas “Pueblo y saber en la fenomenología del espíritu de Hegel”. Es actualmente Decano en la Facultad de Filosofía de la Facultad de Filosofía y Teología del Colegio Máximo de San Miguel.

Y Antonio Elizalde Hevia, sociólogo de origen de la República de Chile, Vice Rector Académico de la Universidad Bolivariana de Chile; Presidente de la Corporación de Educación para el Desarrollo Sustentable; Director Adjunto del Centro de Alternativas del Desarrollo; miembro del Directorio de la Sociedad Chilena de Economía Ecológica; representante por América Latina en la Asamblea Mundial del IRED, Innovaciones y Redes para el Desarrollo; coautora de “El Desarrollo a Escala Humana” y de “Sociedad Civil y Cultura Democrática\*.”

La importancia del tema justifica, entonces, que mantengamos, como dice el Secretario, la atención en la recta final. Le vamos a pedir a la Prof. Marta Pintueles sus apreciaciones.

### **Prof. Marta Pintueles:**

Bueno, buenas tardes. En primer lugar quiero informar que estoy representando al Rector de la Universidad Nacional de La Matanza, que por razones ya de compromisos previos, no puede estar en este instante en este lugar.

He traído una serie de materiales que quería luego pasar con el retroproyector. Pero vamos a tratar de ir abreviando, considerando las expresiones antedichas. De cualquier manera voy a hacer un pequeño bosquejo o introducción de lo que es la Universidad para que tengan idea del contexto en el cual está ubicada, fundamentalmente porque este tema, que son las relaciones con la comunidad, para esta Universidad es de vital importancia.

La Universidad Nacional de La Matanza en su gestión normalizada, se inicia en el año 94, el 1º de junio del 94. Quiere decir que hace 2 años que estamos al frente de esta conducción. Está ubicada en una situación geográfica muy particular, donde habitan 1.400.000 personas, y donde no se tienen en cuenta, dentro de esta cantidad de habitantes, los 50 asentamientos que existen en ese lugar. Paralelamente a ello, es una zona densamente industrial, de pequeñas y medianas empresas, tiene 193 colegios primarios, tiene 150 colegios secundarios, 16 centros de atención de educación espe-

cial, y eso ha creado un particular cariño por lo que es la Universidad, porque toda esa gente no podía, por cuestiones económicas, es una zona de recursos económicos bajos, asistir a una Universidad o por razones de distancia, o por razones de trabajo. Nuestra Universidad cuenta en este momento con 14.000 estudiantes distribuidos en 4 departamentos, la parte estatutaria, ha fijado, no el criterio de facultad sino de departamento, y las materias o las carreras que se cursan están en el área de Ingeniería, en el area Económica, Sociales que tiene dos licenciaturas: la de Comunicación Social y Trabajo Social, y luego, se ha creado este año el departamento de educación, en particular con una licenciatura en Educación Física, que es la primera que existe en el orden nacional en el país, en donde una de las especialidades es la discapacidad. Tenemos, que de esa población de 14.000 personas, el 60%, entre el 60 y el 65%, estudia de noche, lo que indica que nuestra Universidad a la noche es una pequeña ciudad. Tiene luego, turnos relativamente ociosos por la mañana y por la tarde, y nuestro objetivo fundamental a través de la Secretaría de Extensión, fue precisamente abrimos a esa comunidad que necesita tantas cosas, porque no había una entidad que le brindara a los alumnos, a los docentes y a la gente en su conjunto, cursos o actividades que los pudieran perfeccionar o mejorar su calidad de vida. Nosotros así hemos hecho un programa de trabajo, que se inició prácticamente durante todo el año 95, y ya en ese año se ha formado un instituto de capacitación continua por el cual pasaron, abiertos a la comunidad todas sus actividades, pasaron 3.569 personas, y se dictaron aproximadamente 5.100 horas de capacitación. Se empezó de una manera muy sencilla, con cursos de idiomas, con cursos para desempleados, con cursos para enseñar computación, siempre estamos hablando de la actividad que se desarrolla hacia la comunidad que es extra curricular. Lo que nosotros vamos a plantear en este lugar es, precisamente, no la actividad natural y esencial de la Universidad, que es la académica, sino todo aquello que hace a la Extensión Universitaria, ya sea interna o externa. En el caso particular, digamos, del resultado del año 95, nosotros programamos después de haber hecho el diagnóstico y elaborado los objetivos, programas que ya están en curso, y que si me permiten, para no reiterar o hablar tanto, los voy a pasar con las transparencias, así de esa manera cortamos un poco la palabra.

Después de habernos ubicado nosotros durante todo el año anterior en la situación que tiene la Universidad, y en la importancia que le da la gente a esta entidad educativa, fijamos los objetivos, precisamente de abrimos a todos los estamentos sociales, o a todas las instituciones de las que la Universidad está rodeada. En el año anterior, precisamente, hemos desarrollado un sistema de vinculación con las pequeñas y medianas empresas a través de desayunos de trabajo mensuales, para poder ver también cuáles eran las necesidades de estas entidades empresarias. Un poco la introducción ya está hecha, y en función de eso elaboramos tres programas, se los digo porque no se lee muy bien: los orientados a la capacitación, los orientados al

bienestar y al desarrollo social, y los orientados a la comunicación interna. Con respecto a la capacitación, hemos incluido una temática sumamente variada, porque el año anterior comenzamos, también, dentro de la línea de trabajo, a vincularnos, no solamente con los medios nacionales o zonales, sino con el exterior. Y así hemos elaborado un primer convenio con 9 Universidades Brasileñas que conforman una especie de consorcio que se llama COMUN, que esta en Río Grande do Sul, en donde hacemos intercambio de docentes, que también lo hemos practicado a través de otro convenio que se firmó el año pasado y que ya esta puesto en vigencia éste, que es con la Universidad de Poitiers, por el tema del medio ambiente, que es un tema que surgió del estudio que se hizo de determinadas empresas. Entonces hay un programa de formación en el exterior para docentes, donde también estarla incluido el programa de inter campus que se tiene con España, hay un programa de cursos externos, por ejemplo, la Universidad de La Matanza ha dado un curso de Argentina en Brasil, donde planteábamos la situación institucional, educativa, social, de salud, de política, y ahora vienen las Universidades Brasileiras a dar este curso en el mes de febrero en la Argentina; lo mismo van a venir de la zona de Francia, para dar en la Universidad todo un curso referido a multimedia, que es una de las especialidades de la carrera de Ingeniería. Hay programas de capacitación en calidad, hemos hecho ya el primer dossier , con el cual estamos asistiendo a empresas de la zona en este tema, y que tenemos, inclusive, la subvención del Centro de Investigaciones Cientificas de La Plata. Hay un programa de formación de idiomas, porque al hacer la apertura hacia el exterior, hemos firmado convenios con Francia, con Italia, con España y con Brasil, entonces el idioma inglés y el portugués, son obligatorios en todas las carreras de la Universidad. El francés, se ha hecho ya un convenio con la Alianza Francesa, la Cancillería paga el de francés que se va a dictar a partir de agosto, para poder hacer el intercambio de un postgrado que se va a desarrollar a través de los programas Alfa, en los cuales nos hemos presentado, y entonces tenemos un programa sumamente completo en formación de idiomas, lo mismo hemos hecho con la Dante Alighieri para el tema italiano, país con el cual vamos a tener también intercambio de docentes y de alumnos a partir del mes de agosto. Hay un programa de informática que es externo, abierto al público, hay un programa de informática obligatorio que se le ha pedido a todo el personal administrativo de la universidad, para que sepa computación, que ese programa es gratuito, el que es abierto al público obviamente es arancelado. Tenemos un programa de capacitación administrativa donde hemos dado Gestión Interna, un programa de formación técnica, un programa de reconversión a desempleados, hemos dictado 27 cursos, que con empresas de la zona, hemos logrado la incorporación de esos desempleados en un 30%, aproximadamente. Los 27 cursos eran de temáticas variables, y hay un programa de actualización a docentes que está dado, no solamente por el tema de participar en la Red, sino que ahora voy a explicar, a grandes rasgos, dos puntos sobresalientes, para no aburrir mucho a la gente. Hay

un programa de formador de formadores, dedicado a institutos terciarios, y hay un programa de capacitación en informática que es el que se está elaborando con universidades amigas, que también comenzará en el mes de agosto. Está el programa de capacitación a PYMES, y un programa de asistencia técnica especial, y el programa de intercambio estudiantil, bueno, como ya dije: Francia, España e Italia. Eso es buscando la manera de capacitar a la gente en temáticas muy variadas, esto se ha hecho en alrededor de un año y medio de gestión. Pero en el caso de estos temas, nosotros hicimos el año anterior, un relevamiento de 287 empresas de la zona, y que determinaron que sus necesidades básicas eran perfeccionarse, o saber, o aplicar el problema de la calidad, mejorar la calidad, la gestión de sus recursos humanos, la salida al Mercosur, y el tratamiento de efluentes que en la zona de La Matanza es un verdadero problema. Uno de los postgrados que vamos a realizar con Francia, donde Francia, o sea Poitier, va a ser la coordinadora del proyecto, y que cuenta con el auspicio de la IONES francesa, que es Aguas Argentinas aquí en Buenos Aires, es precisamente el tratamiento de los líquidos residuales, los líquidos, los efluentes, en esta región tan conglomerada. La actividad con las PYMES nos ha facilitado que nosotros estemos incorporando un programa de pasantías, aplicando el decreto 340, que por ahí se olvidaron de decir que soy la autora de ese tema, por eso permanentemente estoy trabajando el tema de pasantías, y ese tipo de pasantías nos permite tener una conexión, por ejemplo, con una empresa de primera línea, donde nos facilitan los talleres electrónicos para que los alumnos, o los talleres de electrónica, para que los alumnos allí hagan sus prácticas. La Universidad además de hacer esto, hace un ingreso con examen, es decir, el ingreso en la Universidad Nacional de La Matanza no es ir-restricto, por eso hemos hecho un programa de articulación con los colegios de la zona, en donde damos un curso de 4 meses gratuito, que tiene que ver con la temática, de acuerdo a las carreras donde van a ingresar. Ese alumno tiene que rendir los parciales y el examen final, y se lo pondera con los dos últimos años del promedio de secundario. Recién en esas condiciones puede ingresar, con un promedio mínimo de 7, a la Universidad. Y tuvimos que hacer esto porque en este año 96, se inscribieron 8.000 alumnos pretendiendo ingresar en la Universidad, que hasta ese entonces tenía doce mil. Y había que optar por hacer la nave de informática para los alumnos que están en 4° año de Ingeniería, o más aulas para ser posible que ingresaran 8.000. Entonces armamos un programa que fue aprobado y financiado por el Ministerio de Educación, a través de la Secretaría de Políticas Universitarias, Primero lo hicimos para los alumnos de La Matanza, por eso hacemos un curso particular, inclusive a los docentes de la zona, para que pueda tener conexión lo que se exige en la escuela y lo que se exige en el ingreso a la Universidad, y de los 1.700 alumnos que pretendieron ingresar, alumnos hijos de las escuelas de La Matanza, ingresaron 398. Los restantes alumnos, que es abierto, que se hace otro curso entre febrero y marzo, tuvieron que hacer el mismo sistema, ingresaron en mayor cantidad porque para esa fecha se habían anotado 6.500 , y fue un número que nos superaba, de

alguna manera, la cantidad que ingresaba, entonces tuvieron que elegir, o mejor dicho, entraron eligiendo horario, dado que la gente toda trabaja, y para ellos estudiar a la noche es una potencialidad muy importante, pudieron elegir horario aquellos que tenían 8 o más, de promedio, los que no lo tenían tuvieron que ir o la mañana o a la tarde. Este curso de articulación con las escuelas de la zona es muy enriquecedor, las escuelas están pidiendo que los capacitemos en temas que hacen a las carreras de la Unisersidad. La Universidad no va a tener carreras clásicas como Abogacia, Medicina o Psicología, va a tener carreras que vayan a hacer, un poco, a la demanda que puede haber en la zona desde el punto de vista económico de la región. Con respecto a los programas que tenemos como desarrollo social, hemos elaborado un programa integral para el desarrollo del discapacitado que en este instante esta siendo financiado por dos entidades privadas, hemos firmado convenios con la Comisión Nacional y hemos conseguido de España, a través del INCERSO, todo lo que sea material bibliografico que estuviese de actualidad, más una parte del INCERSO que se dedica a Investigación más Desarrollo, en lo que hace a aparatos, para que la gente discapacitada pueda acceder más cómodamente a los utensilios naturales de una casa. Estamos trabajando con la Comisión de Desarrollo de la Familia, que antes era la Comisión Provincial de la Mujer, o el Consejo Provincial, un programa de formación de Auxiliar de Gerontología para gente que no tiene estudios secundarios completos; hay un programa de capacitación de formador en formadores para Gerontología Domiciliaria, es decir que estamos formando personas para que, a su vez, luego formen auxiliares. Hay un programa de relevamiento para el diagnóstico de la situación de la mujer en el Partido de La Matanza, hemos, en cada trabajo que hacíamos, tratábamos de determinar cual era la posición de la mujer, por ejemplo en el caso de los desempleados, la mayoría de las personas que asisten a esos cursos para capacitarse, son mujeres, ese programa ha tenido enorme interés, dentro de lo que es la Gobernación de la Provincia de Buenos Aires. Hay un programa de actividades del grupo teatral que esta en la Unisersidad, que está bajando a colegios, lo mismo con el coro. Hay un programa de desarrollo de manuales para el Ministerio de Acción Social, para hacer la parte de formador de formadores. Hay programas de deportes que tienen 13 disciplinas, incluida natación, donde tenemos una campeona de los Juegos Panamericanos. Dentro del programa de articulación con las escuelas hemos hecho el programa de orientación vocacional y ocupacional, porque por otros temas y por otros lugares de trabajo, si ustedes tienen acceso al informe de FIELD, de los 10.000.000 de personas que están en la matrícula de la República Argentina desde los niveles iniciales hasta el superior o universitario, 10.200.000 al año 92, solo el 13% estudia en la Universidad o en un estudio no universitario superior, el resto de las personas tiene que ir a trabajar abandonando los estudios, ya sean primarios o secundarios. Entonces siempre estamos bajando a todos los colegios, no solamente la orientación vocacional, sino la orientación ocupacional. Hemos empezado el 2 de

mayo, y ya tenemos 22 grupos formados, de 15 personas cada uno, de 15 personas por grupo, lo cual prácticamente nos tiene cubiertos porque es una experiencia nueva para todo este año, pero nos vemos obligados a abrir una segunda instancia a partir de agosto también.

Y por ultimo, este año también, en función de todo lo que hemos hecho, esto es solo la Secretaría de Extensión, de alguna manera, también esta todo lo que hace Académica, que son postgrados, maestrías, porque también hay un instituto de postgrado, que se ha creado el año pasado. Tenemos una revista oficial de la Universidad que se llama “Propuestas”, pero hemos creado, y recién ahora en junio va a salir el primer número bimensual, de una revista ‘que se llama-“Pulso Universitario”, interna, donde vamos a informar a toda la gente, porque somos muchos ya en la Universidad, la actividad que desarrollamos.

Se han hecho ciclos de conferencias, y jornadas, por departamento, donde han venido personalidades como el Dr. Favalaro, el Dr. Taquini, Faus Velao de España, el Embajador de Cuba, el Presidente de la Universidad de Poitiers, Alan Trefois, el Presidente de la Universidad de Louisville, y el presidente de la región de Calabria, que fue con el cual hemos firmado, también, un convenio de intercambio. Y además nos dedicamos a editar el libro de los cursos que los argentinos dimos en Brasil, y los brasileros, acá cuando vengan darán en la Argentina, y estamos también haciendo los primeros audiovisuales de, un poco, lo que es la Universidad y su crecimiento. Esto es de la manera más rápida posible, lo que nosotros podemos contar como experiencia de un año y medio real, de lo que hacemos dentro de la Universidad de La Matanza para poder manejarnos con la comunidad. En este instante, también hemos estado con el Dr. Yaría para comenzar toda una actividad que tiene que ver con la drogadicción. Y tendríamos muchísimo más para decir, pero no quiero aburrirlos, muchísimas gracias.

**Dr. Gambarini:**

Gracias profesora.

Para nuestros visitantes, algunos números completando la presentación demográfica de la Profesora. La República Argentina tiene, hasta 1975, aproximadamente 550.000 nacidos vivos, y crece entre 1975 a 1980, un numero superior a los 700.000 nacidos vivos. Esto ha significado para muchas de nuestras instituciones, y va a significar, un importante incremento en la demanda para acceso a la Universidad. Estamos transcurriendo este período, puedo mencionar el caso de la Universidad en la cual yo me desempeño, en la provincia de Formosa, a 1.200 km. al norte de la Capital Federal, con 8 años de existencia, con una matricula aproximada a los 500, 600 alumnos tradicionales de ingreso, creció a partir del año

95 a un número superior a los 2.000, se mantiene en este momento en un número superior a los 2.500 ingresantes, y hay otras casas de estudios universitarios que han tenido esta misma proporción de la demanda.

Gracias de vuelta, y le vamos a pedir al Prof. Antonio Elizalde Hevia, que nos dé su parecer.

**Prof. Antonio Elizalde Hevia:**

Bueno, por razones de buena crianza, debo partir agradeciendo, pero yo no voy a agradecer más que al azar y la necesidad -parafraseando a Moneaux- el poder participar en este Seminario de globalización cultural, que es real y no virtual, por suerte, porque eso nos ha permitido disfrutar de la hospitalidad de nuestro anfitrión. Digo azar porque el Rector no pudo viajar, pese a estar impresa su participación en el programa, y necesidad porque una Universidad pequeña como la nuestra no podía desaprovechar la oportunidad de participar en este proceso de aprendizaje colectivo, de experiencias tan diversas y ricas como las que aquí se han presentado. Hablo desde un microclima, una de las, tal vez la más pequeña de las Universidades de la ciudad de Santiago, 730 alumnos, 7 años de existencia, una Universidad privada pero, a diferencia de las Universidades privadas, que de alguna manera dentro del sistema de Educación Superior Chileno, se han creado por función de la legislación que posibilitó su creación, ésta forma parte, junto con otra, entre ellas la Academia de Humanismo Cristiano, de Universidades privadas pero no negocio, porque no quiero calificar como universidades empresa, me parece que sería un tanto reduccionista hablar de eso. La nuestra, al igual que la Academia es una Universidad vinculada al mundo de las Organizaciones No Gubernamentales, o sea, gran parte de las cosas que estamos haciendo en la Universidad son producto de la experiencia de varios años, diría décadas, de trabajo en el ámbito de desarrollo y experiencia, de investigación, en el período, digamos, de la dictadura militar en Chile.

Ahora, el tema para el que se me ha convocado a exponer un poco nuestra experiencia dice "Relaciones con la Comunidad", en otra época tal vez se habría hablado de extensión de Universidad, de Extensión Universitaria. Me tocó hacer una presentación el año pasado en un seminario de Universidades en Colombia, y planteaba que tal vez teníamos que pasar al concepto de Universidad extensiva, más que al de Extensión Universitaria. Tal vez en otro momento histórico, momento de euforia transformadora, como hace algunas décadas, se habría hablado, del compromiso de la Universidad, la militancia de la Universidad. Posiblemente las canas han afectado nuestros discursos, espero que no nuestros sueños. Ahora, nuestra Universidad nace inicialmente en un espacio vital que está ubicado en el sector de ingresos altos de la comuna de Santiago, nosotros estábamos ubicados en un lugar

que queda, para los argentinos que conocen Santiago -¿no es cierto?-, Las Conde con Kennedy, y en razón de un cambio de gestión y también de propiedad, donde entramos, justamente, personas e instituciones que están vinculadas a la propiedad de la Universidad, hicimos la opción de cambiarnos a el Santiago Poniente, un sector del Santiago tal vez más deprimido y más empobrecido. Y por esas cosas de, a lo mejor sincronización, la Universidad queda ubicada en la esquina de Huérfanos con Esperanza, o en la esperanza de los huérfanos, porque de alguna manera es un sector de muy bajos ingresos, y el cambio de espacio vital nos significó a nosotros cambiar el origen de nuestro alumnado.

Ahora, nosotros concebimos esta Universidad fundamentalmente como una organización que, en cuanto a tal, es una red de conversaciones en la cual intentamos avanzar fundamentalmente en lo que es la producción colectiva de saberes, nos concebimos como una organización autopoyética, en el sentido que va aprendiendo y haciéndose en su operar en el mundo. Ahora, nuestra red de conversaciones está constituida por ciertos tópicos, y creo que esos son los tópicos que de alguna manera permiten entender lo que estamos intentando hacer en nuestra relación con la comunidad. El tópico tal vez más importante, para nosotros es el tópico de la gente, la ciudadanía, los derechos humanos, el protagonismo, la participación, la sociedad civil. Hay un segundo tópico que también es muy importante, que es el de la discriminación, el de la indefensión de las personas en las sociedades que tenemos, el de la pobreza, la exclusión, y obviamente, ¿no es cierto?, la tolerancia. Un tercer tópico es el mal llamado, desarrollo, el crecimiento económico, la cara invisible y soez, sucia del modelo de inserción en la economía global, los costos sociales, los costos ambientales, vale decir todos los temas de la integración, la globalización y el medio ambiente; y especialmente, entonces, los factores olvidados: los trabajadores y la naturaleza. Otro tópico son las nuevas miradas, el desarrollo a escala humana, la economía popular y la solidaridad, el paradigma de la ternura, la ideología de la comisión y la autología del lenguaje, la ciudadanía planetaria, las alianzas de la gente, los derechos emergentes, esto comprende a los consumidores, los discriminados. Yo diría que un último tópico, dice relación fundamentalmente con el cambio de paradigma, las visiones ecosistémicas, los nuevos valores, la búsqueda epistemológica.

En esta perspectiva es posible entonces entender, fundamentalmente, lo que estamos intentando realizar en nuestra Universidad como un esfuerzo, no solamente para aprender a aprender, sino que con un aprender haciendo. o sea, nuestra mirada está principalmente referida a lo singular concreto. Pensamos que el pensamiento y el conocimiento tiene sentido en la medida en que efectivamente se traduce en posibilitarnos una mejor forma de vida a los seres humanos. Ahora, el problema entonces, cómo pasar de lo abstracto, lo universal, lo general a lo singular y cometo. En el fondo, en nuestro intento, en nuestra pregunta que nos hemos hecho es: ¿cómo

podemos pensar una propuesta para un país, sin capacidad para proponer algo para el propio metro cuadrado, para el propio espacio vital? Entonces, nos hemos planteado una propuesta, intentar construir una propuesta para el espacio inmediato, esa es la tarea que nos hemos fijado en el corto plazo. Y ese espacio inmediato es nuestro barrio, el barrio en el cual optamos estar como Universidad, el barrio Yungai de la Ciudad de Santiago. Ello implicó la creación de un espacio, que se llama justamente Centro Yungai, desde el punto de vista jurídico es una fundación asociada a la Universidad, y que sería el espacio de vinculación, de conexión de la Universidad con la comunidad barrial, el espacio donde se realiza la inserción nuestra en el mundo real y concreto de la gente, sobre la cual construimos discursos.

¿Qué implica esto? Implica un espacio donde hemos intentado concentrar, entonces, todo lo que es el esfuerzo que la Universidad tiene que necesariamente realizar en función, justamente, de lo que es su quehacer. Para poder, entonces, construirlo como un espacio que la propia comunidad sienta como suyo, donde pueda llegar -¿no es cierto?- a demandar lo que podemos ofrecer. Eso implica que hemos instalado allí nuestra clínica jurídica, un centro de atención psicológica, un centro de documentación, una radio de banda ciudadana, una biblioteca comunitaria, un periódico vecinal, hay allí funcionando un grupo de iniciativa ecológica que a la vez tiene una central de acopio de envases reciclables, y paralelamente, núcleos de asesoría, un grupo de formulación de proyectos de beneficio comunitario para postular los distintos fondos que dentro de la política social del gobierno existen: el Fondo de Inversiones Solidaridad Social, el Fondo de las Américas, referido fundamentalmente a proyectos ambientales, al igual que un fondo de Naciones Unidas, el Fondo para el Desarrollo del Arte y la Cultura.

¿Cómo opera esto? Fundamentalmente opera a través de la práctica profesional que los propios alumnos tienen que desarrollar como parte del plan de estudios. Vale decir, específicamente en un caso, los alumnos de Derecho, los alumnos de tercero, cuarto y quinto año tienen que desarrollar una práctica profesional que se lleva a cabo allí, atendiendo entonces, y ofreciéndole servicios de asesoría jurídica a la población que requiera eso. Ahí zonalmente -¿no es cierto?- paralelamente se crean monitores jurídicos que desarrollan, entonces, procesos de trabajo dentro de las propias comunidades, de las juntas de vecinos del barrio. En el caso, por ejemplo, de psicología la misma cosa, o sea, nuestros alumnos a partir de determinado momento en el desarrollo de su plan de estudio, pueden, por ejemplo, ya comenzar a aplicar pruebas psicológicas, pruebas proyectivas, entonces consecuentemente allí se reciben alumnos de colegios de la zona que requieren diagnóstico por ejemplo psicopedagógico. Bueno, de la misma manera ocurre con los alumnos de las otras carreras. Esa es la forma como esta concebido, esto implica, entonces, paralelamente poner recursos en términos de supervisión para poder desarrollar un tipo de trabajo

que, a la vez, constituye parte del proceso formativo de los propios alumnos, pero simultáneamente aseguramos que la calidad que se ofrezca sea la adecuada. No por ser pobres ¿no es cierto?- van a tener que necesariamente recibir servicios de segunda categoría.

Ahora una segunda línea de trabajo, esta vinculada fundamentalmente con el esfuerzo que comenzamos a desarrollar por incluir el trabajo comunitario como parte de la carga académica. o sea, en esta visión que yo estoy planteando, donde se aprende haciendo, los valores, en la medida en que sean valores desencarnados, son valores que no van a afectar sustantivamente lo que pase con la gente. De manera entonces, que nosotros pensamos que la forma de lograr desarrollar valores de solidaridad, valores de compromiso, fundamentalmente en una sociedad que es tremendamente inequitativa como la nuestra, es haciendo que nuestros alumnos vivan, ¿no es cierto?- convivan, desarrollen afectos con, justamente, aquellos sobre los cuales construimos discursos. Entonces como parte de la carga académica estamos introduciendo para todas las carreras, y en todos los cursos, dos horas semanales que formarían parte de su curricula. Ahora, esta experiencia, a nosotros no se nos ocurrió, sino que vimos que se desarrollaba en forma magnífica en otra Universidad, en la Universidad Nuren en Santa Cruz, en Bolivia, y de la experiencia allí desarrollada hemos aprendido. Comenzamos a desarrollarla a partir del momento en el cual ya tuvimos el espacio físico donde esto se podía comenzar a desarrollar. Quisiera señalar también que hay otra experiencia que es bastante interesante, la experiencia desarrollada fundamentalmente desde el propio espacio de los estudiantes universitarios, en el caso colombiano la Universidad Nacional de Colombia, que implica que los alumnos en los cursos avanzados de sus carreras suspenden durante un semestre el desarrollo de su carrera, y se van a trabajar en municipios pobres del país. Y eso es una experiencia que partió con trece o quince contratos de este tipo, y hoy por hoy involucra, aproximadamente, cerca de mil y tantos alumnos, con conveamos del orden de unas 18 o 19 de las principales Universidades del país, que ya han , entonces, introducido el reconocimiento de esta práctica como una parte de lo que sería el propio plan de estudio. Pues, nosotros pensamos hacer en ese sentido, pero todavía no tenemos las condiciones para poder llevarla a cabo. Aquí quisiera señalar, por otra parte también, que esta experiencia es una experiencia autónoma, o sea, que la sigue administrando el propio, movimiento estudiantil colombiano. Una tercera forma de enfatizar esta línea de trabajo es lo que nosotros llamamos el trabajo constitutivo de todo lo que es nuestro proceso de enseñanza-aprendizaje, de trabajo en torno a casos, o proyectos, o problemas. Eso está trabajado a nivel de muchas de las asignaturas, pero en razón también de que no podemos imponerlo como una modalidad a todos los profesores, y no todos ellos necesariamente están, dispuestos por razones ideológicas, y además algo que también respetamos son las distintas visiones que puedan tener, ya que es parte de lo que constituye el ser propio de la

Universidad. Pero sin embargo, entonces, dos semanas al año se dedican aun esfuerzo que llamamos el esfuerzo del caso, donde todos los alumnos de la Universidad se dedican a analizar en forma grupal, en grupos que se constituyen ad hoc, un problema específico. Y entonces lo que se les plantea como objetivo es producir, un proyecto, con algún tipo de solución. Estos problemas están vinculados a problemas reales, y paralelamente lo que buscamos es que los alumnos en el nivel en el cual ellos estén, incluso desde primer año, puedan aprender a relacionarse con lo que es el proceso, ya propiamente, de construcción de conocimientos. A partir de sus propias competencias, obviamente competencias que se irán desarrollando a lo largo del proceso educativo. Ahora, un cuarto tipo de experiencia es el desarrollo de proyectos conjuntos con organizaciones sociales y colegios profesionales, o sea, la Universidad ha buscado desarrollar el, podríamos llamarlo, el job inversion, con colegios profesionales, estamos desarrollando en este momento, por ejemplo, un curso para el Colegio de Enfermeras de Chile, diplomado en gestión de salud. Estamos haciendo también, desarrollando una iniciativa con el Colegio de Profesores, así mismo con organizaciones sociales como, específicamente, lo que podríamos decir “adultos mayores”. Bueno, y así podría seguir anunciando, estamos muy comprometidos en la experiencia de todo lo que es el intento por desarrollar una economía, un trabajo de apoyo en la economía popular y de solidaridad, incluso nosotros tenemos un programa de formación que fue iniciado por un grupo de organizaciones no gubernamentales, y al cual posteriormente se incorporó la Universidad, y que en este momento nosotros somos los que, de alguna manera, administramos ese proyecto. Hemos desarrollado también, proyectos, cursos vinculados a gestión estratégica de organizaciones no gubernamentales, estamos desarrollando cursos en gestión de salud para directivos de servicios de salud, gestión local en salud y educación, y así podría seguir anunciando otros. Un quinto tipo de esfuerzo en esta línea, está en relación fundamentalmente con algo que hemos instituido como para poder expresar aquellos valores que nos interesa destacar en la sociedad chilena, y hemos instituido un premio que llamamos “Premio Universidad Bolivariana”, que es un premio en el cual lo que tratamos justamente es de representar ciertos valores que nos interesa destacar en el contexto en el cual en la sociedad chilena, de alguna manera los valores dominantes son los que establecen la dinámica del mercado global. El primer premio otorgado el año antepasado fue a Juan Somabía, que era el Embajador Chileno ante Naciones Unidas, y que fue, de alguna manera, el principal responsable de lo que fue la organización de la Cumbre Mundial de Desarrollo Social, y el segundo premio se lo otorgamos a Favio A. Letelier, que fue justamente el abogado que logró en definitiva, meter preso al Director de los Servicios de Inteligencia de la dictadura. Ahora, en ese contexto yo diría que hay cierto aprendizaje que hemos efectuado y de alguna manera, errores de los cuales tenemos que aprender y que creo que es importante señalar porque son riesgos, en este proceso en el cual nos hemos embarcado. Diría que hay un primer problema que hace relación con la necesaria gradualidad de implantación de este

tipo de propuestas. o sea, en el fondo nosotros estamos trabajando con alumnos, con muchachos que de alguna manera, independientemente que hayan hecho la opción por entrar a nuestra Universidad, están comprometiendo tiempo de su vida, y un tiempo que para ellos es tan valioso y que debe ser tan valioso como para nosotros. De manera que no podemos desarrollar iniciativas que comprometan esfuerzo, trabajo, y que finalmente devienen en un fracaso. Y por eso hemos tratado, a raíz de alguna experiencia que tuvimos, de desarrollarlo en forma consensuada con los propios involucrados, y recibiendo entonces todas las propuestas que nos hace, justamente, la propia comunidad estudiantil.

Un segundo tipo de cuestión que es necesario tener en cuenta dice: relación con los adecuados niveles de supervisión. ¿Qué implica esto? Para poder mantener una calidad adecuada en términos de servicios ofrecidos, que esté a la altura de lo que es el desarrollo del estado del arte, digamos, en lo que sea el nivel de servicios que se esté ofreciendo, ya sea psicológico, periodístico o jurídico.

Ahora, un tercer tipo de problema dice: relación con un riesgo que hemos comenzado a percibir de una, algo que podríamos calificar como de eutrofización comunitaria, o sea, que se produzca una suerte de asfixiamiento por un exceso, digamos, de intervención de agentes externos. Entonces, por ahí la pregunta que nos estamos haciendo permanentemente es cómo no ahogar a la comunidad por exceso de cuidados. Eso nos lleva a tratar de responder la pregunta: ¿cómo no sustituir lo que pueden y deben hacer los propios vecinos, la propia comunidad barrial?, ¿cual es el punto de cierre del acompañamiento que necesariamente tenemos que hacer en momentos iniciales? Y a la vez otra pregunta, que es la pregunta de cómo dejar de ser agente externo y pasar a ser un actor más de la comunidad barrial, en el cual la propia comunidad nos reconozca tal condición. Ahora, estos aprendizajes de alguna manera han comenzado a ser demandados por otros espacios, hay otros municipios del Gran Santiago en los cuales estamos comenzando a replicar la experiencia de otras organizaciones sociales, incluso de los propios organismos del Estado.

Eso es lo que yo podría contarles respecto a esta experiencia bastante limitada, porque es un microclima.

**Prof. Gambarini:**

Muchas gracias. Quiero aprovechar la presentación del Profesor para presentar un abordaje distinto que hicimos en Formosa sobre el tema “Vinculación con la comunidad”, y aprovecho, insisto, la presencia del profesor en su carácter de chileno, ya que cuando en noviembre del 94 nosotros accedimos a la Rectoría de la casa, estábamos a escasos días del inicio del Mercosur. Decidimos que a 1.200 kms. de

de Buenos Aires, pero a 120 kms. de Asunción del Paraguay, esa era la posibilidad cierta de vinculación con la comunidad, teniendo en cuenta que nos encontramos en un sustrato cultural de origen guaraní, a escasos kilómetros de Brasil, y en la hipótesis de una ruta muy importante que nos vincula hacia Salta, con el Pacífico. Así que a partir de ese momento, para el conjunto de la casa y para la comunidad de Formosa, la representación de esta idea de Mercosur asumió las características de que las banderas de los cuatro países, más Chile, más Bolivia, nos acompañaran en todos los actos de todas las características, y desarrollamos una línea de aproximación hacia, fundamentalmente, el teatro, la música, la literatura, la poesía, de los países involucrados. Fue muy bien receptado por la comunidad, este abordaje, sin embargo no fue tan bien receptado por los propios alumnos. Investigando el tema, la preocupación central por la continuidad de sus estudios, frente a una situación de desvalor por parte del secundario que cada uno de ellos traían, hace que este tipo de propuestas no hayan tenido buena repercusión en el estudiantado, y si excelente repercusión en la comunidad.

Bueno, nos va a acompañar ahora el Dr. Jorge Seibold para completar estas presentaciones.

**Dr. Jorge Seibold S.J.:**

Agradezco la invitación para poder integrar este panel. Realmente este es un tema muy querido por nosotros. Existencialmente este Colegio Máximo se creó en los años 30, es decir, cuando esto todavía era medio campo; y así como fue creciendo este Colegio Máximo, también fue creciendo la ciudad dentro nuestro. Y las generaciones que aquí se formaron, siempre estuvieron en contacto con este suburbio de Buenos Aires que era medio campo y quería ser ciudad. Entonces para mí, que yo he trabajado siempre en lo popular, digamos, además de mis tareas de Filosofía, siempre ha sido un incentivo para mí, ahora lo hago como testimonio personal, el trabajo con la gente. Es decir, siempre ha sido un incentivo para lo especulativo, de tal modo que nunca he divorciado mi tarea de pastor, si ustedes quieren, o en tareas en medios populares, con mi tarea filosófica. Creo que eso no es solamente una experiencia mía, sino de muchos que han pasado por esta casa; que si algo hemos podido dar es poner una sensibilidad para unir siempre enseñanza y docencia, investigación científica, y también pueblo. Yo participé de una experiencia abortada acá en Argentina, lo digo como testimonio, que es toda la experiencia que se quiso hacer en la década del 70, en el Observatorio Nacional de Física Cósmica, que luego fue cortada por el gobierno militar, justamente fue, quizás, uno de los inventos más interesantes que se hizo en el país para poder llevar la ciencia, yo soy Físico, a un punto de abordar temas de punta, e incluso de pensar la transferencia tecnológica. Lamentablemente, después de haberse constituido aquí al lado de esta casa el

Observatorio de Física Cósmica, donde yo era Jefe del Departamento de Física Solar y además encargado de Investigaciones, y donde realmente había una serie de departamentos tecnológicos, en pocos años se hizo una institución que tenía toda una infraestructura, que se desarrolló con una perspectiva de país, realmente extraordinaria, y que lamentablemente, bueno, el resultado fue el perfeccionamiento de los docentes que luego tuvieron que ir al exterior para proseguir sus estudios y sus trabajos.

Pero no me quiero referir ahora a esa experiencia vital, que yo tuve en el observatorio. Sino que más bien desde un punto de vista más teórico, quizás un poquito más alejado, pero teniendo siempre ese contexto, cuando fui a París, ya que justamente yo me tuve que ir a Francia, siempre me interesó el tema de “saber” y “pueblo”. Justamente mi tesis en la Fenomenología del Espíritu, es “Saber y Pueblo en la Fenomenología del Espíritu de Hegel”. No lo pensaba hacer en Hegel, cuando fui a París tuve la suerte de encontrar personas que me orientaran, que me permitieran luego adentrarme en esa problemática. Y esa problemática es la que última instancia -digamos-, me parece que es la que tiene aquí presencia, en este panel, o sea, el tema del pensar con la sociedad. No puede haber un desvinculamiento de ambos aspectos. Por eso yo voy a hacer ahora una referencia, quizás ustedes vienen un poquito con un paso atrás, desde la Filosofía, pero teniendo presente estas experiencias, las que usted acaba de expresar, que realmente me parecen extraordinarias y dignas de estudiarse o de ver su posibilidad en otros ámbitos. Entonces quisiera hacer una pequeña reflexión que la estoy haciendo en este momento, es decir que esto no está del todo trabajado, ni mucho menos, pero creo que a lo mejor puede tomar un aspecto para que podamos pensar entre todos, o ustedes puedan, también reflexionar. Quiero hacer una referencia con respecto al imaginario social. Imaginario social, Universidad y comunidad, ese podría ser el título si ustedes quieren.

Entiendo que el imaginario social de un pueblo se constituye históricamente a través de un complejo entramado de discursos, prácticas sociales y valores que conforman a esa sociedad. Entonces, hay discursos, hay prácticas sociales, y valores, eso es lo que lo conforma históricamente. Entonces el imaginario social es una realidad muy dinámica y en perpetuo cambio, y así se habla de un imaginario instituyente y un instituido también, que están dialécticamente jugando. Pues bien, yo quisiera ahora, con **motivo** de este acercamiento, hacer una primera descripción de cómo eso se puede ver, por ejemplo, en el Gran Buenos Aires, cómo podemos visualizar -estoy haciendo grandes rasgos- ese imaginario, y luego, como habría un imaginario también dentro de la Universidad, y qué relación hay entre los dos imaginarios. Esa es mi propuesta, digamos, es lo que estoy viendo y lo que estoy tratando de estudiar, por supuesto no está trabajado, no está terminado el trabajo, pero estoy en esto.

Con respecto al imaginario urbano, estoy pensando en Buenos Aires, porque son nuestras barriadas, el gran contexto de todo Buenos Aires; nuestra hipótesis es

que el actual imaginario social de estos sectores populares, es muy complejo, y su elucidación requiere una fina analítica conceptual e interdisciplinaria, y complementaria, y es importante todo el tema interdisciplinario, y me parece importantísimo para poder captarlo, ya que desde una sola óptica no lo podemos captar. Este imaginario popular parece contener, al menos, tres componentes: uno ampliamente visible y los otros dos más subterráneos, aunque no menos reales, es decir, uno más visible y los otros dos más subterráneos. El primero es el que se impone ese imaginario anónimo de la gran ciudad, donde todo es funcional y casi nada personalizado; los escenarios de este imaginario los podemos encontrar mayormente en el ámbito público de una calle donde caminamos, de un transporte en el cual viajamos, de un negocio o empresa en la cual trabajamos, de un establecimiento en el cual estudiamos, de un club donde pasamos un momento de esparcimiento, de una propaganda que vemos en la TV, de un producto que consumimos, etc. Esta primera determinación correspondería, como pueden ustedes ya darse cuenta, a un imaginario moderno. Sus orígenes pueden rastrearse, aquí, en este Gran Buenos Aires, y se confunden con los orígenes de la Argentina moderna de fines del siglo pasado, y su reactualización modernista de estos últimos años. Las otras dos determinaciones incursionan también en este ámbito público, pero lo hacen desde una posición antagónica, en relación a la primera, y en posición aparentemente contradictoria entre ellas mismas. La segunda determinación de este imaginario popular urbano, presenta rasgos que lo hacen estar adherido a una cultura ancestral, ligada a valores generadores de pertenencia personal y comunitaria. A este segundo componente le es esencial el mundo de las relaciones personales engendradas desde la niñez en la familia, y luego extendidas hacia los demás por lazos de amistad y buena vecindad. Relaciones y lazos bien reales que no dejan de tener su propia problematicidad y conflictividad, no es un mundo ideal. Esta segunda determinación del imaginario social urbano fue aportado aquí en Argentina, en Buenos Aires, en gran parte por migrantes provincianos de recia raigambre criollo-hispánica, que desde la década del 40 se afincaron en el Gran Buenos Aires en búsqueda de mejores condiciones de vida para sí y sus familias. A ellos se le agregaron, también, inmigrantes extranjeros de condición humilde y trabajadora, mis padres, le decía recién a la Profesora, mi mamá es argentina pero hija de andaluces, uno de Jerez de la Frontera y otro de Málaga, y mi padre era alemán, y vinieron como inmigrantes acá, y muchos argentinos somos así. Pues bien, a ellos se le agregaron inmigrantes extranjeros de condición humilde y trabajadora, ricos en tradiciones familiares, que llegaron al país en sucesivas oleadas desde fines del siglo pasado hasta poco después de la segunda guerra mundial.

Y finalmente la tercera determinación del imaginario popular urbano, y que llamamos post-moderna, está ligada, en general, a expresiones de franca rebeldía

contra todo orden establecido, y se manifiesta por reacciones de violencia contra todo lo imaginario instituido y su simbólica, para él alienante. Una primera tendencia de este componente aparece en sectores juveniles marginales, ligados a la droga, el desempleo, y la franca oposición contradictoria entre el desempleo 'y la violencia callejera. A primera vista estos sectores estarían en franca oposición, contradictoria con la segunda determinación ancestral del imaginario, al hacer caso omiso de todo orden social y familiar que lo constituye, pero en realidad su reacción se dirige también, y con mayor virulencia, contra el orden establecido, tanto en la sociedad civil como el Estado, al no permitir la diferencia de lo desigual y diferente en cuanto tal.

-Bueno, hago todo un análisis que lo voy a omitir, pero es interesante estudiar estos tres componentes de nuestro imaginario.

Nuestra hipótesis de trabajo sostiene que los tres componentes o determinaciones del imaginario social urbano son componentes reales y necesarios de ese imaginario, y están extendidos a todo el sujeto social, en mayor o menor grado. La afirmación exclusiva de uno de ellos, conlleva la negación implícita o explícita de las restantes. La fractura del imaginario popular urbano hace que, muchas veces, estas tres determinaciones se visualicen y se vivan conflictivamente como antagónicas, e incluso como contradictorias. Pero eso no tiene por qué ser necesariamente así.

Bueno, justamente el análisis debería llevarnos a ver como pueden componerse, y cómo debe la Universidad atender a esta problemática del medio, donde aparecen estos tres componentes.

Quiero ahora, brevemente referirme a algo sobre lo que yo hago una hipótesis también. Si primero definimos imaginario social la Universidad, yo diría también tiene un imaginario social, y por lo tanto, el imaginario universitario también debería ser examinado en sus discursos, debería ser examinado en sus prácticas, y debería ser examinado también en sus valores. Es decir, que tiene que explicitar este imaginario, o si no lo explícita, esta implícito, pero si uno lo busca un poco, lo encuentra. Y esto me parece muy importante para visualizar el ser mismo de la Universidad, y para ver luego la conexión con el imaginario, de tal manera que esto no sea un intruso, o un alienígena en el medio en el cual la Universidad emerge, y más sobre todo para una nueva universidad que tiene que tener un contacto muy grande con el medio, y debe ser como un pulmón que esta continuamente en contacto, aspirando ese aire que le viene del medio y sin el cual no puede vivir, sin el cual se asfixia o es un ser de otro planeta. Y por eso esto es muy importante. Pero antes de ver las relaciones mismas con el medio, yo diría que esta Universidad tiene que formar en competencias académicas, primero de todo, o sea, en competencias, como hoy muy bien el Dr. Coraggio lo expresó como: el saber conocer o aprender a aprender. Debe

también formar, de acuerdo a esto, en competencias prácticas, que es el saber hacer y es, que tiene que saber formar en competencias valorativas, que es el saber obrar, que es irreductible a los otros, pero que está íntimamente ligado al saber hacer y al saber conocer. Y eso entonces, implica una explicitación del discurso. Hoy fijé que toda la educación, y la Universidad es parte del sistema educativo, está hablando muchísimo en toda el EGB, en la enseñanza básica, de los contenidos transversales, los contenidos que hacen a la persona, quiere decir que, casi, no se ha hablado de personas, se ha hablado de conocimiento, pero el conocimiento implica una actitud de persona, es decir, un obrar por el cual las personas se relacionan. Pues bien, esto implica, entonces, un avance para que la Universidad, que está dentro del sistema educativo, y como estamos en plena transformación educativa aquí en el país, la Universidad asuma el rol que le compete en esta esfera de la transformación de todo el sistema educativo, íntimamente ligado con la transformación que se está haciendo a los niveles básicos, y ahora que comienza con el Polimodal, que es el nivel intermedio. Quisiera referirme para esto, muy brevemente, porque me parece que el tiempo me corre, a tres cosas. Una la transformación en el área, si ustedes quieren, académica, más bien voy a poner preguntas que respuestas, al área académica de docencia e investigación; otra al área institucional misma, y otra finalmente al área de la relación con la comunidad o el medio.

Con respecto al área académica o del imaginario social que tiene la universidad, quisiera presentar la problemática: la universidad, ¿es una isla?, es decir, la autonomía ¿nos lleva a ser isla?, la autonomía es un gran valor para la Universidad, pero es un valor para luego reinsertar en todo el proceso, y entonces es el problema del cambio, el cambio educativo, y Coraggio lo dijo muy bien, todo el cambio pedagógico, porque si no podemos enseñar cosas y no los criterios para utilizar esas cosas, y eso es grave. Los métodos de enseñanza e investigación permanecen aferrados aun docente que todavía está muy al lado del pizarrón. ¿Cómo llevamos clases donde hay 150, 200, 400 alumnos?, la llevamos con una metodología todavía ligada al pizarrón, donde todavía no hacemos al alumno, sujeto del aprendizaje, eso es gravísimo para nuestras universidades, y eso implica una transformación real y no meramente, como decía el Dr. Coraggio hoy, con un cursito al comenzar la carrera de docente. Eso lo pongo como grande, para mí es grande porque si no hay una transformación en los enseñantes, un cambio de actitud con respecto a aquellos que hacen el proceso, no va a haber realmente un cambio en el imaginario social de la Universidad, en el área, por lo menos, de las competencias, de las competencias, como decíamos antes, académicas. Pero también está el área de la institución. Fijé, hoy en día en la enseñanza, aquí por lo menos, nos está enseñando, y esto lo estamos haciendo, yo tengo una escuelita en un barrio, escuela primaria, el curriculum ya no cierra en el Ministerio como antes, ahora están los contenidos básicos, luego están los contenidos

regionales, y luego el curriculum cierra en la institución, esto es muy importante, esto le da a la institución un margen de movimiento, impresionante, y eso creo que no va a ser solamente valido para las escuelas primarias o las escuelas del nivel básico, o la secundaria, sino también, para la institución universitaria. Pero eso implica, fijensé, no solamente implica que hay un movimiento de todos los profesores, está una inserción de toda la comunidad educativa, la Universidad ¿tiene comunidad educativa, o no tiene comunidad?, ¿o solamente puedo hablar de comunidad educativa en el área primaria? Sí, porque yo llamo a los papas . . . pero la Universidad ¿tiene o no tiene comunidad?, ¿cuál es la comunidad educativa de la Universidad?, ¿cómo hacemos, entonces, el currículo?, ¿con acuerdo de quién, solamente de algún profesor?, son preguntas, pero que hacen a la conformación de un estilo de institución, que evidentemente no puede ser rígido, tiene que ser mucho más funcional, mucho más accesible, mucho más cercano, tanto al alumno como a los profesores.

Y finalmente, me parece que ya estoy pasado de tiempo, quería decir algo, también sobre el área de la comunidad. Y acá el área de la comunidad sería dos cosas: una, el área de la transferencia, pero esa transferencia que yo creo que lo hizo muy bien, no es solamente a los grandes proyectos con las empresas, yo creo que hay que pensar también la transferencia vital, el contacto vital de la Universidad, o de los miembros de la Universidad con el medio. Es decir, de tal manera que los dos imaginarios puedan enriquecerse, y no pensar que nosotros somos los sapientes y los otros los animales, la dicotomía de Sarmiento: civilización o barbarie. La gente tiene valores, y tiene un núcleo de sabiduría extraordinario, que la Universidad debe aprovechar para si, y debe potenciar, y tiene que saber reconocer en el medio. Creo que ese es uno de los grandes desafíos de la confluencia de los dos imaginarios, de tal manera que no sea el ejercicio de la superioridad de uno sobre el otro, sino de la integración de ambos imaginarios.

Bueno, es eso lo que quería decir, básicamente, quizás hay otras cosas, pero el tiempo me parece que se me ha ido.

Prof. Gambarini:

Gracias Profesor, esperemos surja alguna pregunta, y mientras tanto, un último comentario desde la provincia de Formosa, que es el agradecimiento por la hospitalidad a los señores organizadores, pero en particular a la invitación, ya que, para que tengan una idea, el himno marcha de la provincia de Formosa, la define como haciendo curva en el costado norte de la Patria. Esta idea de distancia y de alejamiento que la provincia tiene planteada en relación al centro histórico de la República Argentina, este tipo de actividades implican una enorme importancia para la provincia, así que desde ya , muchas gracias.

Involucrados en esta nueva forma de pensar, desde allí, una política de las mentalidades, que nos permita conocer a nuestros vecinos, rescatar sus formas de pensar, e incorporar de tal manera la posibilidad de una construcción diferente, no solo en términos económicos, sino fundamentalmente en términos de solidaridad social. Gracias, de vuelta.

¿Preguntas? ¿Hay alguna?

**Dra. Graciela Santaliestra:**

¿Los estatutos de las Universidades tienen previsto algún medio de representación de la comunidad en el gobierno, o en algún órgano de la Universidad, por ejemplo, el Consejo Social?

**Prof. Pintueles:**

La Universidad de La Matanza tiene un gobierno penta-partito, es decir, tiene representaciones de entidades de la zona, tiene la representación en el Consejo Superior, del claustro de los docentes, el centro de estudiantes, un consejo formado por la comunidad, y bueno, el Rector, el Vice Rector, y los Decanos, es penta-partito. Y tenemos aparte -perdón-, un grupo de gente que está agrupada bajo este consejo, que serían: el Consejo de Ciencias Económicas, de la Región, de Abogados, las Sociedades de Fomento, las Cámaras Industriales, hay dos hospitales muy importantes que tienen representación dentro de este consejo, que está inserto dentro del estatuto, en la Universidad.

**Dr. Gambarini:**

En la provincia de Formosa exactamente similar, hay previsto en el estatuto un miembro del Consejo de la Comunidad, como parte del Consejo Superior. Este Consejo de la Comunidad, es potestad del Rector nominar quiénes son los que eligen a ese representante, ¿se entiende? Gracias.

**Prof. Pintueles:**

Me pasaron tres preguntas en una, dice: “Cuál es el presupuesto 1996, de la Universidad de La Matanza, y qué otros recursos tienen?” El presupuesto del año 96, para los 14.000 estudiantes que tenemos, es de 21.000.000 de pesos. Si no tengo mal la memoria, creo que es el número 27 en el orden del presupuesto que hay para las Universidades Nacionales. ¿Qué otros recursos tenemos? Ninguno, excepto lo

que se puede obtener a través de algunos trabajos que se hacen por la Secretaría de Extensión, no hay donaciones, no tenemos beneficios de ningún tipo.

**Participante:**

¿No hay una fundación?

**Prof. Pintueles:**

Sí, pero no pertenecemos a la fundación, la fundación lo único que hace es dar el predio en comodato, nada más, no aporta recursos.

En la pregunta numero dos dice: “Número y porcentaje de profesores con dedicación exclusiva”; No es mi ámbito, pero tengo entendido que nosotros tenemos 840 personas trabajando, y 240 empleados administrativos, y creo que el 30, 32%, por lo que escuché en las últimas reuniones, tiene dedicación exclusiva.

Con respecto a la pregunta tres, donde preguntan: “Actúan directamente los profesores en los planes de extensión, cómo, y con qué recursos?” Prácticamente la gente que trabaja en los planes de extensión son docentes de la casa, trabajan cobrando hora cátedra o de acuerdo a cómo se establezca el subsidio, porque si es un curso del Ministerio de Trabajo que lo pueda dar un docente, por ejemplo, sobre Técnica Contable, se cobra a partir del dinero que mande el Ministerio de Trabajo para pagar esos cursos. Y los recursos que tenemos son los que vamos obteniendo a través de la financiación natural que existe. Por ejemplo, doy un caso concreto: con el tema del Ministerio de Trabajo que hicimos el año pasado, dejó unos recursos con los cuales la Secretaría compró 14 computadoras, y con las cuales hoy damos los cursos de capacitación en Informática ala comunidad. Es una manera de autogestar cosas que, a su vez, traen recursos; no hay otra manera de tener dinero y es muy difícil hoy trabajar, precisamente, nuestro objetivo dentro de la Secretaría es buscar esos recursos.

**Dr. Gambarini:**

Si no hay más preguntas, muchas gracias, y voy a pedir un aplauso para los distinguidos panelistas que han participado de este taller.

## Seminario Internacional: Las Nuevas Universidades afines del Siglo XX

-----

100  
100  
100

---

**CLAUSURA**

---

---

---

**Seminario Internacional: Las Nuevas Universidades a fines del Siglo XX**

**Dr. Angel Llamas Cascón**

*Vice Rector de la Universidad Carlos III de Madrid.*

**Dr. Roberto Noël Domecq**

*Rector Organizador de la Universidad 'Nacional de General Sarmiento.*

---

**Dr. Llamas Cascón:**

Yo creo que es innecesario, ya que la mayoría de ustedes han asistido a todo el Seminario, hacer una descripción de lo que ha sucedido estos días. Así que, solo voy a destacar algunos de los problemas y cómo se han podido solucionar esos problemas, porque creo que pueden ser sintomáticos de la filosofía desde la cual se intentó hacer el Seminario y cómo ha ido o, por lo menos, cual ha sido mi punto de vista en estos efectos.

Yo creo que el Seminario ha ido luchando con varios problemas, inicialmente el primero de ellos es que era bastante fácil o más fácil no hacerlo que hacerlo. De las miles de iniciativas con las que continuamente nos podemos enfrentar, la imaginación de los universitarios es enorme y prolija, pues luego de todas esas iniciativas, quedan muy poquitas cosas y era fácil que, dada la envergadura y el planteamiento de este Seminario, era fácil que no surgiera o que no se hiciera, perdón. El segundo peligro, desde mi punto de vista, es que este Seminario se convirtiera en una serie de monólogos, de exposiciones autistas preparadas desde su punto de origen, y que a pesar del inteligente planteamiento hecho por la Universidad de General Sarmiento en forma de ponencias y contestaciones a esas ponencias, en la experiencia de todos está que, pues uno utiliza las comunicaciones como segunda ponencia, las contraponencias como segundas explicaciones de lo que yo vengo a decir y, pese a lo que diga el comunicante, yo lo voy a decir, etc. Y el tercer problema era que había una serie de experiencias que pudiera ser que no encontrasen un eco común en ese foro. Yo lo que debo añadir, es que hay siempre factores subjetivos que nos llevan un poco a la inercia de pensar que podemos ser insistentes, pero la realidad suele ser tozuda. Y estos problemas, creo, han sido superados, primero porque el Seminario se ha hecho realmente, segundo que yo creo que no ha habido un monólogo autista sino que, desde mi punto de vista, ha sido todo lo contrario porque había un pozo común, creo que hay un pozo común, y esa es una de las consecuencias que nos permiten pensar que estamos condenados a entendernos. Yo creo que otro dato que

---

apoya el vencer todos estos problemas con los que nos podíamos encontrar, y es una cosa que, normalmente no se detecta y que aquí he detectado. Es que a pesar de nuestra alta autocrítica, hay un grado alto de optimismo, y ese optimismo, a pesar de todos los problemas, hay elementos subjetivos basados, pues, en una autocrítica. Yo creo que también hay una mínima auto confianza que nos permite ser optimistas, y este dato suele pasar desapercibido porque somos enormemente autocríticos, el optimismo y la confianza que, creo que, debe haber en este Seminario, yo creo que ha salido a flote, y eso me parece que es un dato muy positivo.

Bueno, hay muchos elementos que han sido tocados como ejes en este Seminario. La presencia... y que además lo puedo conectar o se puede conectar con elementos que tienen bastante de conexión con ese optimismo, con esa confianza, porque a pesar de toda esa autocrítica hay, y han salido a flote, elementos que nos permiten tener una mínima confianza. La presencia de nuestros miembros en la sociedad, que aquí casi le daría la vuelta a los temas que expuse en la apertura del Seminario de una manera crítica como provocación, y porque realmente lo creía, y lo sigo creyendo, pero en una evaluación final y a la vista de todo lo que hemos escuchado durante estos 3 días, creo que hay una presencia de nuestros miembros en la sociedad muy importante. Hay una capacidad de asimilar los cambios, el Rector Domecq nos hablaba de Bolonia en la distinción entre las universidades con solera y las universidades nuevas, como una universidad vieja es capaz, con toda esa solera, de asimilar esos cambios.

En la dinámica con la empresa y con el entorno a veces nos olvidamos lo que piensan esas empresas de nosotros, como un sitio en que siguen, o sigue siendo muy respetado en muchísimos casos, y cuando nosotros tenemos que pensar en todos esos ejes y tenernos cuenta, creo que ese optimismo y esa confianza que ha salido a flote no debería desperdiciarse en esa autocrítica que solemos hacer y que suele ser bastante ácida ¿no? Es decir, si a pesar de la crisis de la que esta mañana nos hablaba Juan Carlos Geneyro, y que era optimista él también a pesar de todos esos datos y esos diagnósticos que hacía de la crisis. Así que si seguimos siendo críticos podemos pensar que tenemos algo de salud. Los médicos suelen decir que, o una parte de los médicos, suelen decir que la salud es una situación transitoria que tiene el enfermo y que no augura nada bueno. Ese diagnóstico, que suele ser un diagnóstico muy en la línea de la medicina ¿no?, pues es un diagnóstico que nosotros no nos podemos permitir el lujo de hacer con nuestras instituciones porque pasamos de la autocrítica a la crueldad. Es un dato negativo respecto a nuestras instituciones hacia adentro, y falso, y con consecuencias tremendas respecto a la sociedad que espera bastante de nosotros, a pesar de todo lo que hemos oído estos días. Porque la realidad sigue siendo terca, y es cierto que existe esa crisis, y nuestro bagaje impone, además de esos conocimientos y esa autocrítica, ese nivel de confianza que creo que se ha respirado

---

detrás de todo, en la capacidad de entendernos, en la capacidad de tener un pozo común, y en la capacidad de podernos comunicar. Por eso es más grave alterar ese talante que encontrar esas razones para ser pesimista. Desde mi punto de vista, era más preocupante lo primero que el diagnóstico de las segundas. Hemos sido capaces durante estos días de localizar muchas de esas razones, por eso decía que no era, o no entiendo que haya sido un monólogo de autistas, sino que hemos encontrado ejes en la relación de la Universidad respecto al entorno, elementos comunes, diagnósticos prácticos que han permitido volver bastante tarde, por cierto Rector, al hotel; pero volver pensando en que algunas de las cosas que nos habían sugerido todos los días, era algo con lo que veníamos pensando que al día siguiente podíamos incorporar algún elemento más, y eso significa que hay dialogo. Y para que ese diagnóstico, del que hablaba antes, por parte de los médicos pueda ser más bien optimista como esta mañana en el diagnóstico que nos hacía de la crisis Geneyro, que negativo. Porque ha habido unos ejes comunes, porque ha podido haber ese dialogo, porque creo que ha subsistido ese talante por encima de los elementos autocríticos, creo que tenemos futuro, creo que el siglo puede contar con nosotros, si somos capaces de afrontarlos fundamentalmente desde ese talante. Yo creo que no tendría que añadir nada más porque, desde mi punto de vista, este Seminario ha sido muy útil. Yo me voy con una sensación positiva de no haber perdido el tiempo, que eso es algo ya bastante, después de los seminarios universitarios, es bastante. Pero, sobre todo por haber eyectado ese talante, y por haber diagnosticado un pozo común que nos condena a entendemos. Ese sería, un poco, el balance, y darles las gracias a todos. Muchas gracias.

**Dr. Domecq:**

Bueno.. sería decir casi nada ¿verdad? Entonces yo quisiera solamente advertirles a nuestros amigos de España, de Chile, de Brasil, de Méjico, que cuando nosotros hacemos nuestra descripción de lo que hacemos en nuestras universidades, cualquiera se preguntaría: “¿y esta gente por qué tiene tantos problemas si hace todo eso?”, ¿verdad? Yo quiero decirles que lo que nosotros hacemos se parece a lo que se llama el “infierno argentino”, ¿verdad?, que bueno, es terrible, pero la gente prefiere ir porque no hay petróleo, porque están en huelga y porque las calderas están descompuestas. Es decir, yo creo que una parte de lo que decimos es una aproximación, yo creo que hay una fuerte búsqueda en todas las universidades, pero creo que sigue siendo valido lo que dijimos al comenzar, esta reunión se hace porque estamos viendo de qué forma la Universidad no marche detrás de los acontecimientos, sigue siendo absolutamente valido el intercambio de experiencias y los trabajos en común, y creo que socializar los esfuerzos que se hacen, y socializar la experiencia, seguirá siendo un ‘elemento útil para todos.

---

No quiero decir nada más, quiero agradecerle a todos los que lo han hecho posible, a Aldo con toda su gente, a la Carlos III que nos ha acompañado, a la gente que viajó de sitios lejanos para estar con nosotros, a la gente de la comunidad que nos acompañó en estos días, a rectores de 18 Universidades que estuvieron visitándonos, y a la gente que tan amablemente nos ha acogido en el Colegio Máximo. Espero que podamos volver a encontrar, les agradezco a todos, y muchas gracias.

---

# RELATORÍA GENERAL

---

---

**Seminario Internacional: Las Nuevas Universidades a fines del Siglo XX**

*En la presente relatoría se plantea una visión sintética del Seminario Internacional “Las Nuevas Universidades a fines del Siglo XX”, de manera de acceder en forma directa y rápida a una visión global del seminario. Es decir, se realiza una lectura posible del discurso producido, a modo de bitácora de viaje, que sirva a la vez como memoria y punto de partida de acciones futuras. La elaboración final de la relatoría estuvo a cargo del Dr. Cayetano de Lella\*.*

---

### MIÉRCOLES 26 DE JUNIO: LOS NUEVOS TEMAS

#### **Inauguración**

En el acto inaugural hizo uso de la palabra, en primer término, el R.P. Dr. Jorge Seibold, S.J., Decano de la Facultad de Filosofía de la Institución Sede. En su calidad de anfitrión, dio la bienvenida a todos los participantes e hizo votos para el éxito de la reunión, a la que consideró un desafío.

A continuación, el Dr. Roberto Domecq, Rector de la Universidad Nacional de General Sarmiento, como convocante y organizador del evento, agradeció a las instituciones y personas que hicieron posible la realización del Seminario, en especial a la Secretaría de Políticas Universitarias y al área que dirige el Agr. Raúl Mura, al Colegio Máximo -el cual está ligado a una serie de hechos fundacionales de la Universidad- y, finalmente, al personal de la propia Universidad.

Expresó el significado de la convocatoria, enfatizando en la urgencia de que la Universidad explore y responda a la naturaleza del nuevo sistema de necesidades derivado de la transición, desplegando nuevos temas, nuevas carreras y nuevos métodos.

La necesidad de realizar este encuentro se basa en la sensación compartida de que la Universidad va atrás de los acontecimientos y tiende a refugiarse en el

---

\* El relator contó con las colaboraciones puntuales del Prof. José Luis Coraggio, la Dra. Ana María Ezcurra, los Lic. Claudia Danani, María Di Pace, Marta Mata, Dante Peralta, el Prof. José María Beltrame, y los Dres. Anrés Pérez Diez y Héctor Scaglia.

pasado, porque se halla entre un presente que se transforma vertiginosamente y que se presenta como insoslayable y un futuro imprevisible signado por la incertidumbre.

Agregó que temas como la globalización, los procesos de integración, el futuro de estado-nación, las mutaciones tecnológicas, el manejo de la información y las comunicaciones, el medio ambiente, la sustentabilidad del crecimiento, los derechos del ciudadano, deben instalarse como problemáticas en la Universidad y constituirse en un medio a través del cual la misma pueda reencontrarse con la sociedad y consigo misma. Asimismo, estos temas pueden convertirse en vía de cooperación interuniversitaria. Por otra parte, la búsqueda de una sociedad abierta, flexible, tolerante, democrática, equitativa, está en la base del humanismo que dio origen a la Universidad y a la sociedad contemporánea. Esa sociedad es hoy una tarea de creación colectiva que requiere de todos y se hace con todos. Solicitó que ése fuera el espíritu del presente foro.

Finalmente, expresó que la idea de reunir a las nuevas universidades de España, Brasil, Chile y Argentina con las viejas universidades del país, de Santo Domingo y México, apuntaba al intercambio de experiencias, que requiere inteligencia, tolerancia, generosidad y creatividad.

A continuación, el Dr. Orlando Aguirre (Secretario de Políticas Universitarias del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación) expresó que las universidades argentinas se hallan en estado de reflexión a través de reuniones de sus Rectores, Decanos y autoridades del Poder Ejecutivo Nacional. Se discute sobre las transformaciones y cambios que se deben dar en las universidades tradicionales para adaptarlas a los nuevos desafíos, preservando el espíritu de la Reforma. Actualmente, base del sistema universitario es la nueva Ley de Educación Superior. Afirmó que la calidad y la eficiencia son los valores de la Secretaría de Políticas Universitarias, que ha puesto en marcha una serie de programas; uno de ellos, el FOMECEC proveyó 917 becas a profesores argentinos, equipó bibliotecas y facilitó distintos elementos de infraestructura. Posee un fondo de 258 millones de pesos, de los cuales 86 millones fueron ya ejecutados. Se refirió sintéticamente al Programa de incentivos para la investigación señalando a la intensificación del trabajo de investigación como un objetivo que promueve el desarrollo integrado de la carrera docente. Respecto de la evaluación institucional, enfatizó la importancia de su rol en el mejoramiento de las universidades. Hizo referencia a los convenios que la Secretaría ha firmado con universidades (17) y con asociaciones de facultades (2). La acreditación de posgrados, el equipamiento, el sistema de información universitaria y los fondos para becas y créditos a universidades fueron otros de los temas abordados.

### Primera Exposición

---

La primera sesión de trabajo de la mañana versó sobre “Nuevos temas-a que se enfrentan las Universidades en estos tiempos” y fue moderada, al igual que la sesión siguiente, por el Dr. Cayetano De Lella. El expositor principal fue el Dr. Angel Llamas Cascón (Vice-rector de la Universidad Carlos III, de Madrid, España. Institución co-convocante del presente Seminario) y los comentarios estuvieron a cargo del Lic. Antonio R. Lapolla (Rector de la Universidad Nacional de Luján) y del Ing. Luis Miguel Villar (Rector de la Universidad Nacional de Quilmes).

El Dr. Llamas Cascón señaló que es necesario un acuerdo sobre la misión de la universidad, que el ponente entiende que es ofrecer a las comunidades a las que servimos, un proyecto para canalizar “la cultura, sistema vital de las ideas de cada tiempo” (Ortega y Gasset). Y esto supone que cada universidad parta de su mundo local particular para desde allí participar en un dialogo universal.

La experiencia particular de la universidad española está marcada por ciertos rasgos: Primero, la masificación, con diversos factores asociados: baja tasa de rendimiento y alargamiento de la duración media de los estudios, demanda social para que la universidad satisfaga aspiraciones que otras alternativas sociales llenan. A esto la universidad responde pero redirecciona los aspirantes a las carreras con disponibilidad, y además con una tendencia a carreras largas, con consiguientes altos índices de deserción. Segundo, el divorcio universidad/mercado de trabajo. Una respuesta a esto son las Oficinas de Transferencia de resultados de la Investigación (OTRI), entre otras iniciativas. Tercero, múltiples fiscalizaciones: de las Comunidades Autónomas, de quienes dependen, del control provenientes de los fondos ‘europeos, de los mismos estudiantes que responden a encuestas sobre la competencia de los profesores, y una amplia variedad de otros controles sobre el rendimiento, la dedicación, el cumplimiento de planes, etc. a más de los intentos de evaluar la calidad misma de la educación. La revisión de los planes de estudios está al orden del día, incluyendo aspectos tales como la pesada carga lectiva, duración de las carreras, obsolescencia de estructuras administrativas, altas tasas de fracaso. Cuarto, la cuestión del financiamiento y las múltiples vías de obtención de recursos de terceros da también su impronta a la universidad actual, sometida a un régimen de competencia de dudosos resultados. Pero está claro que el financiamiento quedará cada vez más ligado a la evaluación de la calidad de cada universidad.

---

Ante la necesidad del cambio, los nuevos perfiles “son casi ficciones de la naturaleza imaginada de los nuevos rectores”, pues la inercia de lo viejo es muy grande. En particular, en materia de gestión, cuatro son los puntos fundamentales a desarrollar: planificación, liderazgo, organización y control, a lo que se agrega la evaluación institucional. Todo esto es complicado, porque las capacidades de los analistas con que sin duda cuenta la universidad no pueden aplicarse sin dificultad de su propio ámbito. Quinto: la cooperación internacional debería pasar de un estilo

bilateral poco operativo. Por otro lado, la mediación de los diversos estados introduce prioridades que no necesariamente coinciden con las de la universidad.

En suma, de lo que se trata es de reorganizar el tejido de la universidad para que pueda asegurar un aprendizaje ágil en las nuevas relaciones, con flexibilidad ante las transformaciones del medio externo.

El comentarista Lic. Antonio F. Lapolla señaló que estamos en época en que los presupuestos en que basaba la universidad su papel como centro de inteligencia que orientaba a la sociedad en época de crisis, están en crisis: la universidad misma está en crisis. A la vez coincidió con el ponente en la referencia a Ortega y Gasset sobre el mandato de la universidad. Pero ese mandato supone que la universidad atienda a todos los sectores y no sólo al poder político y económico.

Asimismo destacó que había muchas analogías entre el caso argentino y el español en cuanto al proceso experimentado (masificación, etc.) y los problemas actuales. Que hay que superar la tendencia del sistema de universidades a homogeneizar al nivel más bajo y hacer más de lo mismo. Esto se dificulta en el marco de la crisis económica y la multiplicación de demandas a la universidad desde los más diversos sectores. Pero además se agregan las restricciones propias de la institución universitaria misma. Por otro lado, no sería correcto pretender encarar los problemas académicos con una lógica empresarial. Coincidió también en que la imaginación de los nuevos rectores chocaba con las inercias y los intereses en pugna ante cada decisión para enfrentar los desafíos del momento. Estas rigideces de la universidad constituyen un verdadero currículo oculto que se transmite a los estudiantes. Coincidió también con el ponente en las ventajas que tendría una acción conjunta de diversas universidades.

El Ing. Julio Villar coincidió en el diagnóstico acerca del feudalismo universitario y la necesidad de aprovechar la oportunidad de cambio que abren las universidades nuevas y el hecho de que las viejas deben enfrentar lo que ya se reconoce como un colapso del sistema. Recordó que la cultura no se desarrolla sólo en la universidad, y que otras instituciones existentes o inesperadas son productoras y orientadoras de la cultura. Vio como una paradoja el que los mismos investigadores no puedan investigar su propia institución.

En cuanto al liderazgo, comparó con los casos de Sarmiento y Avellaneda, “promovidos” de la Presidencia a posiciones en educación, una jerarquía que hoy ya no se mantiene. Coincidió asimismo en las ventajas de la cooperación interinstitucional e internacional. Igualmente con la lucha contra la vieja cultura universitaria, y dio el ejemplo de que aún habiendo logrado que un 75% de la planta de la Universidad de

Quilmes fuera con dedicación completa, las pautas de dedicación al trabajo no se adaptaban a las nuevas condiciones.

Del dialogo con los asistentes surgió que no hay un tema central, sino un conjunto muy vasto de problemas, un verdadero sistema problemático y que aunque haya acuerdo en que deben producirse cambios de calidad, en los compromisos con la sociedad, etc., una dificultad es que al momento de repensar la universidad cada grupo piensa que otros son los que deben reformarse.

### **Segunda Exposición**

En la segunda parte de la mañana, el Dr. Jorge Balan (Secretario Ejecutivo de la 'Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación) pronunció una conferencia sobre "Innovaciones institucionales y cambios en los sistemas de Educación Superior".

El tema abordado fue el de los cambios en los sistemas y su incidencia sobre la capacidad de las instituciones universitarias para introducir innovaciones.

Señaló al respecto, que debe valorarse un grado de conservadurismo de las universidades, sin el cual no podría haber proyectos duraderos, y que sobre esa base la innovación debía sugerir los perfiles propios que cada institución querría darse en una cierta competencia con los demás. Sobre la base de un proyecto institucional debería darse tiempo para ponerla a prueba y luego evaluarla. La diferenciación entre universidades se da a partir de un sistema que en realidad no lo era en sentido fuerte, si no más bien de un conjunto de instituciones con escasa interdependencia. El proceso de cambio se denota por la iniciativa de nuevas normativas desde el Estado para establecer diferencias entre sectores, poniendo mayores restricciones a la vez que permitiendo una mayor autonomía en ciertas políticas, como la de remuneraciones. A la vez, se crean nuevas universidades. Se genera así un conjunto más heterogéneo con una mayor intervención del Estado. La otra forma de impulsar el cambio -también por iniciativa del Estado- es exponer más alas corporaciones académicas al contacto y los principios, de mercado, introduciendo elementos de competencia interinstitucional, bar prestigio, por estudiantes, por profesores, por recursos.

Una dimensión adicional son los cruces que comienzan a darse entre el sistema de enseñanza con orientación académica y el sistema con orientación vocacional. Las universidades comienzan a cortar sus carreras, mientras que el terciario o universitario tiende a alargarlas, deslizándose hacia el sector universitario, por ejemplo. Una característica importante del sistema universitario es que algunas universidades grandes son ellas mismas un mundo de universidades-facultades relativamente autónomas.

El conjunto resultante es suficientemente heterogéneo como para requerir un tratamiento normativo diferenciado.

Las nuevas condiciones incluyen: mecanismos formales de valuación para la entrada de nuevos elementos al sistema, tendencia (desde los 80) a reforzar el papel de las autoridades centrales (sistema unificado de ingreso a las distintas facultades, por ejemplo), creación de nuevas universidades privadas y públicas, mayor autonomía financiera y administrativa a las universidades públicas que tendrán que competir por nuevos recursos, mayor autonomía salarial (lo que permite competir por profesores), propuestas de cambio de los mecanismos de selectividad, que supondría que, una vez que cada universidad establece a qué tipo de alumnos tiene como población objetivo, compita por matricularlos y esto esté asociado a los recursos obtenidos, lo que se incentivaría al disminuir la masa de los que tienen derecho a entrar como alumnos, tendencia a organizar la enseñanza por ciclos y a institucionalizar el posgrado.

### **Talleres**

El primer Taller versó sobre “Nuevos temas en Ciencias Sociales”, contando como panelistas al Dr. Miguel Murmis (Director del Instituto de Ciencias de la Universidad Nacional de General Sarmiento) y el Dr. Leopoldo Benavídez (Director Académico de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano, de Santiago de Chile). La moderación estuvo a cargo del Dr. Héctor Scaglia (Instituto de Estudios y Acción Social, de Buenos Aires).

El Dr. Murmis comenzó señalando que buena parte de los problemas que enfrentan las Ciencias Sociales obedece a que los temas en cuestión no están integrados a una visión global de la sociedad. Estos temas se imponen por la fuerza de las circunstancias sociales. En las sociología, en especial, la dificultad para enfrentarlos es triple: de falta de integración teórica, de fragmentación temática y de predominio del sentido común y desplazamiento del papel de analistas sociales hacia otros espacios y agentes. Esto la enfrenta a las preguntas que constituyeron su punto de partida.

Luego agregó que la calidad de la educación es sólo una parte de un proceso más global de construcción de la nación y uno de los problemas principales es que no quiere construirse y fortalecerse la nación, sino deconstruirla y debilitarla. En este sentido, la “nueva individualidad” tiene un círculo de afinidad ideológica con la “nueva Universidad” y como tal puede tornarse peligrosa, en tanto puede dejar de lado lo que de bueno tiene la sociedad. En lo institucional, el énfasis excesivo en el carácter científico de los saberes puede dar lugar al cumplimiento de objetivos que alcancen a sectores limitados y que por eso “dejen gente de costado”.

Por su parte el Dr. Benavidez señaló que los temas tradicionales en las Ciencias Sociales latinoamericanas están sufriendo una transformación radical en las formas de estudiarlos. Tal es el caso del Estado, que debe empezar a ser visto menos como estructura de poder y más como estructura de gestión de políticas públicas. En este sentido afirmó que los procesos de modernización son menos un problema de eficiencia interna, que de optimización de la llegada del servicio a los beneficiarios.

En lo específicamente institucional el Dr. Benavidez señaló que esto modifica la función de las Universidades, que de formar funcionarios para el Estado, debe pasar a formar técnicos desde el punto de vista de los beneficiarios. Estos técnicos deben cumplir un papel mediador entre sociedad civil y sociedad política necesario para enfrentar la crisis de representación actual.

Por último señaló que la pérdida de valores de las últimas décadas, en el marco de la globalización genera mayores necesidades de identidad.

De lo expuesto por ambos profesionales se pueden identificar algunos acuerdos generales: la necesidad de volver, aunque desde distintas ópticas, sobre los grandes temas en las ciencias sociales latinoamericanas -en especial el estado- y, la centralidad que para distintos campos de preocupaciones tiene la cuestión de la pobreza.

En cuanto a los desacuerdos, éstos estuvieron marcados por las condiciones de utilidad de las nociones de clase social y de Estado Nación; las posibilidades de trabajo interdisciplinario, multidisciplinario y transdisciplinario y el carácter de los aportes que deben hacer las universidades frente a las problemáticas actuales: saberes técnicos o capaces de recuperar visiones globales

Algunos interrogantes o cuestiones que quedaron pendientes estuvieron referidos a: ¿cómo llegar a la sociedad del futuro?, partiendo de que no existen grandes desacuerdos sobre la misma. En el plano institucional específico: ¿cómo construir la Universidad que pretendemos cuando las precondiciones que ella supone no pueden considerarse dadas?; ¿es necesario volver a pensar temas como el de las clases sociales y la nación?, y, finalmente, ¿hay nuevas carreras para crear, especialmente en el área de los estudios culturales, que permitan atender al actual proceso de transformación, por un lado, y las tradiciones culturales, por otro?

El segundo Taller de la tarde tuvo como tema central “Nuevos temas en la Ciencia y en la Tecnología”. Participaron como panelistas el Ing. Lucesoli (Ing. Industrial, UBA), el Ing. Carlos Alberto Rosito (Facultad de Ingeniería, UBA), el Dr. Oscar Salomone (ITU, Cuyo), el Prof. Marco A. Lucidi (dir. Gral. del Centro Federal de Educación Tecnológica, Brasil) y el Ing. Carlos A. Petignant (Rector de la Univ. Nacional de Lomas de Zamora) y, como moderador el Dr. Roberto Bisang (Director del Instituto de Industria de la UNGS).

El primero de los panelistas, Ing. Lucesoli, enumeró los nuevos temas en Ciencia y Tecnología, destacando los estudios sobre la relación entre el hombre y el transporte terrestre, el análisis de la contaminación aérea, las nuevas tecnologías. Éstas fueron referidas, en primer término, a los temas de seguridad, luego al consumo energético y finalmente a la contaminación y el impacto ambiental. Señaló además, la necesidad de las tecnologías de nuevos materiales y la tendencia hacia el transporte eléctrico (no se puede seguir consumiendo petróleo, produciendo anhídrido carbónico y sus consecuencias, como el efecto invernadero).

El Ing. Rosito por su parte, mencionó los principales problemas que se están tratando en la Facultad de Ingeniería de la UBA a través de los proyectos de investigación en: 1) ciencia de materiales (combinación de materiales, diseño de materiales, distintas características de materiales aún no estudiadas); 2) simulación numérica de procesos y teoría matemática de control automático; 3) medio ambiente: empleo de rayos láser para muestrear gases del ambiente a distintas alturas; 4) reconocimiento de voz: para poder hablar en vez de escribir en teclado de computadoras; 5) edificios inteligentes: automatización en control de luz, calefacción, etc.

Finalmente el Ing. Rosito planteó una reflexión sobre el grave momento que atraviesa la ciencia argentina, con instituciones al borde del cierre como la CNEA o la mala situación del INTI.

El Dr. Salomone describió el trabajo realizado en el Instituto Tecnológico de la Universidad de Cuyo que comenzó su actividad en 1992 y ofrece carreras tecnológicas cortas. Se tuvieron en cuenta para su formación las experiencias de los "colleges" de USA y de institutos franceses y la demanda de los campos productivos, políticos y sociales de la zona. Señala además, que constituye una propuesta educativa nueva con una dinámica propia que la regula el mercado, tiene insumo en la ciencia, se adapta a nuevas condiciones del proceso de producción y del trabajo y el aprendizaje es interdisciplinario. Se propicia un diálogo continuo con la producción y se ha formulado una propuesta pedagógica a partir de la demanda que tiene como características: el empleo de la informática, el trabajo con pequeños grupos, estadias y prácticas constantes en las empresas, gran dedicación de los profesores y de los alumnos y una evaluación continua.

El Prof. Lucidi presentó el CEFET, de Brasil, que tiene sus antecedentes en los centros nacionales creados en la década del 40 en el período de sustitución de importaciones y luego en 1978 surge como Centro Federal tomando las experiencias realizadas en Alemania y Francia. Este Centro se dedica a la producción de investigaciones tecnológicas y no realiza investigación básica por lo que no compete con la universidad. Otorga títulos de ingeniero industrial, tecnicaturas, y posgrado.

El 50 % de las disciplinas para la Ingeniería Industrial son laboratorios y trabajos de taller, luego poseen materias orientadas al manejo de personal, impacto ambiental, contaminación, y pasan un semestre en una fábrica. Poseen además, un Centro de Transferencia de Tecnología que posee un gran banco de datos que son utilizados por los empresarios, sobre todo aquellos de las PYMES, vía Internet. También se han firmado convenios con universidades especializadas como la UTN, de Argentina y con Francia. En la actualidad se están preparando cursos de educación a distancia. Las áreas de ingeniería en Río de Janeiro están dedicadas a los problemas de la ciudad: servicios, industria naval, nuevos materiales, telecomunicación e informática, ahorro de energía.

Por su parte, el Ing. Petignant, planteó una pregunta clave: ¿qué condiciones son necesarias para una agenda común de Ciencia y Tecnología que responda a cambios en el comercio internacional, a los procesos de globalización, a nuevas tendencias sociales como los cambios de hábitos y valores, distintas formas de consumo y de trabajo, a la reformulación de los medios que el Estado selecciona como desregulación, privatizaciones, política de relaciones internacionales?

Sostuvo que las universidades deben explorar nuevas habilidades, revalorizar la cooperación, el conocimiento integrado a un medio social específico. Recalcó que existe en la Argentina una brecha tecnológica que impide reinstalarnos en el nuevo sistema globalizado. No se puede quedar atrapado en los emergentes del nuevo modelo: redes, parque tecnológico, etc.

Propone mantener la complementariedad público-privado, avanzar en mecanismos que permitan la vinculación con el sector empresarial, maximizar el beneficio social, discutir los mecanismos que conducen a articular la universidad con las comunidades y el sistema productivo en particular, las demandas las debe fijar la comunidad. Se debe preservar además, la diversidad y el compromiso ya que apostar a un sólo modelo puede tener un alto costo.

En síntesis, puede señalarse que la discusión generada a partir de las intervenciones de los panelistas estuvo centrada en: 'a) la relación universidad - empresa, basada en la experiencia de cada panelista en el cómo establecer esa relación para que sea fructífera. De acuerdo a lo dicho, ella se da a través del vínculo con los alumnos que luego son cuadros medios o empresarios, o por asesoramiento o prestación de servicios a las mismas. Se expresó que en la Argentina la relación universidad - empresa no existió, por otro lado se dice que la Argentina produjo tecnología, es decir hubo oferta tecnológica que nunca fue usada o demandada por la industria; y b) la inclusión de temas ambientales en las carreras de técnicos o ingenieros. Al respecto, se dijo que la UBA tiene un posgrado en temas ambientales en la Fac. de Ingeniería. Se marcó además, que la capacitación de los recursos humanos

de las empresas en los temas ambientales es muy importante: evitaria muertes y enfermedades, y que será un importante campo -que ya comienza a ser demandado- para desarrollar en el futuro próximo.

## **Día JUEVES 27 DE JUNIO: LAS NUEVAS CARRERAS**

### **Primera Exposición**

La segunda jornada dio comienzo con la conferencia del Dr. Enric Argullol (Rector de la Universidad Pompeu Fabra, de Barcelona) sobre: “Nuevas carreras al finalizar el Siglo”. Tuvo como comentaristas al Lic. José Martín (Rector de la Universidad Nacional de Cuyo), al Lic. Ricardo L. Gutiérrez (Rector de la Universidad del Sur), al Dr. Alberto Dibbern (Vice-presidente de la Universidad Nacional de la Plata) y se desempeñó como moderador el Agr. Raúl Mura (Coordinador de los Consejos de Planeamiento Regional de la Educación Superior del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación).

El Dr. Argullol se refirió a la experiencia de su Universidad en el marco de las reformas españolas de comienzos de la década de 1980. Señaló que, al igual que en el caso de la Universidad Carlos III de Madrid, en la Universidad que dirige se contó con la ventaja comparativa de haber comenzado sin estructuras preexistentes condicionantes.

El expositor centró su ponencia en cuatro temas principales:

1. La relación entre educación superior y educación universitaria en España, donde a partir de las reformas de la última década toda la educación superior está en la universidad, lo que da una gran heterogeneidad.
2. En segundo lugar, analizó el acceso a la universidad en España. Explicó el ingreso como un sistema en que se articulan las calificaciones del nivel secundario con las de una prueba nacional o regional de aptitud ordenando una nómina de candidatos a elegir carrera y universidad; a este primer componente se agrega la oferta de carreras y plazas de las universidades. El resultado del cruce entre demanda estudiantil y oferta de las instituciones se resuelve por medios informáticos. Analizó aquí las dificultades y consecuencias del sistema de selección: en relación con la madurez de los estudiantes al elegir opciones, con la elección vocacional frente a las ofertas del sistema y el aumento de vocaciones frustradas. Señaló también que sólo en los últimos tiempos el prestigio relativo de las universidades, derivado de su capacidad de innovación y calidad académica, comienza a ser tenido en cuenta por los estudiantes al momento de elegir universidad.

- 
3. El tercer punto estuvo dedicado a analizar la relación entre la formación generalista, la especialización y el excesivo número de créditos de las carreras españolas. A pesar de que el mundo empresario y los académicos reclaman formación generalista para enfrentar una sociedad en constante e imprevisible cambio, en la práctica se ha acentuado la especialización. El expositor centró la razón en los intereses corporativos de los profesores que han incrementado el número de créditos que integran las carreras.
  4. Consecuencia directa de la tensión entre generalismo y especialización y la opción por la formación generalista en las formaciones iniciales fue el cuarto punto de la exposición: ciclos iniciales, especialización posterior, recursos para formación de tercer ciclo, doctorados y maestrías fueron apenas esbozados por falta de tiempo.

Los comentaristas coincidieron con las perspectivas generales del Dr. Argullol. El Lic. Martín señaló que a pesar de las analogías con la situación en España existen algunas diferencias: la legislación distingue entre el nivel universitario y los niveles de formación pos-secundarios, no universitarios. En este sentido expuso rápidamente la experiencia de la universidad Nacional de Cuyo en relación con las nuevas modalidades de formación que propone la Ley Federal de Educación (EGB + polimodal + colegios universitarios con formación técnica). También comparó el sistema de ingreso español con el vigente en Cuyo: cursos de nivelación, exámenes de ingreso y cupos. Para terminar, señaló el valor del proceso de autoevaluación y evaluación que la UNC ha realizado y que ha sugerido modificaciones.

El Lic. Gutiérrez propuso considerar al sector pos-secundario como sistema, aunque no en sentido globalizador sino particularizador de las características de los subsistemas que lo integran (alumnos, profesores, instituciones, etc.) con sus méritos, sus intereses y sus defectos que pueden llevar al fracaso del sistema, y en sus relaciones con los niveles anteriores. La cuestión de la capacitación continua como necesidad del mundo de hoy ofrece también: dificultades en cuanto a la acreditación: ¿cuál es el nivel mínimo de capacitación? ¿Quién debe hacerla?

---

El Dr. Dibbern, coincidió en la importancia de revisar la articulación entre los diversos niveles del sistema educativo y la necesidad de corregir las formaciones profesionales para que recuperen prestigio. La vinculación con el sector productivo puede ayudar en esto.

Además, puso en discusión el sistema de pruebas únicas para el ingreso universitario, señalando que las formaciones secundarias en Argentina son altamente heterogéneas, porque las capacidades de los profesores secundarios también lo son. Coincidió con los restantes miembros del panel en cuanto a la necesidad de una muy fuerte formación general básica con especialización posterior, aunque señaló que

---

también el área de posgrados debe ser homogeneizada en la Argentina en relación con el Mercosur, lo cual exige una política de formación de recursos humanos para posgrados.

### **Segunda Exposición**

La segunda parte de la mañana tuvo como protagonista principal a la Dra. Zulima Fernández (Vice-rectora de Ordenación académica de la Univ. Carlos III) y como comentaristas al Contador Carlos Domínguez (Rector de la Univ. Nac. De Villa María) y al Ing. Alberto Cantero Gutiérrez (Rector de la Univ. Nac. De Río Cuarto), habiendo actuado como moderador la Lic. Marta Di Pacce.

La exposición de la Dra. Fernández partió de la afirmación de que la Universidad no puede estar ajena a la preocupación y al requerimiento crecientes de la sociedad por generar y difundir conocimiento, en virtud del rol privilegiado que ésta juega en la competitividad de los países y sus organizaciones.

Se centró en algunos interrogantes claves en tomo al papel que la Universidad deberá jugar en los próximos tiempos.

Se preguntó en primer lugar qué tipo de conocimientos debe y puede impartir la Universidad. La respuesta señaló que el desarrollo científico y tecnológico exige de la Universidad planes de estudio flexibles, que formen graduados capaces de adaptación a la realidad cambiante. Fundamentó asimismo que la Universidad moderna parece más capacitada para transmitir conocimiento explícito, codificado, y que tiene dificultades en transmitir el conocimiento tácito, no codificable, en otras palabras, en replicar el mundo de la práctica. Desde allí, consecuentemente, afirmó que no es tarea de la Universidad replicar la práctica cotidiana del trabajo, sino dedicarse a aquello que mejor sabe hacer.

Desde otra perspectiva, planteó que la Universidad al deber decidir acerca del grado de especificidad de los conocimientos que pretende transmitir se enfrenta al dilema de optar por una formación generalista o especializada y consideró que, el desarrollo científico y tecnológico imparable y las demandas del mercado de trabajo, indican la necesidad (o conveniencia) de proporcionar a los alumnos una formación general (más útil para preparar para un puesto de trabajo y sus cambiantes exigencias) y esperar su retorno obligado a la Universidad una vez que, incorporados al mundo laboral, detecten carencias o nuevas necesidades.

La segunda tesis de la exposición fue: el verdadero cliente de la Universidad pública es la sociedad (al menos en Europa) y en la práctica, puede asistirse a una cuestión de descontrol en tanto la Universidad no atiende a los intereses de su cliente.

---

En el caso de la Universidad española y por sus rasgos distintivos (autonomía, financiación en función del número de alumnos, mercado cautivo y homogeneidad del valor de los títulos) ella tiene incentivos muy sesgados para no diseñar planes de estudio adecuados a las necesidades del mercado si con ello atenta contra los intereses de sus miembros, tanto académicos como administrativos.

Otro interrogante aludió a cómo puede la Universidad enseñar, es decir, a las características de la orientación y a la estructura curricular propuestas ejemplificado desde la universidad española tras la reforma de los planes de estudio (y sus notas distintivas: monopolio de la educación superior, estructura cíclica). Señaló la positividad de la misma. La ciclicidad y el margen de optatividad y de libre elección otorgan flexibilidad a los planes de estudio; y junto con la homogeneización y la orientación marcadamente académica de los primeros ciclos dinamizan y modernizan a los estudios ya que los planes pueden ser adaptados con facilidad a las nuevas exigencias del mercado.

Finalmente la Dra. Fernández señaló algunos problemas derivados de la Reforma: la contradicción planteada por la doble finalidad de los primeros ciclos (básica y finalista), el hecho de no formar profesionales de grado con formación eminentemente práctica y la reducción de las posibilidades de promoción personal de alumnos que por diferentes razones están inhabilitados para cursar los primeros ciclos, y por tanto obtener un título universitario.

El Contador Carlos Domínguez expresó sus coincidencias con la exposición en lo relativo al desafío de la flexibilización de los planes de estudio y al tipo de conocimientos a privilegiar en la formación. Si bien destacó que en su Universidad se está pensando en lograr una formación especializada, carreras con dos etapas con formación específica en los últimos años, a través de materias optativas.

Con respecto a la adecuación de la oferta curricular a las necesidades del mercado, matizó la postura expuesta señalando la intención de crear desde la Universidad demanda de nuevas carreras.

---

Planteó, como problema, el que la Universidad no forma ciudadanos consustanciados con el bien común; y como cuestión pendiente, la promoción en los egresados de una conciencia de pertenencia a la universidad y a la sociedad que los incline a su servicio.

El Ing. Cantero Gutiérrez acordó con la exigencia de respuesta de la Universidad a los actuales y futuros desafíos, enfatizó sin embargo la necesidad de plantear el debate alrededor del modelo de Universidad a construir, definiendo esta difícil cuestión como fundamentalmente axiológica y política. Afirmó que asuntos tales como quién define las carreras, su organización, sus planes de estudio, son una cuestión de estado y no de mercado, y deben ser debatidos en el marco de un horizonte valorativo por las nuevas universidades.

---

Planteó además, algunos problemas o dilemas en que se encuentran las jóvenes universidades: si replicar o no la lógica de funcionamiento de las antiguas o mega universidades, el escenario de desarrollo económico en el que deben definir las carreras, las presiones para otorgar salida laboral al cabo del primer ciclo.

-Alertó acerca de las trampas que tiende cualquier reforma curricular si no se atiende a la resistencia a una transformación que atente contra la estabilidad de los docentes.

Finalmente, presentó propuestas que considera cuestiones pendientes tales como: encontrar una posibilidad de autonomía óptima pero con compromiso social, la pertinencia social como criterio para la definición de las carreras, poner el énfasis en la organización de la universidad creando estructuras flexibles (diferentes a la cátedra) que integren al docente en equipos y apoyar al docente en su formación de posgrado.

Algunas de las preguntas planteadas por los asistentes mostraron acuerdos, disensos y la preocupación por cuestiones relativas a: ¿cómo evitar la tentación de equiparar sociedad a mercado o a poder político del estado y evaluar las consecuencias de esta equiparación?; el peligro de ignorar la dimensión motivacional del alumno como aspecto fundamental de la gestión de la demanda; la oposición estudio-trabajo que limitaría la posibilidad de aprovechar el “trabajo universitario” para formar en lo “práctico” explicitando lo tácito.

## **Talleres**

El primer Taller de la tarde tuvo como tema central los “Cambios Recientes en las Viejas Universidades de América”. Participaron en el panel el Dr. Edyberto Cabral Ramírez (Rector Mgfco. de la Universidad Autónoma de Santo Domingo), el Ing. Jorge Brovetto (Rector de la Universidad de la República, de Uruguay), y el Dr. Oscar J. Shuberoff (Rector de la Universidad de Buenos Aires) y actuó como moderador el Dr. Juan Carlos Geneiro (ITAM, de México).

El Ing. Brovetto y el Dr. Cabral Ramírez coincidieron en situar los cambios en sus respectivas universidades en los últimos años, luego de la transición de una dictadura a la democracia -aunque reconocen que cada caso presenta sus particularidades-.

De los tres valores alrededor de los cuales tuvo lugar la transformación en la Universidad de la República de Uruguay, excelencia, pertinencia y equidad, el Ing. Brovetto eligió para su discurso el de la pertinencia y al respecto señaló las dificultades para crear conocimiento pertinente en el marco de una Universidad parcialmente desvinculada de la realidad en cuanto a la formación de recursos humanos, superada

por el vertiginoso crecimiento del saber y con dificultades para percibir las señales de la demanda social.

La propuesta entonces fue la de una apertura irrestricta hacia todos los sectores sociales. Esta apertura se concretó en acuerdos y convenios de servicios y pasantías con diferentes sectores sociales. La misma se tradujo en cambios en todas las tareas universitarias, aunque se verificaron ciertas dificultades para adaptarse a ese cambio en el ámbito de la docencia. Ella significó además un impulso para organizar estudios de grado que favorecieran la flexibilidad frente a la demanda, y a una política de integración universitaria regional.

Por su parte, el Dr. Cabral Ramírez luego de señalar la importancia de la creación de modelos propios, ajustados a la realidad en la que se inserta la Universidad, deslindó los ámbitos de la universidad pública y privada, y asumió su elección por la universidad pública a la que predijo un gran rol en la sociedad latinoamericana, sin desmerecer el papel de las privadas.

Respecto de la Universidad que dirige, planteó que en los últimos seis años el cambio más importante fue la reforma curricular, que contempló los siguientes puntos: a) necesidades socio-económicas de los estudiantes tanto como de los profesores en el marco de una reducción presupuestaria importante y de un autofinanciamiento parcial; b) inserción de los egresados en el mercado laboral; c) necesidades de posgrados; d) capacidades de los estudiantes; e) planes de estudios; f) programas por asignaturas; g) proceso de enseñanza-aprendizaje, y en tal sentido enfatizó la necesidad de que el profesor actual posea buena formación pedagógica. Por último, postuló una universidad científica, investigadora, capaz de responder a las exigencias del mercado sin subordinarse a él, en el marco de una autonomía responsable y abierta a la participación de todos los sectores.

A su turno el Dr. Shuberoff, reseñó la evolución de la universidad latinoamericana como institución y, en especial, hizo referencia al caso argentino. Situó en el golpe militar de 1976, el momento en que se detuvo el proceso de reflexión de la universidad sobre sí misma, el cual se recuperó en 1984 con el retorno a la democracia y a la autonomía.

Señaló que en las décadas del 70 y 80, frente al fenómeno de la masividad de demanda de acceso a estudios superiores, la respuesta -a su criterio equivocada- fue la de creación de universidades. Y aseguró que así se atentó contra los esfuerzos por garantizar la calidad de las universidades pre-existentes. Si bien reconoció la importancia de atender a esa demanda masiva con aumento de la oferta, dado el bajo porcentual de la población del país que llega a la universidad, señaló que abrir nuevas universidades no es la manera de resolver problemas. Propuso en cambio una red de

mayor o menor complejidad que aproveche la tradición de las viejas universidades y la vitalidad de las nuevas, pero bien creadas.

Respecto de la UBA, señaló que a partir de 1986 se lograron importantes y sensibles cambios en la calidad de la enseñanza, en la investigación y en la transferencia de conocimiento. Sin embargo, estimó que el modelo **está** en su límite y que son necesarios cambios a nivel estructura curricula, investigación y transferencia que permitan un mejor aprovechamiento de los recursos que redunde en calidad y adecuación de la oferta de carreras.

El segundo Taller de la tarde versó sobre “Nuevas carreras: respuestas a un nuevo sistema de necesidades”. El panel estuvo integrado por el Dr. Enrie Argullol (Rector de la Universitat Pompeu Fabra, de Barcelona), el Dr. Angel Llamas Cascón (Vice-rector de la Universidad Carlos III, de Madrid) y el Dr. Roberto Domecq (Rector de la Unir. Nacional de Gral. Sarmiento). Fue moderador el Prof. Norberto Fernández Lamarra (Asesor del Senado de la Nación).

El Dr. Domecq abrió el panel reseñando el proceso de creación de la UNGS, a partir de la relación entre necesidades sociales, estructura y carreras de la Universidad. En el proceso de creación del proyecto de la universidad, el primer interrogante fue el relativo a los grandes temas que debía tomar la institución para satisfacer globalmente a través de la oferta académica, ciertas necesidades vislumbradas pero no identificadas con claridad. Industria, Conurbano y Transición fueron tres de los temas elegidos para confrontar con la realidad y confirmar como necesidades a través de la consulta a especialistas nacionales e internacionales, que detalló, así como con grandes, medianas y pequeñas empresas. Entre otras cosas se detectó que a las empresas les interesan personas con importante formación general y suficientemente flexibles como para completar su capacitación para el desempeño concreto.

El segundo interrogante estuvo referido a la conformación de una universidad a partir de esos temas. Se concluyó que las carreras no eran viables si no se dedicaban por lo menos tres años a la investigación, dado que la mayoría de ellas se dictaban por primera vez, o bien relacionaban áreas que hasta el momento se presentaban por separado.

Indicó que la estructura por Institutos nació de esa necesidad, así como también la idea de unir en un solo acto académico tres aspectos: docencia, investigación y extensión y remarcó además, que el programa de investigación debe dar respuesta a las necesidades planteadas.

Describió luego, la estructura curricular de la Universidad, que dedica tres años a la formación básica y general, dentro de la cual los estudiantes eligen casi el

28 % de las materias. La formación general es seguida por dos años a cargo de alguno de los Institutos.

Respecto al ingreso a la Universidad, describió las investigaciones previas realizadas y destacó que la entonces potencial población estudiantil rechazaba las carreras cortas, evidenciaba un prejuicio sobre la calidad de lo que se hiciera en la zona y el maltrato al que estaba expuesta en la vida general y en la escuela en particular. A partir de estos datos, se decidió hacer una institución con el mejor nivel y se preparó para ello pedagógicamente a los profesores.

El Dr. Argullol, retirándose a la exposición del Dr. Domecq describió el proceso de creación de la oferta académica como una misión de regeneración intelectual y elogió lo que dio en llamar una apuesta de la UNGS, pero señaló que, si bien coincidía con el planteamiento generalista del primer ciclo, dudaba acerca de si ciertos títulos como el de la Lic. en Administración Local, no constituirían una excesiva acotación frente a una gran dosis de formación general. Por último planteó que entre muchas posibilidades, hay dos orientaciones en la creación de universidades nuevas: las que juegan un rol dinamizador del entorno en que están situadas y las que juegan un rol dinamizador del sistema universitario pre-existente. En tal sentido, evaluó como muy positiva la opción en que la UNGS parece situarse.

A continuación el Dr. Domecq se refirió a la duda planteada por el Dr. Argullol y señaló que la noción de lo local era diferente en España y en Argentina en función de experiencias diferentes. En este sentido, informó que en los últimos 25 años no ha habido experiencias exitosas de desarrollo local en la Argentina.

El Prof. Llamas Cascón, en contestación a la intervención del Rector de la UBA, señala que es difícil confiar la renovación de las universidades a través de la tradición porque sería degollar en la cuna a las nuevas universidades.

---

## **DÍA VIERNES 28 DE JUNIO: LOS NUEVOS MODELOS**

### **Primera Exposición:**

La primera exposición estuvo a cargo del Dr. Juan Carlos Geneiro (ITAM, México) sobre el tema: “Educación Superior: democracia y globalización”. Fueron comentaristas el Lic. Carlos Pedro Krotsch (Secretario de posgrado de la Facultad de Ciencias Sociales de la UBA) y el Ing. Alberto Cantero Gutiérrez (Rector de la Universidad de Río Cuarto).

---

El Dr. Geneiro afirmó que así como en las décadas del 50 y del 60 la categoría central era la de desarrollo, la categoría central hoy es la de globalización. Esta globalización genera cambios en el patrón de acumulación y en el sistema educativo, otorgándole un lugar central al mercado.

En lo institucional, la crisis e incertidumbre que caracterizan la vida actual obligan a la Universidad a reflexionar para buscar respuestas.

En segundo lugar señaló la necesidad de recuperar el sentido de “crisis” como culminación de un proceso de contrarios, que puede llevar a la extinción, pero también a la rehabilitación. Este es el punto de partida para una visión optimista del horizonte que se abre a la educación superior.

Por otra parte, afirmó que las situaciones caóticas son las más sensibles a la intervención humana. Es necesario formar un nuevo núcleo cultural y social.

Retornó distintas visiones sobre el momento actual, alrededor de las consecuencias de la centralidad del mercado para los países pobres, del desarrollo tecnológico para el empleo y del crecimiento económico para los distintos países. A partir de ellas surge la condición política de las decisiones a tomar, cuando por un lado se han eliminado las redistribuciones, pero por otro marchamos a un milenio que estaría dominado por la distribución social. Esto actualiza el valor de la democracia, en cuyo marco es necesario introducir cambios en la didáctica, en los objetivos y curriculum y en la investigación.

El Dr. Geneiro señaló, para culminar, el íntimo vínculo entre Democracia y Educación. Ubicó esta ponencia en el ámbito de lo virtual, ya que pudo ser otra posible: la que se centrara en la íntima vinculación entre Educación y Democracia. Contruir una sociedad efectivamente democrática implica garantizar una educación de calidad para cada uno de los individuos y terminar con la retrógrada práctica social de crear instituciones de 1ª y de 2ª.

El Ing. Alberto Cantero Gutiérrez hizo un detallado recorrido de la ponencia del Dr. Geneiro en el que rescató particularmente el proceso de globalización como un recurso tecnológico donde se redimensiona la noción de conocimiento. Este proceso, en tanto recurso tecnológico, tiende a través de la apropiación y la utilización del conocimiento científico a la acumulación y concentración de la toma de decisiones.

El Dr. Krostch señaló que la auténtica autonomía, la libertad con sentido, la acción informada y orientada éticamente son tributarias de la educación. Remarcó también la importancia del intento de marcar una ruptura entre los conceptos de desarrollismo y de globalización, aunque, manifestó, hoy se sigue pensando, tanto la educación en general como la universidad en particular, desde el paradigma

desarrollista. Por otra parte, señaló el vínculo estrecho entre Universidad y Empresa, como también así la necesidad de respetar sus especificidades recíprocas. Esta articulación entre Universidad y Empresa debe ubicarse en el lugar de la reducción que generalmente se hace de aquella a ésta, ya que cada una tiene sus límites y su identidad propia.

Finalmente y en el transcurso del debate surgieron acuerdos alrededor de:

- el concepto de crisis y de la caracterización de la globalización, sobre las cuales no debe haber posiciones irreductibles;
- la importancia de valorizar el escenario propuesto por CEPAL, que permitiría estilos de desarrollo que respeten y retornen las ventajas competitivas de cada país;
- la necesidad de pensar el desafío de la globalización a partir de relaciones en términos de conocimientos y tecnologías, que deben ser puestos al servicio del bienestar; y
- la necesidad que las Universidades rescaten los valores de la verdadera autonomía y de los entendimientos políticos y que luchen contra tendencias retrógradas.

En cuanto a los desacuerdos, éstos se marcaron a partir de la naturaleza de la actual transición, que es incomparable con la de épocas anteriores y del peligro de dejarse seducir por el discurso posmoderno acerca de la Universidad.

Surgieron además, una serie de interrogantes y cuestiones que quedaron pendientes, referidos a: ¿Cuál es el escenario que se materializara de todos los posibles?; la democratización del acceso Allegará a los sectores medios, totalmente, o también a sectores no integrados? y, ¿cómo seguir un proceso de democratización en el marco de la segmentación?

---

## **Segunda Exposición**

Durante la segunda parte de la mañana el Dr. José Luis Coraggio (Investigador-docente Titular y-Director del Instituto del Conurbano de la UNGS) expuso sobre el tema: “La cuestión pedagógica en la Enseñanza Superior”. Fueron sus comentaristas la Dra. Ana María Jaramillo (Rectora de la Universidad Nac. de Lanús) y el Lic. Rafael Santoyo Sánchez (Coordinador General de Servicios Académicos de la ANUIES, México). La moderación estuvo a cargo de la Lic. Marta Graciela Mata (Coordinadora de Unidad Pedagógica Universitaria de la UNGS).

---

José Luis Coraggio sostuvo en su ponencia la tesis de que una renovación universitaria profunda debe incorporar como objetivo estratégico el desarrollo de

las pedagogías de la enseñanza superior. Educar implica poner en marcha un proceso de reproducción ampliada de las capacidades humanas para participar activamente en la reorganización de la economía, de la sociedad, del estado y del mismo sistema de educación e investigación. Dicho sistema es una rama clave de la inversión pública para los países que aspiren a tener un desarrollo humano sustentable. Es también una actividad humana que está pasando por una crisis, que requiere una transformación profunda, y que no cuenta en este momento con paradigmas establecidos.

Se refirió luego a la noción de “flexibilidad”, que denota una crítica a sistemas que resultaron rígidos para adaptarse a las necesidades de las reestructuraciones profundas de las sociedades. La “flexibilidad” es entendida, muchas veces, como incorporar articulaciones en varios niveles del proceso educativo. Así, se tiende a substituir las carreras “largas”, como autopistas con una única salida, por redes de módulos, dando títulos habilitantes a cada nivel, permitiendo que un mismo módulo básico o intermedio desemboque en diversas combinaciones finales, o que desde varios módulos iniciales se pueda confluir en un mismo módulo superior.

Sm embargo, estructuras flexibles pueden seguir produciendo graduados ellos mismos no flexibles. Por ello, innovar en materia educativa requiere no sólo reorganizar, flexibilizando lo viejo, sino revolucionar su “tecnología”, es decir, su pedagogía, sus didácticas, para desarrollar eficientemente las nuevas capacidades.

Las nuevas universidades tienen posibilidades de innovar pedagógicamente. Esto significa tomar una serie de decisiones que no pasan por elaborar e imponer el “manual del buen docente”, sino por institucionalizar un espacio de recuperación del mejor conocimiento pedagógico y didáctico, un espacio de reflexión crítica y de desarrollo pedagógico sobre la marcha del proceso educativo, donde se incentive la excelencia pedagógica. Por supuesto, ese espacio plural, donde se compartan iniciativas didácticas, debe estar enmarcado en una macroestructura curricular que dosifique y proponga una secuencia adecuada de aprendizaje de los alumnos.

Así, la UNGS ha definido tres etapas en la formación de grado: un período de aprestamiento para el trabajo universitario, que transcurre mientras los estudiantes aún están terminando su secundaria, que viene a cubrir (esperamos que temporariamente, hasta que surtan efecto las reformas en los niveles pre-universitarios) las limitaciones que traen los ingresantes. El aprestamiento no es una nivelación, sino que supone completar el desarrollo de capacidades y disposiciones que nutren el proceso de estudio a nivel superior y que reducen los fracasos en el primer año de universidad. Luego, se pasa a un Primer Ciclo de tres años, o ciclo básico, de formación en dos disciplinas, según la mención elegida (Historia y Filosofía; Economía y Sociología; Matemáticas y Físico-química, según sea la mención), con unas pocas

materias complementarias y un 25 por ciento de materias optativas. Luego un Segundo Ciclo de dos años, que supone entrar en un terreno concreto, profesional (Economía Industrial, Ingeniería Industrial, Ecología Urbana, Política Social Urbana, Urbanismo, Administración Pública con mención en los niveles local y regional) o bien un Segundo Ciclo de un año para culminar con el grado de Profesor de Educación General Básica y Polimodal. Pasar de un ciclo al otro en las carreras profesionales no significa “especializarse” en una sub-rama disciplinar, sino pasar de lo fuertemente teórico y abstracto a lo más concreto y cercano a la práctica, por lo que el campo disciplinario se amplía, al ser pluridimensionales los procesos en que van a intervenir nuestros graduados.

A lo largo de la carrera, los estudiantes que se separaron por menciones, vuelven a encontrarse, en laboratorios interdisciplinarios, en talleres, en las carreras mismas de Segundo Ciclo. La interdisciplina no es sólo una propuesta de reflexión sobre los límites de la disciplina, sino un espacio de práctica real en que la necesidad de incorporar otros conocimientos para aprehender lo real se hace imperativa. Aunque esto no excluye prácticas intradisciplinarias, muchas prácticas serán colectivas, multidisciplinarias, y se ubicaran en situaciones reales de resolución de problemas, donde investigadores-docentes y alumnos se enfrenten con actores reales de la sociedad, la economía, el sector público.

Pero la macroestructura curricular no es suficiente para lograr el objetivo buscado de formar un profesional flexible, con capacidad para enfrentar problemas nuevos, de buscar conocimientos y metodologías pertinentes a cada problema, de transferir sus conocimientos a situaciones nunca experimentadas, de informar y formar a su vez a otros, de reflexionar y aprender eficientemente de su propia experiencia, de seguir estudiando. Eso pasa, también, por el interior del aula, y por las capacidades de los docentes para desarrollar esas capacidades que hacen a una flexibilidad profunda y perdurable.

Una primera capacidad requerida se manifiesta en la política de incorporación del personal académico. La UNGS ha planteado como principio que no sólo la docencia y la actividad de “extensión” deben ir juntas, sino que ambas deben estar ligadas con la investigación científica. El personal académico debe ser investigador, y en tal condición es concursado. No sólo debe conocer lo que se sabe y cómo viene organizado ese conocimiento, sino saber cómo se produjo, cómo se ha aplicado y cuales son sus alcances, siendo él mismo un productor y aplicador crítico de conocimientos.

Pero el hecho de que un docente investigue no garantiza que pueda formar investigadores o profesionales creativos. La cuestión del conocimiento pedagógico como tal sigue estando, entonces, en el centro de nuestras preocupaciones. Hemos tomado algunas definiciones pedagógicas que acompañan a la macroestructura cur-

ricular. Por ejemplo, las ciencias sociales serán enseñadas como paradigmas, donde el origen, sentido y eficacia de las teorías y los métodos sean comprendidos a la vez que se aprenden tales teorías y métodos. Implementaremos esa estrategia y vigilaremos sus resultados sobre la marcha. Tal decisión se basa en consideraciones epistemológicas así como en una sólida experiencia docente, pero obviamente no es la única alternativa, ni la proponemos como “la” manera de enseñar todas las materias. Es una hipótesis fuerte que debe ser puesta a prueba en las mejores condiciones posibles, pero evaluada por sus resultados.

Nuestro compromiso requiere entonces un control continuo de la calidad de la educación, evaluando los resultados de las distintas alternativas, de las distintas tácticas probadas dentro del mismo marco estratégico. Pero también, a su debido tiempo, estaremos investigando qué pasa con nuestros graduados cuando se enfrentan al mundo de la empresa, del gobierno, de las organizaciones sociales donde presten servicios.

Dado el carácter de “producto” y a la vez de “recurso” de nuestros graduados, el currículo debe incluir expresamente su formación pedagógica. Es decir, no sólo para su éxito como estudiantes, sino para que la formación de recursos humanos funcione a escala ampliada, es necesario que los alumnos mismos desarrollen su sensibilidad a la cuestión del aprendizaje y de la pedagogía. Si el objetivo central es enseñar a aprender, no sólo enseñar ciertos conocimientos sino desarrollar esa capacidad fundamental que es la de seguir aprendiendo, esto significa que el estudiante participe activamente. Y muchas veces, una de las principales dificultades en el proceso de aprendizaje es que el alumno realmente no sabe si aprendió o no, y espera que el profesor le diga si aprendió o no a través de una nota en un examen, Si nosotros podemos incorporar ese control, hacerlo interno al alumno, esto ayudará muchísimo a regular nuestros procesos de enseñanza. Si además transferimos esa capacidad, ese conocimiento sobre la situación enseñanza-aprendizaje, es posible que la reforma pedagógica se vuelva una revolución continua de los métodos educativos.

Otras capacidades, usualmente parte del currículo oculto (y por tanto, incontrolable), son igualmente relevantes. Se suele constatar que una altísima proporción de los graduados universitarios no pueden hacer lectura comprensiva. Esto va a ser encarado muy directamente por la universidad, y todo lo que tenga que ver con las habilidades comunicativas, con la lectura y escucha comprensiva, con la escritura, la expresión oral y por otros medios, con la sensibilidad para tener en cuenta al interlocutor y sus códigos, para comprender no sólo el texto sino el contexto de las comunicaciones, ese tipo de habilidades que tienen que ver con el manejo de los códigos de modernidad, estará incorporado expresamente, comenzando por los talleres de lecto-escritura con que se inicia el aprestamiento. Pero esto no puede

lograrse sólo con uno o dos cursos. Tiene que ser una dimensión incorporada al currículo de las diversas materias y asumido como objetivo por todos los docentes.

Implementar una propuesta de este tipo enfrenta problemas, porque si bien parece que en una nueva universidad partimos de cero, es un cero relativo, porque quienes venimos aquí tenemos una historia y una inercia, y participamos de una cultura de lo que es el ser universitario, que a veces requieren un periodo de voluntad, hasta que se logre institucionalizar otra variante de la cultura universitaria, o hasta que la sociedad decida asignar suficientes recursos al sistema educativo para que sus docentes pueden dedicar todo el tiempo que requiere la revolución en la calidad de esta inversión social.

La Dra. Jaramillo, por su parte, señaló que corremos grandes riesgos si nos quedamos sólo con ciertas miradas socioeconómicas que nos llevan a concebir el conocimiento como capital humano y a la educación como productora y reproductora de hombres económicamente viables.

Propone para reformar el qué y el cómo de la enseñanza la reflexión acerca del sentido y la intencionalidad. Se debe reflexionar y debatir el sentido de nuestro futuro, no sólo en la revolución tecnológica sino en los valores de la humanidad en general y de nuestro país en particular.

En su intervención con relación a la ponencia presentada por el Dr. Coraggio, el Lic. Rafael Santoyo Sánchez planteó algunos comentarios a los problemas de la enseñanza superior complementando con el análisis de ciertas características del sistema mexicano.

Expresó algunos conceptos relativos, por un lado, a la pertinencia y actualidad de la oferta educativa en relación al campo y al mercado de trabajo, y por otro, con relación a la organización académica y a la formación de profesionales. Finalmente, el Lic. Santoyo perfiló algunos de los elementos a considerar en la creación de un organismo para apoyar la formación de profesores y para emprender estudios de investigación educativa.

Antes de finalizar las actividades de la mañana, el Sr. Rector de la UNGS, anunció la presencia de la Sra. Ministra de Educación Lic. Susana Decibe, a quien invitó a hacer uso de la palabra.

La Sra. Ministra, luego de resaltar la importancia de esta convocatoria, hizo referencia tanto a las calificadísimas instancias académicas y de investigación del actual sistema universitario, como también a la necesidad de transformación del mismo en algunas de sus facetas. Señaló el rol de responsabilidad del Estado para garantizar calidad, equidad y pertinencia en el proceso de transformación educativa.

## **Talleres**

Las actividades vespertinas dieron comienzo con el Taller sobre “Relaciones con la Comunidad”. Los integrantes del panel fueron: la Lic. Marta Pintueles (Universidad Nacional de La Matanza), el Dr. Antonio Elizalde Hevia (Vice-rector Académico de la Universidad Bolivariana de Santiago de Chile) y el R.P. Dr. Jorge Seibold (Decano de la Facultad de Filosofía del Colegio Máximo de la Compañía de Jesús).

En primer lugar la Lic. Marta Pintueles, se refirió a las actividades de vinculación de su Universidad con la comunidad, las cuales están mediadas por la Secretaria de Extensión. Señala que a través de la creación del Instituto de Educación Continua de la Universidad, de la realización de un diagnóstico y del establecimiento de una serie de objetivos, se programaron un conjunto de actividades organizadas en tres líneas de trabajo: las orientadas a la capacitación, las orientadas al beneficio y desarrollo social y las orientadas a la comunicación interna.

Las actividades de capacitación incluyen: cursos de informática, de reconversión, de calidad y asistencia técnica para PYMES, de idiomas. También los alumnos realizan pasantías en empresas como parte de su formación. Existe además, un programa de articulación con secundarios de la zona para preparar a los alumnos de 5º año para el examen de ingreso a la universidad e informa a los docentes acerca de las carreras de la UNLM, que no son tradicionales sino que se adecuan a la demanda.

En cuanto a los programas de desarrollo social, éstos se orientan al trabajo con discapacitados, formación de auxiliares en gerontología, relevamiento para diagnóstico de la situación de la mujer en el partido de La Matanza, orientación vocacional y ocupacional para estudiantes secundarios y organización de grupos de teatro, coro y actividades deportivas.

El Dr. Hevia se refirió al concepto de Universidad Extensiva y no Extensión Universitaria, donde el objetivo es aprender haciendo. Ello implica la vinculación entre producción de saberes y relación con la comunidad, es decir, ir de lo abstracto a lo concreto. Por ello, la propuesta empieza por lo local: el barrio de la Universidad.

Posteriormente realizó una descripción de las actividades de vinculación con diversos grupos sociales, con una metodología participativa y como parte del proceso de aprendizaje de los alumnos y profesores. Señaló que se realiza un trabajo con la comunidad sobre diversos temas, tales como: sociedad civil, discriminación, pobreza, tolerancia, economía popular, problemas ecológicos y ambientales, etc. La vinculación con la sociedad forma parte del proceso de aprendizaje de una forma de servicio social que tiende a fortalecer los valores de la sociedad chilena.

Señaló finalmente cinco tipos de actividades: las realizadas en la Fundación, que constituye un espacio de la comunidad donde se desarrollan acciones de clínica jurídica, biblioteca, radio, apoyo para formulación de proyectos, etc. Aquí los alumnos realizan tareas como parte de su formación, enmarcadas en su contexto profesional; las actividades que buscan convertir al trabajo comunitario en parte de la tarea académica; las que intentan que los estudiantes integren grupos para identificación de un problema y formulación de proyectos para resolverlo; las que plantean el desarrollo de proyectos conjuntos con organizaciones intermedias y, finalmente, las que estimulan los valores sociales, por ejemplo el Premio Bolivariano.

El R.P. Dr. Jorge Seibold por su parte, describió las características del trabajo que realizan los docentes del Colegio Máximo, vinculando las tareas pastorales y académicas, pueblo y saber. A partir de ello, señala la necesidad de no desvincular el pensar y la sociedad. Propone un esquema de comprensión e interpretación de los problemas sociales a través de recursos epistemológicos (imaginarios sociales) que se complementan e interactúan: a) el de la persona, b) el de la familia y la comunidad con sus tradiciones culturales y, c) frente a un poder social establecido. Los tres componentes de interpretación forman parte de una realidad dialéctica y contradictoria que la universidad como parte del sistema debe estudiar para asumir su compromiso con la sociedad. Es necesario vincular el imaginario social y el de la Universidad para que ésta cumpla un rol como una parte de ella. Para ello es necesario comprender los componentes del imaginario social y hacer explícito su propio imaginario. La universidad está dentro del sistema educativo. Debe asumir su rol en la transformación que este sistema está sufriendo.

Señaló además, tres áreas de la Universidad: académica, institucional, y la de relación con la comunidad. A partir de ellas se plantea las siguientes cuestiones: ¿es la Universidad una isla? Problema del cambio educativo, métodos de enseñanza y educación; la importancia de la comunidad educativa: ¿quién participa en el armado del curriculum en la Universidad: docentes, alumnos?; en el área de la transferencia se debe pensar la transferencia vital, contacto vital con el medio. Relación de ida y vuelta con la gente.

### **Clausura**

Durante la sesión final hizo uso de la palabra, en primer término, el Dr. Llamas Cascón, quien realizó una breve reseña de lo sucedido en el Seminario. Destacó algunos problemas y las soluciones que se plantearon a los mismos, proceso que señaló como sintomático de la filosofía desde la cual se diseñó y ejecutó el evento.

Mencionó que la realización del foro tuvo que abordar distintos problemas. El primero, fue la factibilidad misma, dada su envergadura. El segundo, la posibilidad que se convirtiera en una serie de monólogos, de exposiciones autistas, preparadas desde orígenes diversos, a pesar del inteligente planteamiento metodológico hecho por la Universidad de General Sarmiento, acerca de las ponencias y sus comentarios. El tercero, fue la eventualidad de que una serie de experiencias valiosas pudieran no encontrar un eco común en el foro, dadas las complejas y diversas realidades y la multiplicidad de factores subjetivos.

El Dr. Llamas Cascón estimo que todos esos problemas fueron superados: el seminario se realizó y los participantes pudieron entenderse cabalmente, con un alto grado de optimismo basado en la autocrítica y la confianza mutua.

Rescató conceptos vertidos por el Rector Domecq referidos a la capacidad de nuevas y antiguas universidades, como la de Bolonia, de asimilar los cambios.

Reafirmó que los participantes no cayeron en los temidos monólogos, sino que fueron capaces de encontrar ejes en la relación universidad-entorno, elementos comunes de diagnósticos y perspectivas. Finalizó agradeciendo a los organizadores el valioso trabajo en equipo, que posibilitó tan fructífero dialogo.

Posteriormente, y para dar cierre al Seminario, el Rector Dr. Roberto Domecq se dirigió a todos los participantes, especialmente a los visitantes de España, Chile, Brasil, Santo Domingo y México, señalando que nuestras universidades están embarcadas en una seria y constante búsqueda para no marchar detrás de los acontecimientos. Para ello, seguirá siendo absolutamente necesario el trabajo en común y la socialización de esfuerzos y experiencias. Agradeció a todos los que hicieron posible el Seminario, al Dr. Aldo Ameigeiras y su equipo, a la Universidad Carlos III de Madrid, España, que acompañó en la convocatoria del evento, a los participantes de diversas universidades, a los rectores de las dieciocho universidades presentes, a las autoridades y miembros del Colegio Máximo de la Compañía de Jesús y a la comunidad en general.

## ÍNDICE

<b>Presentación</b> .....	9
<b>Programa</b> .....	11
<b>Inauguración</b> .....	15
<b>PRIMERA PARTE: LOS NUEVOS TEMAS</b> .....	25
“Nuevos temas a los que se enfrentan las universidades en estos tiempos”, por el Dr. Angel Llamas Gascón .....	26
Comentario del Lic. Antonio Lapolla .....	38
Comentario del Ing. Julio Viar .....	41
Debate .....	43
“Innovaciones institucionales y cambios en el sistema de Educación Superior”, por el Dr. Jorge Balán .....	57
Debate .....	68
Taller : “Nuevos temas en las Ciencias Sociales” .....	77
Exposición del Prof. Miguel Murmis .....	78
Exposición del Dr. Leopoldo Benavidez .....	84
Taller: “Nuevos temas en las Ciencias y la Tecnología” .....	97
Exposición del Ing. Daniel Lucesoli .....	98
Exposición del Dr. Carlos Rosito .....	99
Exposición del Dr. Oscar Salomone .....	102
Exposición del Prof. Marcos Lucidi .....	105
Exposición del Ing. Carlos Petignat .....	109
<b>SEGUNDA PARTE: LAS NUEVAS CARRERAS</b> .....	123
“Nuevas careras al finalizar el siglo”, por el Dr. Emic Argullol .....	127
Comentario del Lic. José Martín .....	138
Comentario del Lic. Ricardo Gutierrez .....	141
Comentario del Dr. Alberto Dibbem .....	144
Debate .....	147
“Nuevas orientaciones curriculares en un periodo de transición”, por la Dra. Zulima Fernandez .....	155
Comentk-io del Cdor. Carlos Dominguez .....	180
Comentario del Ing. Cantero Gutierrez .....	183
Debate .....	187

Taller: “Cambios recientes en las viejas Universidades de América” .....	197
Exposición del Ing. Jorge Broveto .....	198
Exposición del Dr. Edylberto Cabral Ramirez .....	202
Exposición del Dr. Oscar J. Shuberoff .....	208
Taller: “Nuevas carreras, respuesta a un nuevo sistema de necesidades” .....	219
Exposición del Dr. Roberto Domecq .....	220
Exposición del Dr. Emic Argullo .....	227
Exposición del Dr. Angel Llamas Cascón .....	229
<b>TERCERA PARTE: LOS NUEVOS MODELOS</b> .....	239
“Educación Superior: democracia y globalización”, por el Dr. Juan Carlos Geneyro .....	242
Comentario del Ing. Alberto Cantero Gutierrez .....	252
Comentario del Dr. Pedro Krotsch .....	256
Debate .....	259
“La cuestión pedagógica en la Enseñanza Superior”, por el Prof. José Luis Coraggio .....	263
Comentario por la Dra. Ana Maria Jaramillo .....	279
Comentario por el Lic. Rafael Santoyo Sánchez .....	283
Debate .....	291
Palabras Rector Organiador de la Universidad Nacional de General Sarmiento Dr. Roberto Noël Domecq .....	305
Palabras Sra. Ministra de Educación de la Nación Lic. Susana Decibe . . . . .	306
Convenios firmados .....	309
Taller: “Relaciones con la comunidad” .....	313
Exposición de la Prof. Marta Pintueles .....	314
Exposición del Prof. Antonio Elizalde Hevia .....	320
Exposición del Dr. Jorge Seibold S.J. ....	326
<b>Clausura</b> .....	<b>335</b>
<b>Relatoria general</b> .....	<b>341</b>

*Responsable* Unidad de Biblioteca y Documentación  
**Prof. Norma Palomino**

*Responsable* Área de Publicaciones  
**Augusto Renato Tarditti**

**Seminario Internacional “Las Nuevas  
Universidades a fines del Siglo XX”**

**Colección:** Institucional N°1  
**Serie:** Memorias N°2

---

Producción general: Secretaría General - UNGS  
Diseño y Diagramación: Área de Publicaciones - UNGS

Datos bibliográficos:

*Institución patrocinadora:* Universidad Nacional de General Sarmiento.

**Nombre:** Las nuevas universidades a fines del siglo XX

*Ciudad:* San Miguel (Buenos Aires)

*Pais:* Argentina - *Fecha:* 26-28 junio 1996

*Fecha Normalizada:* 19960628

*Descriptor:* <UNIVERSIDADES> <REFORMAS DE LA EDUCACIÓN >  
<POLITICA EDUCATIVA> <PLANIFICACION DE LA EDUCACION>  
<SISTEMAS DE ENSEÑANZA>

---

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE GENERAL SARMIENTO**

---

Roca 850 - (1663) San Miguel CC. 151 - (1663) San Miguel

Tel: 451-4575/5176/4456 Fax: 451-4578

E-mail: [postmaster@unisar.edu.ar](mailto:postmaster@unisar.edu.ar)

República Argentina

---

Este  
libro se  
terminó de  
imprimir el 28 de  
Marzo de 1997 en  
el “Taller Gráfico  
del  
Centro  
Luterano”  
de José C. Paz,  
Iglesia Evangélica  
Luterana Unida,  
Provincia de Buenos  
Aires, Argentina.