

BOLETIN DE LA ACADEMIA NACIONAL DE EDUCACION



Número 34

Buenos Aires, agosto de 1998

CONTENIDOS

Pág.

NOTICIAS DE LA CORPORACION

- Se dirimió el Premio "Domingo Faustino Sarmiento"..... 2
- Encuentro sobre Economía de la Educación 2
- Actividades públicas de la corporación..... 10

IDEAS Y TRABAJOS

- *"La vocación docente hoy. Cambios paradigmáticos"*,
por el **Dr. Miguel Petty S.J.**..... 3
- *"La sociedad que viene"*,
por el **Dr. Pedro José Frías** 8

EDUCACION EN LA ARGENTINA

- Un programa para reformar la enseñanza terciaria técnica..... 11

EDUCACION INTERNACIONAL

- Articulación y transferencia en la enseñanza superior norteamericana..... 13

VIDA ACADEMICA

- **Cantini** en un seminario internacional..... 7
- En el "Mes de la Cultura" participaron **Mignone** y **Taquini**..... 7

LOS SITIALES DE LA ACADEMIA

- *"Ricardo Rojas"*,
por el **Dr. Jorge Reinaldo A. Vanossi**..... 15

Comisión Directiva:

Avelino J. PORTO

Presidente

Gilda LAMARQUE DE ROMERO BREST

Vice-Presidente 1º

Héctor Félix BRAVO

Vice-Presidente 2º

Alfredo Manuel van GELDEREN

Secretario

Gregorio WEINBERG

Pro-Secretario

Luis Ricardo SILVA

Tesorero

María Celia AGUDO DE CORSICO

Pro-Tesorera

Rosa MOURE DE VICIEN

Alberto C. TAQUINI (h)

Fernando STORNI S.J.

Vocales

Miembros de Número:

Prof. María Celia AGUDO DE CORSICO

Dr. Juan Carlos AGULLA

Mons. Guillermo BLANCO

Dr. Jorge BOSCH

Dr. Héctor Félix BRAVO

Dr. José Luis CANTINI

Prof. Ana María EICHELBAUM DE BABINI

Dr. Ing. Hilario FERNANDEZ LONG

Dr. Pedro J. FRIAS

Prof. Alfredo Manuel van GELDEREN

Prof. Jorge Cristian HANSEN

Prof. Gilda LAMARQUE DE ROMERO BREST

Prof. Elida LEIBOVICH DE GUEVENTTER

Dr. Alberto Pascual MAIZTEGUI

Prof. Mabel MANACORDA DE ROSETTI

Dr. Fernando MARTINEZ PAZ

Dr. Emilio Fermín MIGNONE

Prof. Rosa MOURE DE VICIEN

Dr. Humberto PETREI

Padre Miguel PETTY S.J.

Dr. Avelino J. PORTO

Dr. Horacio RIMOLDI

Dr. Horacio RODRIGUEZ CASTELLS

Prof. Antonio F. SALONIA

Dr. Luis Ricardo SILVA

Ing. Marcelo SOBREVILA

Padre Fernando STORNI S.J.

Dr. Alberto C. TAQUINI (h)

Dr. Jorge Reinaldo VANOSSI

Dr. Gregorio WEINBERG

Académico Emérito:

Dr. Luis Antonio SANTALO

Académicos Correspondientes:

Dr. Gabriel BETANCOUR MEJIA, en Colombia

Dr. John BRADEMÁS, en los EEUU

Dr. Ricardo DIEZ HOCHLEITNER, en España

Dr. Juan Carlos TEDESCO, en Suiza

(...) La Academia se propone, asimismo, funcionar como agencia promotora de la creatividad y la innovación en materia educativa y como institución capaz de asumir la responsabilidad de una celosa custodia del cumplimiento de los valores y principios fundamentales expresados en la Constitución Nacional (...) De los objetivos de la Academia de Educación

Se dirimió el Premio "Domingo Faustino Sarmiento"

Los premios correspondientes se entregan en el acto público a realizarse el viernes 11 de septiembre en el salón de conferencias de la Academia Nacional de Educación

El jurado académico encargado de evaluar los méritos de los veinte trabajos postulados para el "Premio Domingo Faustino Sarmiento" decidió otorgar el primer premio al doctor **José A. H. Güizzo**, por su trabajo sobre la educación como instrumento para el desarrollo social. El segundo premio le fue concedido al licenciado **Augusto L. Barcaglioni** y se otorgaron cuatro menciones especiales. Una de ellas recayó en el trabajo de las profesoras **María Angélica Fontán**, **Norma Martínez de Pérez**, **Claudina R. de Braga Menéndez** y

María Cristina Rodríguez y otra mención correspondió a la obra de la licenciada **María del Carmen Fernández**. Asimismo se distinguió el trabajo presentado por la licenciada **Gabriela Renault** y la profesora **Ana María Radrizzani Goñi** y también recibió una mención especial la obra escrita por el doctor **Ariel Edgardo Bianchi**.

El jurado que dirimió esta segunda convocatoria del "Premio Domingo Faustino Sarmiento" estuvo integrado por los doctores **Juan Carlos Agulla**, **Héctor Félix Bravo** y **Pedro José Frías**, la profesora **Ana**

María Eichelbaum de Babini y el reverendo padre **Fernando Storni (SJ)**.

A diferencia de años anteriores, no hubo postulantes para el "Premio Academia Nacional de Educación", cuyo tema de convocatoria fue *"La universidad del futuro y las nuevas tecnologías"*.

Historia de los premios

El "Premio Academia Nacional de Educación" fue creado en 1994 como parte de las celebraciones por el décimo aniversario de la corporación. Al

establecerlo, se determinó que el propósito de este certamen anual sería promover la labor desarrollada por la nueva generación de investigadores del área educativa. El "Premio Domingo Faustino Sarmiento", por su parte, fue instituido por la Academia Nacional de Educación en 1996 con el objeto de distinguir la labor científica de los investigadores educativos de todas las edades. En el cuadro se pueden ver los resultados de las distintas convocatorias que precedieron a las actuales.

Premio	Tema	Año	Distinciones
Academia Nacional de Educación	<i>"Estado, sociedad y educación en la Argentina de fin de siglo"</i>	1995	Daniel Fernando Filmus (1°) y Claudio Rubén Paviotti (mención)
Academia Nacional de Educación	<i>"La formación docente: fundamentos teóricos y empíricos"</i>	1996	Gabriela Leticia Diker y Flavia Zulema Terigi (2°)
Academia Nacional de Educación	<i>"La educación técnica en la cultura del hombre contemporáneo"</i>	1997	Fabio Esteban Seleme (mención)
Domingo Faustino Sarmiento	<i>"Las nuevas formas culturales y la cultura de la escuela"</i>	1997	Ana María Cambours de Donini (2°) , Jorge Alberto Huergo Fernández (mención) y Gerardo Adrián Suárez (mención)

Encuentro sobre economía de la educación

El 22 de septiembre, entre las 9 y las 19, se realizará en el salón de conferencias de la **Academia Nacional de Educación** la *"Jornada sobre*

Financiamiento de la Educación Argentina: Situación actual, perspectivas, propuestas". Los doctores **Héctor Félix Bravo** y **José Luis Cantini** actuarán

como coordinadores generales de los paneles donde distintos invitados especiales tratarán numerosos temas referidos a la economía de la educación.

"LA VOCACIÓN DOCENTE HOY. CAMBIOS PARADIGMÁTICOS"

Por el Dr. Miguel PETTY, S.J.

Conferencia de incorporación dada el 3 de agosto de 1998 al ocupar el sitial "Rosario Vera Peñaloza"

Agradezco a la Academia Nacional de Educación que me haya honrado incorporándome a la misma, y no puedo menos que felicitarlos a todos ustedes por tener la paciencia de venir a escucharme.

Me han ofrecido el sitial de Rosario Vera Peñaloza, cuya vida ha sido el punto de partida para esta conferencia.

Rosario Vera Peñaloza educaba en la primera mitad de nuestro siglo. Falleció en 1950 a los 77 años de edad. Fue una de las grandes educadoras de las primeras décadas del siglo. Discípula de la maestra norteamericana Mary Graham y de Sarmiento, heredó y promovió lo que sin duda debemos considerar una época de oro de la educación argentina. Mi predecesora en el sitial, Regina Elena Gibaja, la consideró como "el paradigma de la maestra argentina".¹

Ella concluyó su formación en Paraná, donde comenzó también su tarea docente como maestra de grado, luego pasó a cargos directivos y fue una de las fundadoras de la Escuela Argentina Modelo y fundadora de la Escuela Normal No 9 "Domingo F. Sarmiento". Fundó bibliotecas, museos, programaba cursos de perfeccionamiento, y dirigió revistas. En su tiempo libre estudiaba las diversas rutas empleadas por los ejércitos libertadores para cruzar la cordillera de los Andes.

Era una verdadera maestra, dominaba todas las materias de la escuela primaria con la pasión de las grandes personalidades que vivían fascinadas por la transmisión de conocimientos y habilidades a los niños. Fue una gran persona, austera, carente de vanidad y con un gran sentido de dignidad del maestro. Tuvo vocación de docente, se dedicaba de corazón a atender a las necesidades más ínfimas de sus alumnos, al mismo tiempo que no perdía de vista los grandes problemas educativos de su época.

Hoy en día, también es necesaria la vocación docente, pero la complejidad de nuestro mundo post-moderno nos abre diversos tipos de perspectivas de compromiso con la realidad educativa. Tener vocación docente en la actualidad significa algo distinto de esa vocación docente que casi podríamos tildar de "ingenua" a principios del siglo.

Nuestro mundo ha cambiado de una manera muy profunda, afectando seriamente lo que puede significar "educar" en el día de hoy. No es mi intención abundar en una descripción ya trillada de la realidad, pero ciertamente debo destacar algunas diferencias con la primera mitad de nuestro siglo que inciden particularmente en la educación de las nuevas generaciones. La inmensa diversidad existente en la actualidad entre los niveles sociales más acomodados y los que disponen de ínfimos recursos afecta profundamente al sector educativo, ya que coexisten educaciones muy distintas dirigidas a las élites o para los pobres. Por otro lado, los nacionalismos están tocando

su réquiem: esa euforia ante los símbolos patrios y ese endiosamiento de nuestra "nacionalidad" que caracterizaba nuestras escuelas, se ha convertido en una carga pesada. El revisionismo histórico se impone en las aulas. El mundo está económicamente globalizado,² se nos exigen actitudes "internacionales" más que "nacionales" y se nos plantea una nueva cosmovisión de la realidad que debemos dar a conocer.³ Estamos en una era que se da en llamar postmoderna, donde prima el subjetivismo, la falta de perspectiva histórica y el consumismo, aunque pocos entiendan lo que todo ello quiera decir, pero lo cierto es que diversos agentes de la sociedad transmiten valores que no son los de la escuela. Las comunicaciones se han multiplicado muy favorablemente, y si bien el internet se ha hecho una herramienta imprescindible, el teléfono celular, que está al orden del día, ya agrede nuestra privacidad.

Por otro lado tenemos una población que en su término medio tiene un buen nivel de urbanidad, sabe vestirse correctamente, tiene por lo general, buenos modales públicos y actitudes de convivencia respetuosa. Es una población tranquila, pacífica, sin grandes conflictos religiosos o sociales, sin separatismos (sacando el caso de los Malvinenses, que en una o dos generaciones más se resuelve). Nuestra población tampoco se hace mucho problema sobre la calidad de la educación que reciben sus hijos. Pero Sarmiento posiblemente se vería complacido al contemplar la realización de su "civilización."

Ante esta pléyade de cambios jamás vislumbrados por Rosario Vera Peñaloza, los educadores no podemos seguir pensando que nuestra única misión, nuestra única vocación, es aprender una materia, saber algo de pedagogía y salir a trabajar con niños en una escuela.

Debemos plantearnos preguntas acordes con nuestra realidad. ¿Qué pedagogía estamos empleando? ¿Por qué son tan escasos los frutos de nuestros esfuerzos educativos? ¿Cuáles son las limitaciones de nuestra conceptualización pedagógica? O tal vez, la pregunta que nos ocupará esta noche, ¿Dentro de qué paradigma educativo nos estamos moviendo? Creo que este es uno de los problemas más apasionantes que puede abordar un educador actual.

Hoy en día tenemos muchos más recursos para saber si nos equivocamos o no. Podemos saber si estamos educando para un país encerrado en sí mismo, autosuficiente, o si estamos educando para un país abierto al mundo, con sus ventajas, sus riesgos, sus peligros y sus problemas. No tenemos excusas para ignorarlo.

Podemos saber si estamos educando para formar hombres y mujeres con una mentalidad conservadora, tímida y miedosa o si estamos formando a hombres audaces, exploradores, responsables, eficientes y emprendedores.

Existen metodologías para todas estas alternativas. Debemos

saber con certeza dónde estamos, en qué tradición histórica nos ubicamos, cuál es su origen, cómo estamos posicionados frente a otras corrientes de pensamiento que existen al menos en países cercanos.

¿Cuál era el paradigma educativo con que nos hemos manejado hasta el presente?

Permítanme un breve excursus sobre lo que es un paradigma: Según el diccionario, un paradigma es un modelo o un modo de hacer las cosas. Recientemente se ha encontrado que los paradigmas contienen reglas que establecen límites y reglas que explican cómo resolver problemas dentro de esos límites. Kuhn⁴ descubrió que los paradigmas actúan como filtros que seleccionan los datos percibidos, de manera tal, que no se captan los datos que están fuera del paradigma. El así llamado “efecto paradigma” es el que nos lleva a considerar sólo lo que esperamos encontrar, y a rechazar lo que no entra en él.

Un cambio de paradigmas no es un simple cambio de metodologías, por ejemplo cambiar desde un método fonético a un método de lenguaje total. Estos cambios pueden a su manera llegar a constituir cambios muy reducidos, que solamente abarcan un aspecto muy limitado de la educación.⁵

Un cambio de paradigmas supone un nuevo modo de ver las cosas, que incluya lo que tal vez antes era rechazado por absurdo o incomprendible. Estar alerta a los propios paradigmas y a otros posibles, nos lleva a estar abiertos al futuro. Es más, cuando un paradigma cambia, todos deben cambiar.

Un paradigma educativo supone un contexto, una ideología, una metodología, objetivos y métodos específicos, estilos, costos, todo lo que ocurre a diario en las escuelas. Un paradigma está condicionado por situaciones económicas, sociales, culturales y hasta climáticas. Un paradigma fija todo lo que normalmente se hace en determinadas circunstancias e impide ver otros modos de hacer las cosas. Esto es grave en una época de cambio.

Podríamos suponer que el paradigma dominante en la actualidad de la educación argentina es el de la educación laica, una educación relativamente barata, comparando con datos de otros países,⁶ y también una educación de escasa calidad.⁷ Para nosotros es corriente, si bien no deseable, que los docentes ganen magros sueldos, ya que generalmente las maestras viven de los sueldos de sus maridos, que los docentes secundarios trabajen en varios colegios a la vez, que los profesores universitarios sean profesionales, que después de atender a sus negocios o a sus pacientes, dedican algunas horas a la Facultad, porque generalmente esto les da prestigio, aunque no riquezas ni mucha fama.

Pero el “Señor Profesor Universitario”, aunque tenga una cátedra por semana, es más respetado por sus colegas.

Posiblemente podamos encontrar una pista en nuestro bachillerato enciclopédico. Este bachillerato tradicional, que aún hoy está muy reformado, se ofrece con muchas alternativas, hay muchos tipos de bachilleratos, más otras orientaciones pedagógicas como la escuela técnica o la comercial. Pero el bachillerato, de origen francés, a mi entender, era la pieza clave. Era aquello que se reformaba, aquello que se modificaba, pero seguía siendo el eje del pensamiento educativo enciclopédico. La escuela primaria estaba estructurada para llegar al bachillerato y el mismo contenía los conocimientos básicos para el ingreso universitario.

Ahora bien, se pretende un cambio paradigmático con la Ley Federal, la Educación General Básica, la provincialización, la EGB, la educación tecnológica y el Polimodal, no sólo en las leyes, sino también en el hablar corriente de la gente.

Si bien las reformas educativas son necesarias, no necesariamen-

te implican cambios paradigmáticos. Se puede cambiar toda la legislación, las estructuras, los ciclos, pero ¿qué hacemos cuando con la mejor voluntad de este mundo se enseñan 25 materias en los últimos años de secundaria, no se profundiza en un sentido actualizado de patria, no se aprenden idiomas en serio, pero se insiste en el color de las zapatillas que los alumnos han de llevar al colegio?

Hay diferencias paradigmáticas entre católicos y liberales, pero por lo general los dos aceptan el paradigma oficial o generalizado.

Posiblemente algunos colegios privados de élite, enseñan con paradigmas novedosos, con materias optativas, con enfoques distintos, provocando actitudes nuevas en los alumnos, con profesores actualizados, con instalaciones adecuadas, etc. Pero aun éstos podrían no tener presente el cambio paradigmático que presentaré a continuación.

En países con otras tradiciones educativas, particularmente las anglosajonas, hay otros paradigmas de lo que significa una buena educación⁸. Por ejemplo en el nivel universitario, no hay dos personas que en la Universidad de Chicago estudien exactamente las mismas materias para llegar a ser Doctor de Economía, o Magister en Educación. La cantidad de materias optativas es enorme y es reducida la cantidad de materias obligatorias. Pero esto no es sólo de la Universidad de Chicago, esto es lo corriente en todo ese sistema educativo. Lógicamente resulta mucho más costoso que los alumnos puedan escoger las materias de su interés particular para su formación. Pero ello es paradigmáticamente aceptado.

Nosotros, por lo general, no tenemos conciencia todavía de nuestros paradigmas educativos, ni hay discusión alguna sobre ellos.

Mi hipótesis es que todavía hacen falta cambios paradigmáticos en nuestra educación, porque ha habido cambios paradigmáticos en la sociedad. La sociedad ha cambiado paradigmáticamente. No se puede volver atrás, no podemos prescindir de las computadoras, no podemos prescindir del Internet, ni del Mercosur sin producir una catástrofe inconmensurable.

Propondré hoy, aquí, un paradigma nuevo, que tiene dos vertientes principales que a primera vista pueden resultar triviales, pero llevadas a todas sus consecuencias implican cambios profundos.

En primer lugar el paradigma que es nuevo y antiguo a la vez, se refiere al conjunto de la enseñanza, y por ejemplo, acentúa más el aprendizaje que la docencia, destaca la importancia de “aprender a aprender” más que aprender muchas cosas, como oportunamente la Unesco nos lo propuso.⁹ Pero todavía abarca mucho más, ya que incluye el cómo se aprende y por consiguiente cuánto y con qué métodos se aprende. La aceptación de este paradigma implica siempre dejar algo que parecía ser importante, que muchos hasta el presente habían considerado importante, para dedicarse a una alternativa, que no sólo es importante sino que en la actualidad es imprescindible.

En segundo lugar, implica una orientación a la acción, más que una orientación al saber, como una inquietud por que nuestros alumnos “sepan la materia”. Acción no necesariamente significa una actividad concreta, física, inmediata, sino que puede significar un cambio de actitudes, donde la acción es precisamente ese cambio interior. También puede ser conducente a una manera de comportarse, un estilo de eficiencia, una actitud de respeto por la naturaleza, un espíritu de tenacidad en el trabajo, etc.

Me voy a referir al Paradigma Pedagógico Ignaciano, que tiene sus orígenes allá lejos en el “Ratio Studiorum” de la Compañía de Jesús del siglo XVI, actualizado en dos documentos de la última década: “Características de la Educación de la Compañía de Jesús”, publicado exactamente hace 10 años y la “Pedagogía Ignaciana – Un Planteamiento Práctico”, publicado en 1993.

Ambos documentos se fundamentan en los “Ejercicios Espirituales” de San Ignacio, y por consiguiente en la espiritualidad propia del

fundador de la Compañía de Jesús. Por esto se llama una *“pedagogía ignaciana”*; pero ello no los constituye de ninguna manera propiedad exclusiva de los colegios o instituciones de la Compañía. Constituyen un aporte de carácter universal aprovechable por el que quiera aprovecharlo.

En el segundo documento me ha llamado la atención que se hablara con toda claridad del *“Paradigma”* Pedagógico Ignaciano. Se afirma que *“La comprensión del Paradigma Pedagógico Ignaciano debe considerar tanto el contexto del aprendizaje como el proceso más explícitamente pedagógico”*.¹⁰ Se dice que el *“Paradigma Ignaciano dará prioridad a la interacción constante entre Experiencia, Reflexión y Acción”*,¹¹ lo cual no necesariamente es un invento jesuítico, pero ha sido desarrollado por la Compañía como un aporte a la pedagogía universal. Se puede entender a la luz de los *“Ejercicios Espirituales”* o no; podría entenderse a la luz de cualquier ideología, pero lo cierto es que contiene una fuerza y un vigor particularmente apto para quienes han de actuar en un mundo pluralista, donde muchos tendrán convicciones contrarias a las suyas.

Dinámica del Paradigma

Para una recta comprensión del Paradigma Pedagógico Ignaciano, se debe tener presente cinco momentos o pasos íntimamente relacionados entre sí. En primer lugar el contexto, luego el proceso mismo de enseñanza-aprendizaje, que abarca una experiencia y una reflexión, ello es conducente a una acción que se debe considerar luego en una evaluación.

Los cinco pasos son por lo tanto: **Contexto, Experiencia, Reflexión, Acción y Evaluación.**

Lo notable de este esquema o paradigma es que el proceso de enseñanza-aprendizaje comienza antes de un ciclo de estudios y termina mucho después del mismo. Ello implica que la responsabilidad del docente no se limita a *“dar la clase”*, ni siquiera a que los alumnos hayan *“aprendido la lección”*; cosa que sería verificable por un examen. Se considera responsabilidad del docente que el alumno haya internalizado lo aprendido, haya obrado en función del mismo, y haya reflexionado sobre el valor de su acción.

Vayamos por partes:

1) ¿Qué entendemos por la consideración del Contexto?

El origen de esta consideración surge del sentido común, manifestado por San Ignacio en los Ejercicios Espirituales, por el cual no se puede dar o brindar o exigirle a una persona lo que no sea capaz de recibir.

Generalmente en las escuelas, con cierta facilidad se presume que los jóvenes están todos en las mismas condiciones de aprender, sin tener presente todos los condicionamientos psicológicos, sociales, culturales, económicos y políticos que los afectan antes de que los pisen. La cultura de los jóvenes es rápidamente cambiante. Ellos se reflejan en su música, sus modas, su lenguaje, su ética, su manera de percibir el mundo, los mayores, la religión y la política. Ignorar ese mundo es impedir el comienzo acertado de un proceso de aprendizaje.

Pero el contexto abarca también el ambiente del colegio, las relaciones entre los estudiantes, y con los docentes, el clima de tensión o de buen humor que pueda haber en los pasillos, las actitudes ante los que tienen menos recursos, las normas no escritas, las tradiciones y costumbres estudiantiles. Posiblemente muchos docentes se limitan a considerar si los alumnos han cursado las materias correlativas a la suya, prescindiendo de otras consideraciones.

La atención al contexto es conducente a una relación de confianza y respeto entre docentes y alumnos. En otras palabras podríamos afirmar que los docentes deben poder gozar de una necesaria autori-

dad, sin ser autoritarios¹² y demostrar respeto por las características e inclinaciones personales de los alumnos. Es más, los docentes de vez en cuando deberían estimular a sus alumnos a reflexionar sobre su propio entorno y cómo éste afecta sus actitudes y sus preferencias. Ello será sumamente importante cuando el alumno deba entrar a tratar temas que afecten intensamente sus propios sentimientos.

2) ¿Qué entendemos por la Experiencia?

Con este término se refiere a *“cualquier actividad en la que junto a un acercamiento cognitivo a la realidad, el alumno percibe un sentimiento de naturaleza afectiva”*.¹³ Es decir, además de las preguntas intelectuales que el alumno se plantea frente a una verdad nueva, sin mediar una elección deliberada, surge una reacción afectiva espontánea *“Me gusta”, “me da miedo”, “es interesante”, “me aburro...”* Estos sentimientos que surgen de la confrontación de los nuevos conocimientos con los que ya tenían, normalmente los empujan a realizar nuevos intentos de comprender mejor, ya que desafían sus comprensiones anteriores.

Ahora bien, estas experiencias humanas pueden ser directas o indirectas. En el contexto académico las experiencias directas suelen surgir de las relaciones interpersonales, los debates, los hallazgos de laboratorio, las prácticas de servicio social. Las experiencias indirectas surgen del estudio, las clases y las lecturas. Los materiales audiovisuales u otras semejantes pueden servir de gran ayuda para hacer más directa la experiencia.

Por cierto que la experiencia directa de una puesta del sol, la escalada de una montaña, de una tormenta, o de una visita a una villa miseria es mucho más fuerte y afecta mucho más a la persona.

Toda experiencia, sea directa o indirecta, puede pasar desapercibida si no se consideran juntamente los hechos analizados, con las respuestas afectivas que surgen. Para que la experiencia sea educativa, es necesario que el alumno tome conciencia de su reacción frente a las realidades humanas que lo cuestionan. Sólo así la experiencia pasa a ser personal, asimilada e integrada a la vida de la persona.

3) ¿Qué se entiende por la Reflexión?

Según la Pedagogía Ignaciana, *“con el término reflexión se expresa la consideración seria y ponderada de un determinado tema, experiencia, idea, propósito o reacción espontánea, en orden a captar su significado más profundo. Por lo tanto la reflexión es el proceso por el cual se saca a la superficie el sentido de la experiencia”*.¹⁴

Esta reflexión puede tomar diversas formas, puede implicar una comprensión con más claridad de lo que se está estudiando, o puede llevar a cuestionar las diversas actitudes y sentimientos que surgen frente a determinadas verdades. Puede llevar a comprender las implicaciones más universales de un principio, por ejemplo la igualdad de oportunidades, o cuestionar las actitudes personales ante casos de injusticia y corrupción. Ello conduce finalmente a una valoración de la persona misma y su modo de reaccionar ante las cosas. ¿Si yo pienso que determinado acto es injusto, cómo reacciono? ¿Tengo una postura generosa, valiente, o egoísta?

Aquí es donde el docente debe extremar sus cuidados para evitar todo riesgo de adoctrinación o manipulación de los alumnos. Debe tener un profundo respeto por la libertad del individuo. Una cosa es incrementar la sensibilidad de sus alumnos ante los pobres, y otra muy distinta es imponer una solución ideologizada. Es posible que el alumno llegue a reconocer que no puede reaccionar altruísticamente y que sus planteos en el fondo son egoístas. Será necesario plantear con sinceridad los problemas, y respetar los tiempos que los alumnos necesitan para integrar o asimilar ciertas verdades.

Hay muchas formas de referirse a estos términos *“experiencia”* y

“reflexión” en diversas pedagogías personalistas. En la tradición educativa ignaciana, estos términos son particularmente significativos, ya que representan el “modo de proceder” más eficaz para lograr la “formación integral” del alumno.

En el fondo casi son inseparables, ya que toda experiencia implica alguna reflexión y viceversa, pero al menos son conceptualmente distintos y distinguibles pedagógicamente, es decir un docente deberá preocuparse de que los alumnos no sólo reflexionen, sino que también tengan experiencias afectivas o emotivas sobre las cuales reflexionar. Ello es inmensamente formativo, porque casi espontáneamente la reflexión conduce a involucrar la propia persona en aquello que se considera. Con ello se construyen convicciones sobre bases sólidas, se desarrolla una personalidad segura y firme.

4) ¿Qué se entiende por la Acción?

El estadio afectivo/evaluativo, que permite profundizar la propia experiencia es una fuerza motivadora que hace pasar de la simple comprensión a la acción y el compromiso. La comprensión sería y sentida mueve a la voluntad. Con ello la acción surge de las etapas anteriores y constituye el fin de las mismas. La experiencia y la reflexión quedarían trunca, dentro de este paradigma, si no condujesen a alguna forma de acción. Aquí se parte de la experiencia de la realidad, y necesariamente, si ha de darse un proceso educativo de crecimiento y maduración, termina en la acción sobre esa misma realidad.

El término acción se refiere aquí al “*crecimiento humano interior basado en la experiencia sobre la que se ha reflexionado, así como su manifestación exterior*”.¹⁵ Lógicamente, por lo tanto aquí hay dos niveles: uno lo constituye la internalización de las opciones, y otro su manifestación exterior. Es posible que el alumno perciba las medidas que deba tomar de inmediato o en un determinado tiempo o plazo. Pero no necesariamente debe seguirle una acción inmediata, ya que pueden faltar elementos para actuar y pueden preverse plazos y medidas conducentes a una futura acción.

Con el debido tiempo el estudiante deberá tomar medidas, hacer algo coherente con sus convicciones. Por ejemplo si un alumno ha tenido éxitos en educación física, procurará dedicarse más a un determinado deporte en sus tiempos libres. Si ha tenido éxito ayudando a sus compañeros más flojos podrá ofrecerse a alguna organización para ayudar a compañeros que tienen dificultades. Si ha comprendido más la situación de los pobres, podrá tomar algún tipo de medida para trabajar en un voluntariado.

5. ¿Qué se entiende por Evaluación?

Todo profesor sabe que es necesario evaluar de vez en cuando el progreso académico de sus alumnos. Es más, todo sistema educativo incluye exámenes finales. Bloom hizo la valiosísima distinción entre evaluación formativa y sumativa.¹⁶

Pero en este paradigma, no se trata solamente de evaluar el progreso académico sino de evaluar el progreso humano frente a los objetivos últimos del proceso educativo. Se trata de pulsar el desarrollo equilibrado y conducente a la formación de una persona abierta y dispuesta a servir generosamente a sus hermanos.

Un docente hábil será capaz de destacar con mucho respeto, las discusiones maduras o inmaduras de sus alumnos, los progresos realizados según las edades, talentos y niveles de desarrollo de cada uno.

Los métodos pedagógicos adecuados para este tipo de evaluación suelen ser los diálogos personales, las autoevaluaciones grupales, la revisión de actividades, etc. En las evaluaciones es importante estimular a una mayor reflexión a la luz de los problemas detectados en la

acción, discretamente sugerir nuevos enfoques, nuevos compromisos y todo ello puede conducir al alumno para emprender un nuevo ciclo del paradigma de aprendizaje ignaciano.

La evaluación es la pieza clave de todo el paradigma, implica también la toma de conciencia del mismo, ya que posibilita el crecimiento y la madurez. Juntamente con la experiencia es quizás el toque más genial del paradigma ignaciano y que le da su fuerza peculiar.

En síntesis

Hasta aquí he presentado el Paradigma Pedagógico Ignaciano, que es de singular relevancia para nuestro tiempo, ya que supone una forma de proceder cuidadosamente razonada y argumentada en lógica coherencia con la espiritualidad ignaciana y con el modo de proceder propio de la Compañía de Jesús.

Es aplicable por cualquier tipo de docente, en cualquier tipo de planes de estudio, incluso en todos los que son de carácter oficial. No exige la incorporación de ninguna materia o curso adicional pero señala un nuevo enfoque en el modo de dar cualquier clase. Implica una nueva actitud del docente frente a toda la educación de sus alumnos. Esto no impide que se pueda añadir alguna clase de ética o materias semejantes, si las circunstancias lo aconsejaron.

Se aplica también a todos los niveles de enseñanza, desde la escuela primaria hasta la Universidad. Esto abarca tanto a las áreas académicas como a las no académicas, los programas de servicio social, los campamentos, los deportes, etc.

El empleo de este paradigma mejora notablemente la actuación de los docentes, les ayuda a encontrar maneras de motivar a sus alumnos, los lleva a reflexionar personalmente, a integrar su vida escolar con el resto de sus actividades.

Por otro lado, desde un punto de vista pragmático, una educación centrada puramente en la transmisión de un bagaje cultural, realizaría una formación que pronto caería en desuso. Por ello es esencial “añadir a la transmisión cultural la preparación para una participación significativa en el desarrollo cultural”.¹⁷ Es decir, este paradigma implica una orientación explícita hacia el futuro.

Estamos preparando hombres y mujeres para el tercer milenio cuando, si bien serán necesarias las habilidades técnicas, será mucho más importante la capacitación para la toma de decisiones personales con profundo sentido ético y social. En otras palabras, necesitamos personas que sean capaces de reflexionar críticamente ante la publicidad, la música, la propaganda política, el consumismo.

Fácilmente la tentación moderna es de simplificar las cosas, de manejarse con slogans, o con reduccionismos, de ignorar la complejidad de los problemas, lo cual impide el crecimiento y desarrollo integral de la persona.

El paradigma pedagógico ignaciano no es necesariamente la solución de todos los problemas, pero al menos nos conduce a plantearnos los problemas o mejor dicho a hacer las preguntas que correspondan. Por ello creo que constituye un aporte a nuestro acervo cultural, sin ignorar que nuestros grandes próceres de la primera hora fueron educados en el ambiente de ese paradigma, único que existía en las universidades de Chuquisaca y Córdoba, antes de la Revolución de Mayo.

Se podrá argumentar que este paradigma es difícil de aplicar, que requiere mucha más dedicación de los docentes, que requiere una actitud especial del docente lo cual no es habitual en nuestro medio.

Pero señoras y señores, esa actitud nueva que se señala como requisito para los docentes es lo que a mi juicio, constituye la manera de vivir hoy una vocación docente. Es un paradigma difícil de comprender, si no se parte del hecho que es paradigmáticamente distinto de nuestra educación corriente. Precisamente en eso radica su importancia como paradigma distinto.

Con todo, no debemos confundir la vocación con el paradigma pedagógico. Pienso que este paradigma constituye una manera excelente de poder realizar una vocación. El problema que tienen muchos docentes que quisieran trabajar con vocación es que no saben cómo actuar o no pueden hacer otras cosas. Creo que para un docente que quiera vivir su actividad profesional con vocación, este paradigma, estos cinco pasos paradigmáticos, le muestran un camino, que es fundamentalmente experiencial y por lo tanto, hasta que no se ande por él, será difícil valorarlo en su plenitud. Y esa experiencia sólo será posible, para quien quiera vivir su vocación docente.

Notas

¹ **Regina Elena Gibaja.** *"La Investigación en la Cultura de la Escuela". "Pensar y Repensar la Educación"*. Buenos Aires: Academia Nacional de Educación, 1991, p. 516.

² El **Dr. Wiegand Pabsch**, ex embajador de Alemania en la Argentina sostuvo: *"Los grandes problemas de nuestro mundo son hoy día los problemas de toda la humanidad y ya no se limitan a algunos países o regiones"* Entre ellos destacó *"el crecimiento poblacional, la urbanización y los movimientos migratorios, la alimentación mundial y la producción agraria, la racionalización tecnológica y la resultante anulación mundial de puestos de trabajo, el recalentamiento global y la destrucción de los bosques,... la lucha contra el narcotráfico y el terrorismo internacional"*.

³ **AUSJAL-UBAB.** *"Desafíos de América Latina y Propuesta Educativa"*, Caracas:1996. Se realiza una excelente descripción del contexto latinoamericano en el que deben desarrollarse las Universidades Católicas.

⁴ **Thomas Samuel Kuhn.** *"La Estructura de las Revoluciones Científicas"*. 1962.

⁵ **Time Magazine**, *"How Johnny should read"*, October 1997, Vol. 150, N° 17.

⁶ Ver **Ernesto Schiefelbein.** *"Estrategias para Elevar la Calidad de la Educación"*. Washington:O.E.A. 1994.

⁷ Ver **Jeffrey Puryear y José Joaquín Brunner.** *"Una Agenda para la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe"*. En Socios para el Progreso. CEAL. Enero 1996, pp.5-12.

⁸ **Time Magazine.** Vol.150, N° 17, pp.26-31

⁹ Ver UNESCO *"Aprender a Aprender"*.

¹⁰ **Comisión Nacional de Educación S.J.** *"Pedagogía Ignaciana. Un Planteamiento Práctico"* Madrid, 1993, p.16.

¹¹ Idem. P.10.

¹² **Miguel Petty,S.J.** *"Autoritarismo y Participación"*, Revista CIAS, Año XXXIV, Abril de 1985.

¹³ *"Pedagogía Ignaciana"* N°43.

¹⁴ Id. N° 49.

¹⁵ Id. N° 62.

¹⁶ **Benjamin S. Bloom, Thomas Hastings & George Madaus.** *"Handbook on Formative and Summative Evaluation of Student Learning"*.N.York:McGraw Hill Inc., 1971. (Trad.: *"Evaluación del Aprendizaje"*. Buenos Aires, Troquel, 1975.)

¹⁷ *"Pedagogía Ignaciana"*. N° 80.

Cantini en un seminario internacional

En el marco del *"Seminario Internacional Sistemas de Admisión a la Universidad"* —encuentro organizado por la **Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación** que se desarrolló en la ciudad de Buenos Aires entre el 13 y el 14 de agosto— el doctor **José Luis Cantini** participó como panelista

para referirse al Certificado Nacional de Aptitudes Básicas, una propuesta realizada por el Consejo Nacional de Educación Superior.

Asistieron a la exposición del académico sus colegas **María Celia Agudo de Córscico, Rosa Elvira Moure de Vicien, Gilda Laura Lamarque de Romero Brest y Luis Ricardo Silva.**

En el "Mes de la Cultura", participaron Mignone y Taquini

Como parte de las actividades del *"Mes de la Cultura"* —un programa de debates organizado por el diario **La Nación** en la sede de la **Sociedad de Distribuidores de Diarios, Revistas y Afines**—, los doctores **Emilio Fermín Mignone y Alberto Carlos Taquini (h)** abordaron diversas cuestiones relacionadas con el sistema de educación superior. Entre los temas considerados, los académicos se refirieron al ingreso universitario, a la evaluación y acreditación de las carreras de enseñanza superior y al reordenamiento institucional del sistema a través de los colegios universitarios.

"LA SOCIEDAD QUE VIENE"

Por el Dr. Pedro José FRIAS

*Transcripción de la conferencia pronunciada el 6 de abril de 1998 en reunión pública de la Academia Nacional de Educación**

Cuando nos proponemos explorar la sociedad que viene, corremos gran riesgo de equivocarnos como en todo ejercicio de anticipación. Raymond Aron decía: *"Los hombres hacemos la historia pero no sabemos la historia que hacemos"* y me gustaría recordar que Spengler en su famosa *"Decadencia de Occidente"* pronosticaba para este fin de siglo, un Estado universal, —esto es más o menos aproximado— gestionando un totalitarismo; y esto ya está demostrando los riesgos de toda anticipación. Pero es un desafío el que nos proponemos que me va a llevar a estos campos. Un examen sobre los actores de mediano plazo, los grandes sectores sociales, la tutela de nuestras libertades, la construcción del consenso para conducirlo, la sociedad del conocimiento, el empleo, la economía, los medios de comunicación social. Excluyo varios otros temas que he desarrollado especialmente en otras conferencias.

Esta conferencia está publicada en mucha mayor extensión. Yo la abrevio. Lamento prescindir de un diagnóstico del Siglo XX, porque quizás esa introducción nos hubiera dado un poquito más de tranquilidad frente a las incertidumbres que vamos a tener que transitar.

Empecemos con los actores del Siglo XXI.

Los actores sociales

Primer sector, como se dice hoy, el Estado, segundo sector, las empresas, tercer sector, la sociedad civil.

Ya la sociología política ha abierto en Europa la sucesión del Estado-nación tal como lo conocemos. El Estado-nación, la Argentina, Brasil, Francia, es una construcción reciente que se afianza más o menos cuando la independencia de los EE.UU. Nosotros en Iberoamérica lo conocemos tal como sigue siendo. En Europa ya no es así. Por eso digo, la sucesión del Estado-nación ya está abierta por la sociología política.

¿Por qué no es así? Porque en general hay regionalismos o autonomías muy fuertes de las cuales algunas son anti-sistemas... Por ejemplo, el País Vasco. Hablando con el Presidente de la Generalitat de Cataluña me dijo una fórmula que se está aplicando en algunos países. *"Cataluña no pone en peligro la unidad del Estado español pero a condición de que el Estado español no se meta para nada en Cataluña"*. Eso por lo bajo.

Por arriba, están los órganos comunitarios, aunque la subsidiariedad está en el corazón del Tratado de Maastricht, lo que significa que en caso de duda la competencia es del estado-nación.

La fórmula más benevolente es la de Julian Green: el Estado no está en su apogeo. Las hipótesis de la muerte del Estado no son creíbles. Necesitamos el Estado por supuesto, pero no el Estado benefactor, no al empresario, no al comerciante, pero tampoco un

Estado mínimo, porque un Estado mínimo no sería ninguna garantía frente a este segundo sector, el económico, donde la concentración de capitales podría llegar a dominarlo todo. Lo estamos viendo todos los días.

Necesitamos un Estado eficiente, en sus pocas funciones esenciales. Pero hay que comprender también que a esas funciones esenciales el Estado las va a tener que compartir. La política exterior la va a compartir con los vértices mundiales que van a bajar pautas, no sólo Naciones Unidas, sino de Asia-Pacífico, de la Unión Europea, del Nafta, del Mercosur. La macroeconomía la va a tener que compartir con esos vértices pero también con las doscientas multinacionales que van a dominar el mercado mundial según las cuentas de Le Monde Diplomatique.

La justicia en parte se compartirá con el sector privado a través de estas instancias que a mí me entusiasman, que es mediación y arbitraje, la seguridad la comparte ya con la policía privada que crece todos los días un poquito más.

En consecuencia, necesitamos un Estado, que sea capaz de arbitrar los conflictos entre capital y trabajo, entre ahorro y consumo y esos conflictos que un personaje mediático en Francia antes de morir dijo: los conflictos en el Siglo XXI van a ser entre sectas y mafias.

No veo en América Latina las sectas con la fuerza, probablemente habrá aludido al fundamentalismo, pero las mafias están entrenadas.

El mundo empresario está en plena concentración. Decimos doscientas multinacionales que van a dominar el mercado mundial, lo que no sabemos si eso va a poder ser llamado mercado porque las reglas de juego que se den en los grupos competidores, pueden terminar en monopolios ocultos o explícitos; viviremos en un mundo como decía un chiste de La Nación: *"Este es un excelente equipo de tecnología japonesa, al servicio de una empresa franco-alemana, con sede en los EE.UU., armado en Singapur y traído del Paraguay"*.

Hace ya bastante tiempo que cuando hablo ante la Unión Industrial o ante las fuerzas del comercio del país, les pido más protagonismo para el bien común. Más protagonismo, la sociedad civil como nosotros, las asociaciones intermedias, las redes, la institucionalización creciente, el voluntariado que es tan rico en la Argentina, va a tener que tener mucha más presencia.

Este es un punto entonces realmente importantísimo. El protagonismo de la sociedad civil. Por una parte, para asegurarnos que el Estado cumpla sus roles y por otra parte para ser más respetados por las oligocracias que se van preparando.

Las libertades

En este mundo habrá mucha libertad personal y habrá mucho

libertinaje también, pero si nos elevamos en la pirámide social ya hacia las asociaciones, podemos preguntarnos hasta que punto estaremos condicionados. Por eso yo creo que es indispensable que en una sociedad plural, en una sociedad abierta como somos, haya no sólo tolerancia; algo mejor que tolerancia, porque a veces aun entre antagonistas, se descubren en la profundidad las cosas que hacen posible la solidaridad. Vamos a necesitar no sólo tolerancia, sino un respeto muy grande a la autonomía y a las autonomías sociales, a las autonomías morales consolidadas, a las identidades. Es lo que yo publiqué en La Nación con el malhadado tema del Monserrat de Córdoba; yo no me ocupé de las chicas. Lo que dije es que la universidad había avasallado un colegio, con facultades sí, pero avasallado totalmente una identidad. Eso es lo que no puede ocurrir. Por eso yo hablaría incluso de una globalización al modo federal.

La globalización tiene que articularse con el respeto a las autonomías. ¿Qué es el modo federal? Es una reserva de autonomía para los miembros de una federación donde el gobierno central queda en un rol subsidiario.

Ese modelo es el que tenemos que aplicar en muchísimos otros escenarios de la vida social. Respetar esa esfera reservada. A lo mejor estamos subordinados legalmente a alguien, pero si tenemos una identidad debe ser respetada. Por supuesto, dentro de, como diría nuestro magnífico art. 19 de la Constitución, lo que no ofenda al orden ni a la moral pública, que es lo que explicaba en un artículo sobre el código de convivencia de Buenos Aires.

Entonces, la sociedad civil tiene alternativas: alternativas de violencia como las hemos conocido en la década del 60 al 70, alternativas protestatarias que quizás no pasen a esa violencia, pero que arruinen un programa bien preparado o bien las formas orgánicas de hacerse presente, defender intereses sectoriales sin perder el sentido del bien común.

EL consenso

¿Cómo se va a construir el consenso para conducir esta sociedad que viene, aunque ya se está instalando?. Las reglas son conocidas. Las decisiones tienen que tener flexibilidad a las mutaciones socio-económicas. Quizás el voto pro-laborista en Gran Bretaña reveló un poco esto.

En segundo lugar, no encapsularse. La clase política, los partidos, los poderes públicos no pueden oligarquizarse. Deben reconocer los nuevos protagonismos, los liderazgos emergentes, por eso por un conocimiento que llevo un poco en la sangre, soy anti-reeleccionista porque esos liderazgos persistentes son respetables a condición de que no destruyan a través de intrigas de palacio otros liderazgos emergentes, otros protagonismos.

En tercer lugar, grandes reservas de legitimidad y cuando la gente cree que yo lo digo por ser un académico tengo que aclararlo. Las reservas de legitimidad son las que mantienen a los descontentos en la legalidad. Una persona descontenta con su suerte, se mantiene en la legalidad si tiene la convicción, la sensación de que el sistema político y social en que vive es legítimo. A mi juicio esa sensación de legitimidad ha disminuido en la Argentina. Naturalmente el corte de rutas es el recurso más efectivo, más espectacular.

Por último, hay que saber manejarse en la interdependencia. Todos nos socializamos en la familia, en la escuela, aprendemos a manejarnos en la interdependencia. Hoy el proceso es tan acelerado que vamos a tener que aprender mucho más.

La sociedad de conocimiento

Pasemos a la sociedad de conocimiento. La voy a describir nada menos que en esta Academia de Educación donde todo el mundo sabe

cómo es.

Humberto Eco cuenta que buscando una cita encontró dos mil. ¿Para qué sirven dos mil citas si ya diez nos complican la vida? La virtud intelectual del siglo XXI va a ser la selección, la opción. Vamos a tener que saber seleccionar y tenemos que educar el discernimiento. El discernimiento pasa a ser un instrumento fundamental en esta sociedad. El discernimiento y por supuesto la educación.

Con apoyo en un trabajo de Martínez Paz escribí un artículo en los diarios del interior: Aprender y volver a aprender. Todos nosotros también vamos a tener que aprender y volver a aprender, la educación permanente va a ser indispensable.

La educación necesita esas tres cosas que Sobrevila dice en su trabajo sobre la universidad frívola. Es más valiente que yo, porque yo no me hubiera atrevido a hablar de la universidad frívola. Necesita calidad, seriedad y esfuerzo.

El panorama no es nada estimulante. No voy a abundar en datos. En general los sociólogos dicen que hay un abatimiento en el mundo escolar. Psicólogos y sociólogos tratan de comprender una sensación de abatimiento.

Las horas de clase de una escuela primaria en Perú no alcanzan para nada, son mil horas por año, hay países en mejor situación. Las dos terceras partes de los maestros de Haití no pueden poner una lista en orden alfabético, es decir no pueden consultar la guía telefónica. Un manual escolar es para tres alumnos en Cuba y en general las estadísticas dicen que los alumnos de cuarto grado primario entienden poco lo que leen y escriben mal. Es decir, el esfuerzo de la educación va a tener que ser enorme; por eso yo creo que el presidente de Francia Chirac, ya sabía por las encuestas que perdía la elección cuando se atrevió a decir: *"Hay que olvidarse de la estabilidad del empleo. Todo será cambio en el empleo"*.

Soros y Rockefeller están empujando a las empresas a que asuman el problema, pero por lo que yo converso con empresarios de alto nivel y de cualquier nivel, creo que ellos que la empresa pueda asumir sino la calificación del personal cuando hay un cambio; sólo la calificación, preocuparse de vivienda, preocuparse de educación en otro sentido, no lo creen posible.

Economía y política

Entonces, si la deuda es el empleo, veamos un poco lo que pasa en la economía. Lo que está pasando probablemente es que está cambiando el paradigma del capitalismo por estas cuatro afirmaciones que yo las creo: el crecimiento económico no genera más igualdad sino, al contrario, más desigualdad. El crecimiento económico genera más desigualdad por la forma de apropiación de las ventajas.

El crecimiento económico genera empleos pero muchísimo menos que antes. Los europeos siguen creyendo que un crecimiento sostenido durante diez años llega un poco desperejo a todos los bolsillos.

Y lo otro que dice la ciencia política hoy es que ciencias políticas y sociales se entienden, pero economía y política no se entienden para nada. ¿Por qué? La economía es muy racional y la política sigue siendo todo lo irracional que quieran. Podemos conjeturar otra cosa, la sociedad de consumo exige tanto a la economía, que la economía no ha tenido más remedio que destrabar esta arquitectura por la cual la política y la moral están por encima de la economía.

Hay un cambio en el paradigma del capitalismo pero son datos de una elocuencia muy importante. Hay una gran demanda de equidad social; diría incluso que hay muy buenas oportunidades hoy para la doctrina social católica, por la demanda de equidad social que hay, es decir la igualdad de oportunidades, en la Argentina y en todas partes. ¿Qué es la igualdad de oportunidades? Apareció un poco tarde pero bueno, está ligada a la justicia social. Los bienes públicos, por ejemplo tributos, infraestructura, zonas francas, promoción industrial, lo que

quieran, tienen que ser distribuidos igualmente, salvo que la desigualdad sea en beneficio de todos. ¿Cuándo la desigualdad va en beneficio de todos? Cuando supera la marginación y la miseria extremas.

Hay criterios de redistribución, por ejemplo, en la coparticipación federal. Tiene que haber criterios de redistribución en todo. Por ejemplo en la sociedad argentina la tendencia espontánea a la igualdad entre las regiones es muy lenta porque se parte de capitales humanos distintos.

Analicemos la Patagonia. Está llena de profesionales universitarios de Córdoba, en buena parte. ¿Uds. saben que Ushuaia es la ciudad más austral de Córdoba?...La Patagonia está llena de maestros, ¿de dónde vienen? de San Luis, un capital humano un poquito más reducido y está lleno de mano de obra no solo chilena, sino de mano de obra de provincias argentinas para nada calificada. Es decir, la Argentina también necesita un sistema redistributivo que yo no lo voy a explicar diciendo, como algunos dicen, que hay que producir con el capitalismo y hay que distribuir con el socialismo; prefiero la igualdad de oportunidades y la justicia social por la simple dignidad humana porque si no, la violencia se va a ejercer.

Comunicación social

Y ahora pasemos a los medios de comunicación ya para terminar. He dedicado un estudio largo a los medios de comunicación siempre con una precaución muy particular, apoyarme en demócratas irreprochables. Y cuando digo por ejemplo una frase mía, me la han reproducido algunos diarios, es de un italiano periodista que se ha reído mucho de su oficio: el noble oficio del periodista, es separar el trigo de la cizaña y publicar la cizaña. Luis Jiménez de Parga, Juez del Tribunal Supremo de España, demócrata insospechable, en su último libro *"La ilusión política"*, habla largamente de la televisación del poder. Por ejemplo: ¿cómo vamos a decir hoy que el juez habla sólo por sus sentencias cuando el caso está mediatizado? Quizás tenemos que ponerle un vocero oficial que explique un poco a los diarios las razones para que el juez no hable. No sé si han leído *"Instantáneas"* de Beatriz Sarlo, que presenta muy bien el caso de la hija de Gabriela Oswald, esa

argentina que se casó con un argentino, se fueron a Canadá, tuvieron una hija, se separaron, la trajo clandestinamente. Siete jueces mandaron que la hija volviera a Canadá; pero acá, Gabriela fue gran protagonista de la platea mediática; hasta Mariano Grondona introdujo un ingrediente: que ser llevada a Canadá era una humillación nacional, porque aunque fuera canadiense la chica iba a seguir limpiando pisos como había hecho la madre. Maradona la visita, ella va a la Casa Rosada, la Cancillería es presionada. Por supuesto, hubo una gran cantidad de voluntarios que rodearon la manzana para que no fuera retirada la chica.

En La Nación de ayer, en "Cultura", dice: *"El poder disolvente que han alcanzado las imágenes en el mundo actual, una invasión que aísla a los individuos, perturba la identidad y altera la experiencia de..."*. Antes decíamos: pienso, luego existo. Ahora la frase es, me comunico, luego existo.

Creo que la prensa plural e independiente es una expresión de salud de una sociedad, pero vamos a tener que profundizar su compromiso con la verdad y el bien.

La utopía mediática es otra cosa que recorté ayer en La Nación. Estamos en una Academia de Educación, pero aún sin eso, vamos a tener que esforzarnos mucho en el hogar, con nuestros alumnos, en nuestro medio, en que el ser íntimo se manifieste a través de sus valores para responder a estos desafíos del siglo XXI.

Los desafíos del siglo XXI, existen. Esos desafíos están vinculados a la globalización. Si conseguimos globalizar la solidaridad yo me voy a sentir muy contento. Si conseguimos globalizar el conocimiento básico, me voy sentir muy contento. Si conseguimos globalizar la austeridad, la honestidad, me voy a sentir muy contento.

Los otros días en un larguísimo reportaje en un diario de Córdoba hablaba de los peldaños que tenemos que subir. El bien común por arriba de los intereses partidarios, el diálogo por arriba de las descalificaciones que llenan la escena pública hoy, las propuestas en lugar de las campañas de imagen y así podría seguir.

Yo sé que aunque todo lo que yo digo tiene el riesgo de toda anticipación, sé que encuentro un eco en ustedes y eso me da fuerzas para seguir hablando de estos temas.

** La transcripción respeta el modo coloquial del disertante.*

NOTICIAS DE LA CORPORACION

Actividades públicas de la corporación

° Conferencia del académico **Fernando Storni (SJ)** referida a *"La evaluación en la cultura educativa"*. El 7 de septiembre, a las 18,30 en el salón de conferencias de la corporación.

° Entrega del Premio *"Domingo Faustino Sarmiento"*, a cargo del presidente de la corporación, **Avelino José Porto**. El 11 de septiembre, a

las 18,30 en el auditorio de la Academia Nacional de Educación.

° *"Jornada sobre Financiamiento de la Educación Argentina"*, organizada por los académicos **Héctor Félix Bravo, José Luis Cantini y Alberto C. Taquini (h)**. El 22 de septiembre, en el salón de conferencias de la Academia Nacional de

Educación.

° Conferencia del académico **Luis Ricardo Silva** sobre *"El tema salarial docente"*. El 5 de octubre, a las 18,30 en el salón de conferencias de la corporación.

° *XIII Taller sobre Colegios Universitarios*, organizado por el académico **Alberto C. Taquini (h)**. El 14 de octubre,

desde las 14,30 en el salón de conferencias de la Academia Nacional de Educación.

° Conferencia del académico **Hilario Fernández Long** sobre *"Escolllos en la enseñanza de la ciencia"*. El 2 de noviembre, a las 18,30 en el salón de conferencias de la Academia Nacional de Educación.

Un programa para reformar la enseñanza terciaria técnica

Se trata del Programa de Reforma de la Educación Superior Técnica No Universitaria que cuenta con financiamiento del gobierno nacional y del Banco Interamericano de Desarrollo (BID)

Tras los estudios preparatorios que comenzaron en 1995 y con la firma, en octubre de 1997, del crédito que le sirve de apoyo financiero, se lanzó el **Programa de Reforma de la Educación Superior Técnica No Universitaria (PRESTNU)** dirigido a fortalecer el sector terciario de formación técnico-profesional. El diagnóstico efectuado en 1995 sirvió para apoyar la iniciativa de cambiar los aspectos disfuncionales del sector y perfeccionar su oferta curricular según las necesidades de formación de personal calificado para el mercado laboral.

Fundamentos y objetivos

Como consecuencia del análisis realizado se pudieron advertir los principales aspectos desatendidos en los institutos de formación técnico-profesional: **el presupuestario** (los recursos asignados resultan escasos o inadecuados); **el administrativo** (las autoridades provinciales no siempre cuentan con procedimientos y organismos apropiados para la administración del sistema terciario); el de la **gestión institucional** (se torna poco eficiente debido a las dificultades para contratar docentes); y el **curricular** (las carreras tienen un fuerte sesgo «ofertista»: una vez abiertas no se cierran, aunque la demanda real ya no las sostenga).

Teniendo en cuenta los problemas mencionados, se diagramó un programa orientado a atender las necesidades de los terciarios técnico-profesionales, cuyo objetivo central es mejorar la calidad y la eficiencia del sector. Para alcanzar dicho fin, se prevén distintos mecanismos: atender a las demandas laborales, formar nuevos perfiles profesionales y ofrecer alternativas institucionales que sirvan para resolver los problemas del sector superior técnico no universitario.

Características

El primer aspecto importante del PRESTNU es que, dada la estrecha vinculación entre la demanda profesional y la oferta curricular, los sectores productivos que incorporen al personal formado se van a incluir dentro del esquema institucional resultante. Se sigue en esto la experiencia de Francia, donde la representa-

ción empresarial se encuentra en el nivel ministerial, y de Canadá, donde los representantes del sector productivo participan en el consejo de administración de los mismos establecimientos.

Desde el punto de vista operativo, y de acuerdo con la documentación correspondiente, el programa funciona ofreciendo apoyo financiero a un «*número limitado de proyectos que se caractericen por la singularidad de la oferta, su nivel de excelencia o su naturaleza experimental*». Se espera que los 50 o 60 proyectos institucionales que financie el programa produzcan un gran efecto de demostración sobre el resto del sistema de enseñanza superior.

Para hacerlo, el PRESTNU maneja un fondo de **170 millones de dólares**, a cinco años, integrado por partes iguales entre el gobierno nacional y el Banco Interamericano de Desarrollo (BID). Este fondo concursable cubre hasta el 60 por ciento de los costos totales del proyecto institucional, el resto tiene que cubrirse con aportes provinciales y del sector privado.

En todos los casos, los recursos ofrecidos actúan como incentivos para que los gobiernos locales, las universidades y el sector productivo se asocien en el desarrollo de instituciones innovadoras que operen descentralizadamente dentro de su zona de influencia.

Institutos Tecnológicos

La denominación que van a recibir los centros educativos que entren en el programa es la de **Instituto Tecnológico (ITEC)**. En términos institucionales, los ITEC van a surgir de la transformación de institutos provinciales existentes, aunque, de manera excepcional, también podrán derivar de la creación de nuevos establecimientos.

Cada ITEC va a contar con formas de administración, gestión y mantenimiento propias, las que sean elegidas por los organismos asociados. Su oferta curricular y planes de estudio, por otro lado, van a estar respaldados en un análisis de la demanda de la región o zona de influencia del establecimiento educativo terciario.

Las propuestas educativas de los ITEC, vinculadas con la vida cultural y productiva de

su zona de influencia, van a excluir las carreras de formación docente y artística. La oferta educativa de cada establecimiento puede incorporar programas de educación formal y no formal.

Las sociedades —fundaciones o asociaciones civiles sin fines de lucro— de las que dependan los ITEC deben estar constituidas, al menos, por un gobierno provincial o municipal y una entidad del sector productivo. Las universidades, oficiales o privadas, también pueden participar en la asociación, en cuyo caso «*deben estar implicadas en el desarrollo de los proyectos académicos que se propongan*». Así concebidos, los ITEC van a contar con una amplia autonomía en distintos aspectos: la selección del modelo institucional adoptado, la formulación de la oferta educativa y los planes de estudio, la contratación y evaluación del cuerpo docente y la organización jurídica y administrativa del centro.

Proyectos piloto

Un punto clave en la implementación del programa es el que se relaciona con los proyectos piloto. En efecto, el BID priorizó el libramiento de la primera partida del crédito a la existencia de tres proyectos de este tipo. Para cumplir con ese requisito, las autoridades del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación designaron cinco casos experimentales, de manera que se espera que para el cuarto trimestre de 1998 el programa comience a implementarse y los proyectos piloto puedan funcionar.

Los cinco proyectos experimentales autorizados por resolución ministerial son los siguientes:

° **Instituto Tecnológico Universitario.** En este proyecto se asocian el gobierno de la provincia de Mendoza, la Fundación ITU de la Universidad Nacional de Cuyo, la Federación Empresaria de Mendoza y la Unión Comercial e Industrial de Mendoza. El objetivo es transformar el actual Instituto Tecnológico Universitario, en cuyas sedes se van a dictar diversas carreras: Mecánica y Producción Automatizada, Instalaciones Industriales y de Mantenimiento, y Telecomunicaciones y Redes (Mendoza); Gestión de Empresas Agroalimentarias y Cooperativas, Logística de Empresas,

y Comercialización (Luján); Organización y Gestión de la Producción Industrial Agroalimentaria (Rivadavia); Gestión de Empresas Agroalimentarias y de Administración Comercial (Tunuyán-Tupungato); Organización y Gestión de la Producción Industrial Alimentaria (San Rafael); y Gestión de Empresas (General Alvear). Este diseño institucional es el que mejor se adecúa al programa ya que participan la provincia, las empresas y la universidad, y se transforman establecimientos existentes.

• **Instituto Tecnológico Iguazú.** En este proyecto se asocian el Ministerio de Cultura y Educación de Misiones, la Secretaría de Turismo de Misiones y la Cámara de Turismo de Iguazú. El objetivo es crear un ITEC para brindar las carreras de Gestión Hotelera y de Gastronomía en la localidad de Puerto Iguazú.

• **Instituto Tecnológico Alem.** En este proyecto se asocian el Ministerio de Cultura y Educación de Misiones, el Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria, la Fundación Asuntos Agrarios del Ministerio de Asuntos Agrarios de Misiones, la Municipalidad de Alem, la Federación de Cooperativas Agrarias de Alem y la Cámara Regional de Industria y Comercio de Alem. El objetivo es ampliar el ciclo educativo de la Escuela Provincial de Educación Técnica N° 9, introduciendo el nivel superior para brindar la carrera de Gestión y Administración de Empresas Familiares, Cooperativas y PyMES y la de Mantenimiento Agroindustrial.

• **Instituto Tecnológico El Molino.** En este proyecto se asocian la Municipalidad de Esperanza (provincia de Santa Fe), el Centro de Industria, Comercio y Afincados de Esperanza y la Sociedad Rural de Las Colonias. El objetivo es crear un ITEC para brindar las carreras de Procesos Productivos y de Fabricación Mecánica.

• **Instituto Tecnológico Zárate.** En este proyecto se asocian el gobierno de la provincia de Buenos Aires, la Municipalidad de Zárate y la Unión Industrial de Zárate. El objetivo es transformar el instituto provincial de esa localidad para brindar la carrera de Seguridad, Higiene y Control Ambiental Industrial, la de Mantenimiento, la de Logística y la de Administración y Gestión de PyMES.

En síntesis, los proyectos piloto incluyen dos transformaciones, una ampliación y dos creaciones y su oferta curricular conjunta está formada por tecnicaturas en áreas tecnológicas y de administración. El promedio de aporte privado a los cinco proyectos mencionados, que se ubica entre el 12 y el 14 por ciento, proviene de los cursos de capacitación. Se espera que estos fondos crezcan dado que el programa constituye, en definitiva, un intento de armonizar al sector oficial y al privado en una política de largo plazo.



ACADEMIA NACIONAL DE EDUCACION PUBLICACIONES

LIBROS EN COLABORACION

- *"Ideas y Propuestas para la Educación Argentina".* ⁽¹⁾
- *"Pensar y Repensar la Educación. Incorporaciones, presentaciones y patronos (1984-1990)".* ⁽²⁾
- *"Reflexiones para la Acción Educativa. Incorporaciones, presentaciones y patronos (1993-1994)".* ⁽¹⁾

COLECCION "ESTUDIOS" ⁽³⁾

- **AGULLA, J.C.** "Una nueva educación para una sociedad posible".
- **GIBAJA, R.E.** "El trabajo intelectual en la escuela".
- **SOBREVILA, M.A.** "La educación técnica argentina".
- **EICHELBAUM DE BABINI, A.M.** "La medición de la educación de las unidades sociales".
- **STORNI S.J., F.** "Educación, democracia y trascendencia".
- **TAQUINI (h), A.C.** "Colegios universitarios: Una estrategia para la educación superior".
- **BRAVO, H.F.** "Derecho de huelga vs. derecho de aprender".
- **VAN GELDEREN, A.M.** "La Ley Federal de Educación de la República Argentina".
- **MANACORDA DE ROSETTI, M.** "La teoría de los polisistemas en el área educativa".

• **SALONIA, A.F.** "Descentralización educativa, participación y democracia: Escuela autónoma y ciudadanía responsable".

• **CANTINI, J.L.** "La autonomía y autarquía de las universidades nacionales".

• **AGULLA, J.C.** "La capacitación ocupacional en las políticas de empleo".

• **WEINBERG, G.** "Ilustración y educación superior en Hispanoamérica: Siglo XVIII".

• **LEIBOVICH DE GUEVENTTER, E.** "Historia para el futuro: Jóvenes en los últimos 25 años".

• **MARTINEZ PAZ, F.** "Política educativa: Fundamentos y dimensiones".

COEDICION

• **FILMUS, D.** "Estado, sociedad y educación en la Argentina de fin de siglo: Proceso y desafíos".

CD-ROM ⁽⁴⁾

• "Legislación Educativa Nacional Argentina (LENA)" Leyes, Decretos y Resoluciones dictadas hasta 1992.

PUBLICACION PERIODICA ⁽⁵⁾

• "Boletín de la Academia Nacional de Educación". Aparece cada dos meses.

Precios: (1), \$20 / (2), \$25 / (3), \$10 / (4), \$110 / (5), suscripción por cinco ejemplares, \$15.

**Pacheco de Melo 2084 - 1126 Buenos Aires - R. Argentina
Tel/Fax: 806-2818/8817 - Correo-e: info@acaedu.edu.ar**

Articulación y transferencia en la enseñanza superior norteamericana

La transferencia de estudiantes terciarios a las universidades constituye uno de los puntos de apoyo del sistema de colegios universitarios en los Estados Unidos de América; en esta nota se señalan algunas cuestiones que enfrentan a los estudiosos del sistema de educación superior

Uno de los temas que, respecto de los *community colleges* (colegios universitarios, en adelante) norteamericanos, ha interesado a los investigadores es el de la transferencia de estudiantes entre estas instituciones terciarias y las universidades. Las investigaciones y las opiniones oponen a los críticos del sistema de colegios universitarios y a sus defensores, quienes sostienen que se trata de instituciones innovadoras y que representan "el sistema del siglo" (Muriel Kay Heimer). Puede ser interesante revisar los principales hechos y argumentos presentados por servir para establecer —salvando las distancias— comparaciones con las distintas propuestas formuladas para la Argentina.

Los aspectos del debate

Existe una constatación básica, la caída histórica de la tasa de transferencia, a partir de la cual se ha desatado una polémica interpretativa. En efecto, durante más de 25 años se ha venido observando una declinación en "la cantidad y calidad de las transferencias de los colegios universitarios a las instituciones superiores" (Carolyn Prager).

El hecho señalado, aun cuando recibe análisis contrapuestos, ha generado distintas líneas de reforma que apuntan en dos direcciones: por un lado, a abandonar o revitalizar la función de transferencia; por el otro, a reordenar estructuralmente el sistema de colegios universitarios dentro de la educación superior.

Hay, pues, dos aspectos en debate. El primero de ellos es el relativo al bajo nivel de transferencias que muestra el sistema de colegios universitarios. El otro aspecto se vincula con las propues-

tas de reforma tendientes a solucionar el problema.

Las transferencias

Cuando se analiza en detalle la cuestión de las bajas tasas de transferencia que presenta el sistema terciario (se estima que cerca de un 15 por ciento de los que ingresaron originalmente en los colegios universitarios logran transferir efectivamente sus estudios a las universidades), se observa que éstas no resultan uniformes para todas las instituciones que pueden transferir estudiantes. En efecto, se debe tener presente que existe una amplia variedad de establecimientos terciarios, caracterizados por el tipo de educación ofrecida, desde los cuales se puede realizar la transferencia educativa (W. Norton Grubb):

- **Los colegios universitarios oficiales** que cuentan con grados y certificados académicos y técnico-profesionales. Se trata de establecimientos integrados y hay pocos colegios universitarios privados que posean esta característica.
- **Los institutos técnicos oficiales** que incluyen programas de formación técnico-profesional de uno o dos años duración. Se trata de establecimientos especializados.
- **Los institutos técnicos privados** que, por lo general, están orientados a carreras terminales, cortas y muy específicas, de educación técnico-profesional. Se trata de establecimientos especializados.

Junto a ello, existen diferentes alternativas para realizar la transferencia de

estudios entre los terciarios y las universidades. Como en su mayoría se trata de sistemas oficiales, las disposiciones que establece cada gobierno federado son las que determinan tal variedad. En consecuencia se pueden distinguir cuatro formas básicas de transferir los estudios terciarios (Grubb):

- Acumular un número apropiado de créditos para transferir, sin que la institución de origen otorgue un certificado.
- Obtener un título académico de "Asociado" y transferir (la forma más normal de transferir es con un título de Asociado en Artes).
- Obtener un título técnico-profesional de "Asociado" y transferir.
- Obtener un certificado de carácter técnico-profesional y transferir.

Tras comparar cifras parciales correspondientes a las décadas del setenta y del ochenta, Grubb señala la efectiva caída en la tasa de transferencia entre los sectores terciario y universitario. Esta observación general, sin embargo, muestra sus matices cuando se realiza un análisis de cada sector porque los comportamientos son distintos. Así, resulta menos esperable la transferencia de estudios sin certificado de quienes ingresaron originalmente en instituciones técnicas oficiales o privadas. En cambio, quienes ingresaron en colegios universitarios tienen más posibilidades de transferir sus estudios, sobre todo si —como ocurre con mayor frecuencia que en otro tipo de establecimientos— obtienen el título académico de "Asociado". El autor destaca, en este sentido, la importancia relativa que adquieren los grados académicos

micos en la posibilidad real de transferir los estudios terciarios: los alumnos que llegan al título académico de "Asociado" transfieren con mayor frecuencia que quienes poseen certificados o títulos de "Asociado" de carácter técnico-profesional.

Las propuestas de reforma

De acuerdo con la evaluación de Prager, las diferentes propuestas de reforma se pueden clasificar dentro de tres grandes grupos, según los criterios funcionales o estructurales de los análisis en que se fundamentan.

Desde una perspectiva funcionalista se sugiere que los colegios universitarios refuercen sus vínculos dentro de la educación superior y reviertan la declinación en las tasas de transferencia "fortaleciendo el núcleo de educación general académica".

Desde otra perspectiva funcionalista se propone, en cambio, que los colegios universitarios renuncien a su función de transferencia para concentrarse en otras —la educación técnico-profesional y la de adultos, fundamentalmente— que parecen estar mejor adaptadas "a las condiciones académicas" de las propias instituciones.

Desde una perspectiva estructural, finalmente, se señala que, como la baja tasa de transferencia es una circunstancia derivada de la no pertenencia de los terciarios a instituciones universitarias, los colegios universitarios deben transformarse en universidades o convertirse en establecimientos que funcionen bajo la órbita de éstas.

Cabe destacar que, en su análisis, Prager va a polemizar con quienes, desde la perspectiva estructural, proponen incluir los colegios universitarios dentro de las universidades. La autora, después de evaluar los resultados de una investigación desarrollada en establecimientos universitarios que poseen centros terciarios de dos años bajo su control, señala que los problemas en la transferencia de estos alumnos pueden ser iguales o mayores que los que afrontan quienes intentan acceder a la universidad desde un centro terciario independiente.

La observación anterior está dirigida a replicar la postura de Kevin J. Dougherty,

cuya propuesta se apoya en un estudio donde intenta aislar los distintos factores institucionales que conspiran contra el éxito en la transferencia de estudiantes terciarios a las universidades. Con independencia de las propuestas concretas, el análisis de los aspectos estructurales de base institucional que propone el autor sirve para iluminar cuestiones generales acerca de la articulación entre terciarios y universidades.

Detractores y defensores

Dougherty analiza la cuestión de la baja tasa de transferencia desde una perspectiva en la que intenta colocarse a mitad de camino entre los detractores y los defensores del sistema de colegios universitarios.

Para los primeros, el hecho analizado revela la falencia de estas instituciones en uno de sus cometidos: los colegios universitarios no cumplirían la función para la que fueron diseñados. Desde este punto de vista, se hace hincapié en que quienes obtienen el título universitario de Bachiller ("*Bachelor*") son, en su mayoría, los ingresados de las universidades; en cambio, los que ingresaron en un colegio universitario, transfirieron sus estudios a una universidad y obtuvieron ese título superior son menos.

Los defensores del sistema de colegios universitarios destacan aspectos diferentes ya que, desde su perspectiva, se comparan elementos no comparables: debido a sus características socioculturales y personales, los que ingresan en los colegios universitarios tienen muchas menos posibilidades de terminar con éxito una carrera universitaria de cuatro años que quienes ingresan directamente en las universidades. Frente a ello, oponen los aspectos positivos de las instituciones terciarias (Heimer):

- **Carácter abierto.** Un 55 por ciento de los que ingresan por primera vez a cursos que acreditan en la educación superior norteamericana acceden a instituciones de dos años.
- **Amplia participación dentro del sistema.** Un 40 por ciento de la matrícula postsecundaria total asiste a los colegios universitarios.
- **Efectividad en la graduación.** Un

30 por ciento de los títulos de pregrado y grado —hasta el nivel de Bachiller— se obtienen en los terciarios.

Por otro lado, al realzar las características sociales de la población que asiste a los colegios universitarios, sus defensores destacan el cumplimiento de las ideas en que se inspiraron, particularmente la de servir "a las necesidades educativas de una gran parte de la población norteamericana" (Heimer). Desde esta perspectiva, los colegios universitarios cumplen la función para la que fueron creados, aspecto corroborado al mencionar algunos indicadores clave de su población estudiantil:

- La edad promedio de los estudiantes de los colegios universitarios se encuentra entre los 27 y los 28 años, con tendencia a seguir subiendo.
- Más del 65 por ciento de los estudiantes de cursos que acreditan son de tiempo parcial, y las mujeres representan más del 50 por ciento de la matrícula que sigue estos cursos.
- Un 75 por ciento de todos los estudiantes de cursos que acreditan trabajan y estudian al mismo tiempo.
- El promedio de tiempo que lleva a los estudiantes de los colegios universitarios obtener un diploma de "Asociado en Artes" u otro título para transferir se ubica entre los tres y los cuatro años.

Nota: Para elaborar esta nota se ha consultado la siguiente bibliografía: **Kevin J. Dougherty**, "Community colleges and baccalaureate attainment" (*Journal of Higher Education* 63.2; marzo-abril de 1992, 188-214); **W. Norton Grubb**, "The decline of community college transfer rates" (*Journal of Higher Education* 62.2; marzo-abril de 1991, 194-222); **Muriel Kay Heimer**, "The role of the community college in American higher education: opportunity, accessibility, excellence" (*La Educación: Revista Interamericana de Desarrollo Educativo* [OEA] 30.99; 1986, 59-67); y **Carolyn Prager**, "Transfer and articulation within colleges and universities" (*Journal of Higher Education* 64.5; septiembre-octubre de 1993, 539-54).

RICARDO ROJAS

Por el Dr. Jorge Reinaldo A. VANOSSI

*Semblanza desarrollada en el acto de incorporación
a la Academia el 6 de julio de 1998*

La obra de Ricardo Rojas ocupa un lugar destacadísimo en la literatura y en los estudios biográficos argentinos.

Ricardo Rojas nació en Tucumán el 16 de septiembre de 1882 y murió en Buenos Aires el 29 de julio de 1957. Hombre de personalidad multifacética, ejerció el periodismo, inauguró la primera cátedra de Literatura Argentina en 1912 en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Buenos Aires, casa en la que ejerció el decanato; fue rector de dicha Universidad en el período 1926-1930, recibió el Premio Nacional de Literatura y doctorados *honoris causa* de las Universidades de Buenos Aires, del Litoral, de Río de Janeiro, de Cuzco, San Agustín, (Arequipa), San Marcos y San Andrés. En 1918, liminarmente, adhirió a los sucesos cordobeses que desembocaron en el movimiento de la Reforma Universitaria.

Desde muy joven sintió la atracción por las letras. Había llegado a Buenos Aires en el año 1899 a fin de estudiar derecho, pero no tardó en dejar esos estudios para dedicarse por completo a la literatura.

Fue así como en 1903 apareció su primer libro: *“La Victoria del Hombre”*, una obra henchida de idealismo y de aspiraciones trascendentes.

Inició su actividad literaria a través de la poesía, sin embargo Ricardo Rojas es ante todo un prosista, que explotó a fondo el pasado cultural, debido a sus dotes de investigador; y trató, con un hondo sentido nacional y democrático, de interpretar la realidad argentina y americana. Fue, en rigor de verdad, un genuino nacionalista democrático y liberal, como lo acreditó con fe y con estilo en el famoso manifiesto abstencionista de 1931, al que certeramente tituló *“El comicio cerrado”*. Pero volvamos a su actividad literaria. La hizo tanto a través de cuentos, por ejemplo en *“El País de la Selva”* (1907), donde pinta el ambiente de Santiago del Estero, provincia de la cual su padre, Absalón Rojas, fue gobernador y donde el escritor cursó sus estudios primarios y secundarios; como en la biografía novelada del General San Martín, *“El Santo de la Espada”* (1933), tal vez la más difundida de sus obras.

Este sudamericano típico sondeó las raíces de su gente, de su país y de su continente abordando en el teatro *“Elelín”* (1929), *“La casa*

colonial” (1932), *“Retablo español”* (1938), *“La Salamandra”* (1944), consagrándose en ese terreno con su tragedia en cuatro actos *“Ollantay”*.

Merece singular atención su aspecto de ensayista, con distintas facetas, que pueden examinarse en trabajos como *“El alma española”* (1907), *“La restauración nacionalista”* (1909), *“Blasón de plata”* (1912), *“La argentinidad”* (1916), *“Los arquetipos”* (1922), *“Eurindia”* (1924) y, sobre todo, *“El Cristo invisible”* (1928), muestra espléndida de su inquietud religiosa.

Las cualidades y calidades literarias de su obra aparecen reflejadas en la opinión de Ramón Menéndez Pidal, que lo llamó *“maestro del idioma”*.

Para completar la reseña de su copiosa y variada producción intelectual, destaquemos su *“Historia de la Literatura Argentina”* (1917-1921), obra de cuatro volúmenes que le valió en 1923 recibir el Premio Nacional de Letras ya citado; y *“El profeta de la pampa: Vida de Sarmiento”* (1955), con la que completa una serie de estudios sobre el sobresaliente sanjuanino y lleva a cabo un análisis incisivo del verdadero carácter unitario y centralista del régimen rosista.

Ricardo Rojas se caracterizó por una profunda pasión argentina, y ello lo llevó a convertirse en un político combatiente, por lo que sufrió persecuciones y cárcel. En 1932 escribió *“El Radicalismo de Mañana”*. Se anotó en la página del *“periculum”* y no buscó los beneficios de la hora del *“commodum”*. ¡Así era la integridad de este gran argentino! Y fueron estas sus palabras: *“Ocupé mi puesto como el más humilde de todos. No era la hora de las canongías sino la hora de los vejámenes”*. No cayó Rojas en el error de algunos intelectuales que se aíslan en un castillo de ideas abstractas, indiferentes a su tiempo y al sufrimiento de sus congéneres. Hombre de ideas democráticas y liberales supo defenderlas donde hubiere lugar, lo que le valió persecuciones políticas y una época de confinamiento en Ushuaia, durante el gobierno del General Uriburu. Allí escribió *“Archipiélago”*, donde dedicó meditaciones al carácter irredento de nuestras Malvinas. Fue dos veces candidato a Diputado Nacional y, en 1946, a Senador; época ésta en que renunció a la cátedra ante el avasallamiento de la autonomía univer-

SUSCRIPCION AL BOLETIN DE LA ACADEMIA NACIONAL DE EDUCACION

NOMBRE Y APELLIDO..... INSTITUCION.....
 CALLE..... N°..... LOCALIDAD.....
 C.P. N°..... PROVINCIA..... PAIS.....

Envío giro postal por \$ 15 a nombre de la Academia Nacional de Educación, para recibir 5 ejemplares del Boletín.

Firma

Pacheco de Melo 2084 - (1126) Capital Federal, REPUBLICA ARGENTINA. Tel/Fax 806-2818/8817

sitaria. Por todo ello Antonio Pagés Larraya dijo de él: *"Autodidacto como Sarmiento y como Alberdi, como Echeverría y Gutiérrez, como López y Mitre, y como Lugones dentro de su generación, Rojas prolonga en nuestra época un tipo intelectual característico del siglo XIX sudamericano, en el que se funden con espléndida armonía el saber profundo, la curiosidad intelectual y el arraigado patriotismo. Este provinciano que empezó su carrera literaria como lírico predicador, luego, cuando advierte que es más hondo y doloroso el problema argentino, lo veremos convertirse en político combatiente y sufrir persecuciones y cárcel. De una estética pasa Rojas a una docencia, y de esa docencia a una política nueva. Entonces, cuando el poeta y profeta, el pensador y el hombre de acción se integran iluminados por una misma fe combatiente, surge ya, con su verdadera luz, la figura del maestro"*.

En años difíciles, ese gigante que había preferido el yugo del confinamiento antes que el camino del exilio, resultó justicieramente ungido por unanimidad en la presidencia del máximo órgano -la Convención Nacional- del partido político de su militancia; en cuya oportunidad bregó por el respeto al *"texto indislocable y armónico de toda la Constitución"*, anunciando premonitoriamente la dolorosa verdad de que *"así como no se cumple la Constitución que tenemos (esto lo decía el 26 de julio de 1948), no se cumplirá tampoco la próxima"*.

Parece contradictorio que la casa donde vivió el escritor, sita en la calle Charcas 2837 de esta Ciudad de Buenos Aires, fue donada al gobierno de la República por su viuda, doña Julieta Quinteros y convertida, con su contenido, en museo y biblioteca. Mientras tanto, los restos mortales de Ricardo Rojas y de su esposa, descansan en un pequeño depósito situado en la entrada del Cementerio de la Recoleta, lugar asignado *"provisoriamente"* por la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires".

Numerosas iniciativas fueron presentadas en diversas oportunidades para construir un mausoleo que guarde sus restos mortales y los de su esposa. Ya el 9 de abril de 1958 la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires concedió en forma *"gratuita y a perpetuidad"* una parcela ubicada en el Cementerio de la Recoleta, cuyo Título se expide de acuerdo al decreto N° 4498 de fecha 9 de abril de 1958, ratificado por Ordenanza dictada por el Honorable Concejo Deliberante, número 14.798, promulgada el 5 de diciembre de 1958.

Fue para tratar de remediar este olvido tan frecuente en nuestro país con relación a hombres que han contribuido a engrandecerlo, que sometí a la consideración de la Honorable Cámara un proyecto de ley, en el año 1988, que recogía una iniciativa presentada en 1965 por el entonces diputado Baffico, que tuvo dictamen favorable de las Comisiones de Obras Públicas y de Presupuesto y Hacienda y que no llegó a ser sancionado ya que, en el interín, se produjo el golpe militar del 28 de junio de 1966. El citado proyecto establecía:

Artículo 1°.-Dispónese la construcción de un mausoleo para depositar en él los restos mortales del escritor don Ricardo Rojas y los de su esposa, doña Julieta Quinteros de Rojas.

Artículo 2°.- Se emplazará en el terreno cedido a tales fines por la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires, mediante decreto n° 4488 de fecha 9 de abril de 1958 ratificada por ordenanza n° 14.798,

promulgada el 5 de diciembre de 1958. El futuro emplazamiento está designado como Parcela letra "B" del terreno anexo al tablón 18, 3/6, sección Enterratorio General del Cementerio de Recoleta.

Artículo 3°.-Autorízase al Poder Ejecutivo Nacional para gestionar ante los organismos técnicos competentes la confección de planos, el presupuesto de la obra y la efectiva realización de la misma.

Artículo 4°.-Los gastos que demande el cumplimiento de la presente ley se imputarán a cuentas especiales del presupuesto de la Nación.

Artículo 5°.-Comuníquese al Poder Ejecutivo.

También nos ocupamos de que sus ideas fueran conocidas por las nuevas generaciones de argentinos. Y, así, en julio de 1987, presentamos un Proyecto en tal sentido. Afirmábamos entonces, con la certeza de que los ágrafos de hoy ya no leen a Ricardo Rojas: La publicación de sus obras, impregnadas de espíritu americano, significará, no sólo un merecido homenaje a tan preclaro escritor, al cumplirse en este momento treinta años de su fallecimiento, sino que será de gran utilidad para la formación de nuestra juventud, a fin de afirmar su vocación democrática, los valores históricos de nuestra nacionalidad, y el gusto a la literatura argentina.

PROYECTO DE RESOLUCION

La Cámara de Diputados de la Nación.

RESUELVE:

Artículo 1°.-Publicar, por intermedio de la Imprenta del Congreso de la Nación, una edición económica de la obra de Ricardo Rojas.

Artículo 2°.-La edición constará de cinco mil (5.000) ejemplares de las obras completas de Ricardo Rojas, de la que dos mil (2.000) ejemplares serán distribuidos gratuitamente a las universidades argentinas, establecimientos de nivel terciario, academias científicas, artísticas y culturales, colegios profesionales, bibliotecas oficiales, etc.

Los tres mil (3.000) ejemplares restantes, serán puestos a la venta a precio de costo.

Artículo 3°.-Encomendar a la Imprenta del Congreso de la Nación que tome a su cargo la recopilación, clasificación, dirección, supervisión y ejecución del proyecto, así como la redacción de un estudio preliminar que destaque el valor de la obra de Ricardo Rojas.

Nada de ellos se ha cumplido. ¿Querrán olvidarlo con el silencio? Si algunos así lo creen, cabría aplicarles lo que el propio Rojas dijera en el sepelio del presidente de los argentinos derrocado en 1930: *"Han estado estos (tres) años mordiéndolo con saña para deshacerlo, y aún no saben que mordían un bronce"* ¡También con el olvido se atenta contra el bronce...!

Rindo así mi homenaje al gran argentino que -siendo yo un jovencito-, tuve el privilegio de conocerlo llevado por mi padre a la vieja casita de Charcas 2857, verdadero templo de la más auténtica tradición nacional. Recuerdo inolvidable el de ese encuentro, como que cada que vez que visito el museo hoy allí establecido, se aparecen en mi mente los perfiles inconfundibles de aquel patriarca. ¡Gracias papá por haberme brindado la oportunidad de conocerlo!



BOLETIN DE LA ACADEMIA NACIONAL DE EDUCACION

Pacheco de Melo 2084 (1126) Capital Federal, REPUBLICA ARGENTINA. Tel/Fax 806-2818/8817

COMISION DE PUBLICACIONES:

Prof. Antonio SALONIA (Coordinador)
Ing. Marcelo SOBREVILA
Dr. Gregorio WEINBERG

SECRETARIO DE REDACCION:

Lic. Luis G. BALCARCE