

SECCIÓN B

REIMPRESIÓN

**COLEGIOS UNIVERSITARIOS:
UNA ESTRATEGIA PARA LA EDUCACIÓN
SUPERIOR**

PRÓLOGO

Aparece este libro en un momento oportuno: ayer se sancionó la Ley de Educación Superior N° 24.521, que en su artículo 22° da nacimiento jurídico a los *colegios universitarios*.

Se cumple con esto, para nosotros, otra etapa del plan de creación de nuevas universidades que pusimos en marcha en 1968. Hoy las nuevas universidades y los colegios universitarios son la palanca de transformación estructural de la educación superior en nuestro país.

Tenemos hoy a dos tercios de los alumnos matriculados en la educación superior cursando estudios en las universidades y a un tercio haciéndolo en las instituciones no universitarias, pero sin que exista una adecuada interacción entre ambos sectores. Aspiramos a que con el cambio que introducen los colegios universitarios estas proporciones se inviertan y que los colegios universitarios se conviertan en una estructura importante para la transferencia de los alumnos de la escuela media, ahora polimodal, a la universidad, enfrentando de esta manera, en forma definitiva, el problema del ingreso a la universidad.

No se entenderá integralmente la idea que importan los colegios universitarios para la educación superior si no se los ve como una extensión del programa de las nuevas universidades y si no se los considera como instituciones complementarias y distintas de la universidad, priorizando para ésta su misión en la investigación científica y en las carreras mayores, mientras que los colegios universitarios, además de su papel en la articulación con la universidad, han de constituirse en el lugar de las carreras cortas, de la reconversión laboral y de la actualización cultural.

Los colegios universitarios son instituciones de educación superior; las universidades además de esto deben crear conocimiento, vale decir, impulsar la investigación científica.

Además, han de ser las instituciones de educación superior que completen el ocupamiento territorial en partidos o departamentos.

Tal vez la estrategia de creación de instituciones de educación superior deba ser, de ahora en más, crear primero colegios universitarios y, una vez que éstos alcancen madurez académica y que en ellos se organice y desarrolle la investigación científica, se los transforme en universidades.

Creo que esta estrategia, además de ser menos onerosa, compatibiliza mejor las exigencias de la demanda social por educación superior con los criterios de misión y calidad exigibles a las universidades.

Esta publicación comienza con dos capítulos que plantean el marco general: el primero es una visión de la demanda social actual que pretende dar respuesta a la pregunta “¿para qué sociedad educamos?”; el otro es una reflexión sobre las nuevas tecnologías y la educación. Después se encontrará una serie de capítulos orientados a poner en marcha nuestras ideas sobre los colegios universitarios, fundamentando su perfil propio dentro de la educación superior argentina.

El libro contiene también algunas estadísticas y he seleccionado una bibliografía que creo será de utilidad para el estudio del tema.

El trabajo se completa con la cita de algunos artículos de las leyes Federal de Educación y de Educación Superior, ésta ayer sancionada, en lo atinente a la creación y funcionamiento de los colegios universitarios.

Me siento muy feliz de presentar esta recopilación de mi pensamiento sobre los colegios universitarios que ahora se concretan.

Agradezco a la Academia Nacional de Educación su apoyo en el desarrollo del proyecto, tanto en lo que hace a la crítica y aun al disenso de mis pares, como a la consideración que en su seno se presta a la temática de los colegios universitarios.

Creados que están en lo formal, sólo serán una realidad positiva si su puesta en marcha se basa en los criterios académicos y de calidad reconocidos.

Dr. Alberto C. Taquini (hijo)
Buenos Aires, 21 de julio de 1995.

PRIMERA SECCIÓN

EL CONTEXTO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

CAPÍTULO I

LA DEMANDA DE LA FUERZA LABORAL, HOY

Desgrabación de la conferencia pronunciada en sesión pública de la Academia Nacional de Educación (Buenos Aires, 5 de septiembre de 1994).

Voy a repasar hoy nuevamente un tema del que ya me he ocupado en otras oportunidades. La primera vez, junto con el doctor Enrique Ungoiti en nuestro libro de las *nuevas universidades* (Taquini et al. 1972); posteriormente, en la colaboración para la cátedra del Proyecto Nacional de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (Taquini 1984b) y en el libro de la Academia de hace algunos años (Taquini 1989b).

La perspectiva sobre la que quiero abordar el tema del trabajo —y, por lo tanto, el tema del empleo y de la educación para el trabajo— es la que viene del título que usamos en uno de los capítulos del libro de los años setenta: “El hombre frente a la información y al desarrollo”. En ese momento, y como consecuencia de la aparición de los medios masivos de comunicación, se pusieron al desnudo algunas cosas que, a mí personalmente, me impactaron y me movieron a una reflexión más amplia del fenómeno de la globalización. El tema era la miseria en Biafra.

Cuando hacia fines de los sesenta y principios de los setenta aparecieron los chicos de Biafra me acerqué a la idea de la globalización desde la perspectiva de la participación del hombre, de todo hombre, en el proceso de la cultura y, por lo tanto, en el proceso del trabajo y en el de la educación. Esas situaciones esas irritantes desigualdades, se siguen dando hoy cuando por los noticiosos, ahora en colores, vemos la miseria en Ruanda.

La pregunta es cuáles son los mecanismos culturales que hay que poner en práctica para incorporar a todo hombre al desarrollo.

Por eso, rápidamente, porque así lo determina el tiempo, quiero pasar frente a ustedes algunos cuadros donde se describen aspectos que, me parece, condicionan el proceso de la revolución científico-tecnológica, el proceso del trabajo y el proceso de la participación en una sociedad que se globaliza.

La expansión demográfica

Aproximadamente hacia el fin de la década del sesenta y el principio de la década del setenta el tema de la expansión demográfica alertaba sobre la magnitud que tiene hoy. Baste decir que se necesitó desde el origen del hombre en el mundo hasta el año 1800 (o sea, entre dos y cinco mil millones de años) para tener mil millones de habitantes; 130 años más tarde se llega a los 2 mil millones (en 1930, cuando ya había pasado la Primera Guerra Mundial); hacia 1960 se llega a los 3 mil millones y hacia 1975, a los 4 mil millones; para 1986 tenemos unos 5 mil millones de habitantes y estamos en el comienzo de una desaceleración de la tasa de crecimiento (como se ve al pie del cuadro N°1.1). Con un 4,9 por ciento para 1980, la tasa de crecimiento está desacelerada, según se ve, en el último período, cuando la tendencia a crecer en mil millones se desacelera no obstante ser más grande el número de participantes.

Cuadro N°1.1. Expansión demográfica mundial (años seleccionados 1800-2000).

Año	Millones de habitantes	Años transcurridos
1800	1.000	2 a 5 mil millones 130 30 15 11 13
1930	2.000	
1960	3.000	
1975	4.000	
1986	5.000	
1999	6.000	
Hoy	5.730	
	Tasa de crecimiento	
1980	4,9%	
2015	2,2%	

Fuente: Datos revisados de Taquini y Gutiérrez (1986).

Características de la población

Ahora puede verse a los protagonistas agrupados por cohortes de edades. ¿Cuántos nacen? Nacían 125 millones por año en 1980 y 88 millones en 1989, con una distribución del 87 por ciento en los países pobres y del 13 por ciento en los países ricos (cuadro N°1.2). La curva poblacional marca el impacto fundamental que, sobre el trabajo y la educación, tiene la participación de aproximadamente el 95 por ciento de la población, la que oscila entre 0 y 65 años (cuadro N°1.3). Sobre ellos se produce el impacto de la revolución tecnológica por la prolongación de la vida y se da la posibilidad (o no) de participar en el mercado laboral y de tener acceso a la economía y al mercado de consumo (Taquini y Gutiérrez 1986; Taquini 1980, 1981). En este sentido y para dar una idea del problema educativo, señalo dos ejemplos de

América latina: en la Argentina nacen 653 mil niños por año, con una tasa de crecimiento poblacional del 2 por ciento (hay que descontar a los que fallecen para el crecimiento), y en Brasil la tercera parte de sus 120 millones de habitantes es analfabeta.

Cuadro N°1.2. Cantidad de nacimientos en el mundo (1980 y 1989) y en la Argentina (1988).

Año	Niños nacidos	Observación
1980	125 millones	El 13 por ciento (16 millones) nació en los países ricos; el 87 por ciento (106 millones), en los países pobres. Unos 15 millones de niños menores de 10 años mueren por la extrema miseria.
1989	88.417.000	
1988	653.576	Cantidad de nacimientos registrados en la Argentina.

Fuente: Datos revisados de Taquini y Gutiérrez (1986).

Cuadro N°1.3. Estructura etaria de la población mundial en 1985 (las cifras expresan millones de habitantes).

0-14 años	15-64 años	65 y más años	Total
1.628 (34%)	2.936 (61%)	290 (6%)	4.854 (100%)

Fuente: Datos revisados de Taquini y Gutiérrez (1986).

Estos son los protagonistas, ocultos o no, del mercado de trabajo, del mercado de empleo y del proceso de participación. Pero estos protagonistas no son todos culturalmente iguales. Si bien el impacto de las culturas científico-tecnoló-

gicas (que tienen su origen en las sociedades greco-judeocristianas) en este momento se presenta en la totalidad del mundo, existe una marcada diferencia en la tasa de crecimiento demográfico de cada uno de los continentes (cuadro N°1.4). En Africa, que posee una alta tasa de crecimiento, tenemos el 12 por ciento de la población y presumiblemente llegará al 20 por ciento en poco tiempo más. En América del Norte hay una tasa de crecimiento demográfico muy baja y en América latina la tasa de crecimiento es algo mayor que la media. En Asia, el continente emergente del siglo XXI, se concentrará el 59 por ciento de la población para fin de este siglo. Una Europa que disminuye su participación (en el año 1850 tuvo el 22 por ciento de la población, hoy sólo tiene el 9 por ciento —el 15 por ciento si se cuenta a Rusia— y dentro de poco tiempo tendrá alrededor del 10 por ciento) marca el paso del proceso de la globalización de la sociedad en función de dos elementos fundamentales: el transporte y las comunicaciones y la nueva estructura política de la Comunidad Económica Europea.

El hombre, todo hombre, tiene una dignidad única, pero distintas cosmovisiones.

Cuadro N°1.4. Distribución de la población por zonas en 1989 (las cifras expresan millones de habitantes).

Región	Total	Porcentaje	Tasa de crecimiento
Africa	628	12,0	3,0
América del Norte	274	4,7	0,8
América latina	439	8,4	2,1
Asia	3.052	58,7	1,9
Europa	497	9,0	0,2
Rusia	286	5,6	0,8
Oceanía	26	0,5	1,4
Total	5.201	100	1,7

Fuente: Anuario demográfico de las Naciones Unidas.

Cabe destacar que en el año 1992 se gastó en transporte a través del mundo la tercera parte de lo gastado en transportes y comunicaciones, o sea que por cada peso pagado para transportar bienes o personas se pagaron otros dos pesos para comunicarse. Esto muestra que el fenómeno de la globalización tiene su impronta preferentemente en el área de las comunicaciones. Comunicamos información que hoy es emitida y recibida no siempre con los mismos códigos.

El proceso de urbanización

Este fenómeno del crecimiento demográfico y de la participación está acompañado por el proceso de urbanización (cuadro N°1.5). Entre 1950 y 1980 se dobló la población urbana del mundo; entre 1980 y el 2000 (o sea en 20 años en lugar de 30) se volverá a duplicar. Para el año 2000 habrá 3.200 millones de habitantes viviendo en las ciudades (el 53 por ciento) y habrá 1.200 millones de chinos, cuya población es rural en un 80 por ciento. Por lo tanto, ajustadas estas

cifras por China, aproximadamente el 61 por ciento de la población del mundo será urbana.

Si hacia 1980 había 26 ciudades de más de 5 millones de habitantes, en el año 2000 habrá unas 60 ciudades de más de 5 millones de habitantes: 5 de ellas estarán en Africa, 10 en América latina, 30 en Asia y 15 en los países desarrollados. Por supuesto que los habitantes de las ciudades estarán informados y que querrán participar. Participar en el agua potable, en la salud, en la educación y en el trabajo.

Si bien el hombre trabajó desde que es hombre, el hombre trabaja ahora para incorporarse al mercado, en la búsqueda de un empleo y calificará o no para entrar en la fuerza laboral, esto a partir de creer o aceptar que debe hacerlo.

Cuadro N°1.5. Incremento de la población urbana mundial.

Año	Comentario
1950-1980	Se duplica la población urbana.
1980-2000	Nuevamente se duplicará la población urbana.
1980	Sobre 4.300 millones de habitantes, 1.800 millones (42%) son urbanos.
2000	Sobre 6.081 millones de habitantes, 3.200 millones (53%) serán urbanos. Habrá 1.200 millones de chinos (80% de población rural).
1980	Hay 26 ciudades de más de 5 millones de habitantes.
2000	Habrá 60 ciudades de más de 5 millones de habitantes: 5 en Africa, 10 en América latina, 30 en Asia y 15 en los países desarrollados.

Fuente: Datos revisados de Taquini y Gutiérrez (1986).

Etapas del desarrollo

El esquema presentado (cuadro N°1.6) marca las características en las que se basó el proceso de la formación de

recursos humanos para promover el desarrollo tecnológico y para producir el desarrollo personal en la sociedad tecnocrática.

La primera etapa es la del *subdesarrollo total*: no existe educación, no existe ciencia y, por lo tanto, no existe desarrollo tecnológico.

La segunda etapa es la *iniciación de la organización sistemática de la educación* en los estados nacionales. Es el proceso que se inicia en el siglo XVIII: primero, la primaria; después, la secundaria y finalmente, la universitaria. No existen, sin embargo, ni desarrollo científico ni desarrollo tecnológico. A esta etapa corresponde la Argentina del siglo XIX.

La tercera etapa muestra *el desarrollo educativo y el inicio de una comunidad científica*, pero sin un desarrollo científico-tecnológico (y, por lo tanto, sin la generación de la transferencia de la tecnología necesaria para el proceso productivo). A esta etapa corresponde la Argentina de nuestros días.

La cuarta etapa es la que *se observa en los países altamente desarrollados*: hay educación, desarrollo científico y desarrollo tecnológico (sea éste un desarrollo creado, robado o adaptado de otras sociedades más desarrolladas).

Cuadro N°1.6. Características de la estructura educativa, científica y tecnológica según los grados de desarrollo.

Etapa	Educación	Ciencia	Desarrollo tecnológico
Primera	-	-	-
Segunda	+	-	-
Tercera	+	+	-
Cuarta	+	+	+

Fuente: Taquini (1984b).

En el cuarto estadio de este esquema se basa la organización de la revolución científico-tecnológica posterior a la Segunda Guerra Mundial.

Dentro de este esquema se pensaba que los recursos naturales, el trabajo y el capital constituían los factores de producción en un tiempo determinado y que existía un factor de ajuste, *un factor residual denominado desarrollo tecnológico* (e^{\dagger}) que tenía un componente diverso vinculado fundamentalmente con la innovación científico-tecnológica y con el cambio tecnológico u organizacional. En tal factor se basa el papel de una comunidad científico-tecnológica y la transferencia de tecnología. Denison, en un trabajo del año 1967 para la Organización de Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE), estableció que entre los años 1900 y 1960 dicho factor residual significaba para la economía de los Estados Unidos el 75 por ciento del total del factor de producción, en tanto que los recursos naturales, de trabajo y de capital constituían solamente el 25 por ciento (cuadro N°1.7). Esto fue lo que dio sustento (y da sustento hoy en día) a la necesidad de promover el desarrollo científico-tecnológico y constituye un elemento fundamental de la política de ciencia y tecnología para los países. En este esquema ocupacional, el reconocimiento de los derechos de los trabajadores se basa en la capacidad de transformar y perfeccionar la naturaleza, en el logro del desarrollo personal del individuo, en el despliegue de la dimensión solidaria y en la trascendencia atemporal del trabajo.

Cuadro N°1.7. Función de la producción de bienes en los Estados Unidos (1900-1960).

Factor	Participación
Recursos naturales, trabajo y capital	25%
Innovación científica y cambio tecnológico u organizacional (e^{\dagger})	75%

Fuente: OCDE.

Características del trabajo

¿Qué ha pasado desde el inicio de la sociedad industrial hasta el día de hoy? ¿Qué pasa con el capital, la tecnología y los puestos de trabajo? En el año 1960, la generación de un puesto de trabajo costaba 10 mil dólares: hacían falta 10 mil dólares de inversión para generar un puesto de trabajo y la tecnología necesaria para ello. Esta misma inversión creció a 30 mil en 1970 y a 40 mil en 1980. En la industria robotizada textil son necesarios 400 mil dólares de inversión para obtener el equipamiento necesario para producir un puesto de trabajo (cuadro N°1.8). La instalación de la empresa Toyota en nuestro país está dentro de estas dimensiones.

En los Estados Unidos hace unos años con una inversión de un millón de dólares se creaban de 60 a 70 puestos de trabajo, con igual inversión hoy se crea menos de medio puesto de trabajo.

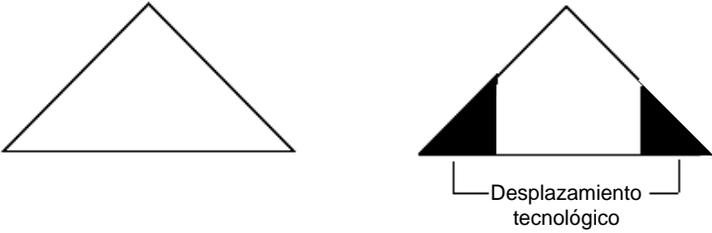
Cuadro N°1.8. Costo creciente de los puestos de trabajo (1960-1990).

Año	Inversión
1960	10.000 dólares
1970	30.000 dólares
1980	40.000 dólares
Robotización textil (1990)	400.000 dólares

La pirámide ocupacional se modifica toda vez que introducimos la tecnología porque la tecnología agrega nuevos procedimientos y hace desaparecer puestos de trabajo, como consecuencia exponencial del capital invertido. Prueba de ello son las reducciones de empleo que se observan en diversas empresas (cuadro N°1.9). Las crisis textiles y telefónicas con que empezó este siglo están fuertemente

incrementadas en el momento actual por la transformación de la robotización y la eficientización que requiere la productividad y la rentabilidad de las empresas.

Cuadro N°1.9. Desplazamiento de la mano de obra por los procesos continuos y reducción del empleo.



Empresa	Reducción de
Philips (Holanda)	75.000 empleos
Ferrocarriles (Alemania)	50.700 empleos
Ferrocarriles (Italia)	43.100 empleos
British Telecom (Reino Unido)	39.800 empleos
Daimler Benz (Alemania)	33.000 empleos
British Coaz (Reino Unido)	31.000 empleos
Volkswagen (Alemania)	30.000 empleos
ICE (Reino Unido)	21.000 empleos
Telecom (Alemania)	20.000 empleos
Fiat (Italia)	20.000 empleos
Michelin (Francia)	20.000 empleos
Electrolux (Suecia)	15.000 empleos
SKF (Suecia)	14.000 empleos
Siemens (Alemania)	13.000 empleos

Fuente: Tomado del Wall Street Journal Europe.

La disminución de la jornada laboral

La productividad y la rentabilidad de la sociedad tecnológica y tecnocrática tiene como consecuencia directa la

reducción de los puestos de trabajo y la aparición de una estructura laboral que está fuertemente vinculada a esta sociedad tecnocrática.

La sociedad actual genera ocupación en el sector servicios, prueba de ello es que casi el setenta y cinco por ciento de los puestos de trabajo en los Estados Unidos corresponden a él.

Como consecuencia de dos demandas fundamentales, las mejores condiciones de trabajo y la disminución de las tareas por el cambio tecnológico, la evolución histórica de la jornada laboral muestra una creciente disminución (cuadro N°1.10). En la Edad Media, desde el siglo XI y hasta el siglo XVII, los talleres de las corporaciones tenían ocho horas de trabajo. Por supuesto, el trabajo en las corporaciones significaba una mínima partición de la fuerza laboral. La Revolución Francesa, con la Ley Chapellier, establece las jornadas de ocho horas como tope, límite que se flexibiliza a partir de la revolución industrial en el siglo XVIII y en el siglo XIX (12 y 13 horas de trabajo, sin vacaciones ni domingos). Con los incrementos de la producción se producen ligeras disminuciones hacia fines del siglo XIX y sólo el 1° de mayo de 1889 la Segunda Internacional Socialista pone como meta las ocho horas de trabajo diarias. Ya en el siglo XX, a partir del tratado de Versalles, que da inicio a la Organización Internacional del Trabajo (OIT), se pone en marcha la disminución gradual de la tarea laboral: en Europa hoy es de 40 horas y en Alemania, de 37.

En los últimos meses he visto que hay ofertas para una disminución a 25 y 35 horas y se supone que la jornada laboral estará en forma generalizada por debajo de las 35 horas antes de fin de siglo.

Escapan a esto dos grandes contingentes humanos y productivos: China, que tiene 1.200 millones de habitantes y mantiene una jornada laboral de siete días, rural e industrial, en la que participan, sobre todo en el área rural, los chicos y los presos; y Japón, que tiene un sistema de empleo vitalicio, esto es, el personal está permanentemente a dispo-

sición de las empresas a las que pertenecen, aunque éste es un tema que ahora se está revirtiendo y aparecen ya tasas de desempleo moderadas.

Cuadro N°1.10. Evolución histórica de la jornada laboral.

Período	Jornada laboral	Observación
Edad Media Siglos XI-XVII	8 horas	Talleres de las corporaciones.
Revolución Francesa 1789	Ley Chapellier	Quita tope de 8 horas diarias.
Revolución Industrial Siglos XVIII-XIX	12-13 horas	Sin vacaciones ni domingos.
Incremento productivo Siglos XVII-XIX	Ligera reducción	
1º de mayo de 1889	8 horas (meta)	Propuesta de la Segunda Internacional Socialista.
Tratado de Versalles 1919	8 horas	Disminución gradual.
Europa de hoy Alemania de hoy	40 horas semanales. Hasta 37 horas semanales.	
China de hoy	Todo el día, los 7 días de la semana (tanto en jornada rural como industrial); trabajo de los chicos mayores de 9 años y de los presos.	
Japón de hoy	Empleo vitalicio; implicarse y estar a disposición; 2.000 horas anuales.	

La reducción de la demanda de trabajo

Hace poco he visto un trabajo sobre la capacidad de absorción de la fuerza laboral por parte de la sociedad tecnológica en el que se supone que la demanda laboral ofrecerá cargos dentro de los procesos continuos y de producción que se han de cubrir con el 15 por ciento de la población económicamente activa (cuadro N°1.11). Por lo tanto, el modelo de desarrollo científico-tecnológico-educativo y el modelo de desarrollo científico-tecnológico-productivo de por sí están condicionando a una alta marginación de la fuerza laboral con respecto a ese mercado ocupacional, cuyo 85 por ciento se vería cubierto solamente con la aparición de nuevos procesos continuos o con el sector de servicios, que surge como una novedad. Aparecen así las actividades vinculadas con el tiempo libre y otros papeles en los que, quizá, el hombre tenga que desarrollarse.

Cuadro N°1.11. División del trabajo en la sociedad tecnológica.

Fuerza laboral	Ocupación
15 por ciento	Cubrirían todos los cargos actuales del sector primario y de los procesos continuos de producción.
85 por ciento	Se dedicarían a los nuevos procesos, al sector de servicios y al tiempo libre.

¿Cómo tiene que ser el perfil educativo en esta estructura productiva científico-tecnológica? ¿Será el fin de la preminencia del concepto de la sociedad tecnológica y tecnocrática? Basta ver qué pasa con el desempleo (cuadro N°1.12).

Estar desempleado significa no tener trabajo remunerado y quererlo. Pero, aunque no toda la población quiere tener el trabajo remunerado, la población está globalizada y

por lo tanto querrá o podrá querer participar algún día, necesitada del trabajo para obtener sus bienes.

La sociedad tecnológica es una sociedad de subempleo y tiempo libre y genera al hombre exigencias económicas para participar en ella.

Cuadro Nº1.12. Tasas de desempleo (1993).

País	Desempleo
España	22,00%
Irlanda	19,00%
Finlandia	18,00%
Reino Unido	11,50%
Francia	11,50%
Dinamarca	11,00%
Italia	11,00%
Alemania	9,25%
Suecia	9,00%
Holanda	8,00%
Promedio de la CEE	11,50%
Estados Unidos	6,70%
Japón	2,50%
Argentina (1994)	12,00%

Fuente: Tomado del Wall Street Journal Europe.

Ruanda, por un lado, y nuestro campo santiaguense, por el otro, me parece que son situaciones elocuentes para marcar la restricción cultural a este proceso de desarrollo científico-tecnológico en dos continentes.

Pero en el interin, el proceso científico-tecnológico se da en las sociedades avanzadas, fundamentalmente en las que le dio origen a su cultura: España, Irlanda y Finlandia —con tasas de desempleo superiores al 20 por ciento en algunos casos— marcan el problema del desempleo y el subempleo

como consecuencia del advenimiento de una necesidad creciente de poder desarrollarse, capacitarse y aumentar la productividad del sistema.

Está por delante la posibilidad de incorporar o no a los desempleados en el proceso productivo de una sociedad tecnocrática y pienso que eso no se dará como hoy, y no sé si es deseable. Por lo tanto, me parece que uno de los desafíos importantes del sistema educativo del momento actual está, tanto o más que en el sistema educativo formal tal y como lo tenemos hoy, en la reconversión laboral y en la participación de los desocupados en el proceso de actualización del aparato productivo, enfocadas desde la perspectiva de la realización de cada hombre.

Hipótesis sobre la organización del mercado laboral

Resultará útil recordar aquí la tipología que adopta Robert Reich —ministro de Trabajo del presidente William Clinton y profesor de Harvard— cuando analiza las “posiciones competitivas” del mercado de trabajo norteamericano (Reich 1993). Destaca allí la existencia de tres clases de ocupaciones: los servicios rutinarios de producción, los servicios personales y los servicios simbólico-analíticos.

Sobre los *servicios rutinarios de producción* (que, pese a exhibir una tendencia declinante, en 1990 representaban el 25 por ciento de los empleos de los norteamericanos), el autor señala que tales actividades

«abarcan los diferentes tipos de tareas cumplidas por los ‘trabajadores de tropa’ del capitalismo americano en las empresas de alto volumen de producción. Se hacen una tras otra; son una etapa en una secuencia de fases para fabricar productos terminados que luego se comercian en el mercado mundial. Si bien a menudo se las considera trabajos manuales, también incluyen funciones de supervisión rutinaria desempeñadas por ge-

rentes de bajo y mediano nivel —capataces o encargados, gerentes de línea, jefes de personal y jefes de sección— y consisten en un control repetitivo del trabajo de los subordinados y en velar por el cumplimiento de los procedimientos operativos estándar” (Reich 1993, 174).»

Los *servicios personales*, aquellos que representaban en 1990 el 30 por ciento de los empleos de los norteamericanos y que exhibían una tendencia ascendente, guardan similitudes con el grupo anterior ya que también están conformados por «tareas simples y repetitivas»: estos trabajadores cobran según la cantidad de horas trabajadas o su rendimiento laboral, sus tareas están estrechamente supervisadas por terceros y no necesitan poseer una elevada formación académica (título secundario y alguna capacitación en artes y oficios). Sin embargo,

«la mayor diferencia entre un empleado de los servicios en persona y otro de producción rutinaria es que estos servicios se deben proporcionar de persona a persona y, por lo tanto, no se prestan a todo el mundo... Estos trabajadores están en contacto directo con los destinatarios finales de su trabajo; sus objetivos inmediatos son los clientes específicos y no las barras de metal, las telas o la información» (Reich 1993, 175-6).

Dentro de la categoría de *servicios simbólico-analíticos* (que en 1990 representaban un 20 por ciento de los empleos de los norteamericanos), entran las actividades desarrolladas por egresados de carreras terciarias o universitarias (científicos, ingenieros, ejecutivos, abogados, consultores especializados, planificadores, arquitectos, escritores, periodistas, profesores universitarios, etc.). El autor destaca las diferencias con las otras dos categorías laborales:

«Como los servicios rutinarios de producción (y a diferencia de los servicios en persona), los simbólico-analí-

ticos se pueden prestar universalmente y por eso tienen que competir con los prestadores extranjeros, incluso en el mercado norteamericano, pero no se ofrecen al comercio mundial como algo estandarizado. Lo que se comercia son símbolos: datos, palabras, representaciones visuales y orales» (Reich 1993, 176).

La perspectiva del autor en el libro citado, a mi juicio, está signada por una visión nacionalista norteamericana tanto de la cultura como de la producción tecnológico-dependiente.

Mientras tanto hoy los que trabajan en puestos con bajos sueldos o medianos constituyen el 40 por ciento de la fuerza laboral mientras que los que ocupan puestos bien remunerados en los países ricos son sólo el 5 por ciento.

En 1978 un tercio de la población económicamente activa vivía en países con economía planificada y centralizada, y otro tercio en países con alta protección y marcado aislacionismo. Si se mantiene la tendencia de estos años para el año 2000 sólo el 10 por ciento de los trabajadores estarán aislados del comercio mundial. Esto trae la internacionalización de las tecnologías, los parámetros de calidad y, por lo tanto, condiciona la demanda de aptitudes laborales de los trabajadores.

El diálogo de la cultura

Para terminar esta apretadísima exposición, voy a mostrar un cuadro que, me parece, en alguna medida trata de presentar lo que podría llamar yo “el diálogo de la cultura”. Impulsada por Occidente, la sociedad científico-tecnológica tiene zonas emergentes obvias en Asia, en el Medio Oriente, en Africa, en Oceanía y en América latina (cuadro N°1.13).

Tiene también obvias zonas de marginación y miseria tanto en estos continentes como en los países desarrollados. Por lo tanto, me parece que hoy no es solamente un tema de

los continentes; mucho más importante que esto es el tema de las ciudades y el tema de las personas en ellas.

Cuadro N°1.13. Cambio tecnológico y su influencia mundial.

Región	Zonas emergentes
Asia	Japón, Taiwán, Corea del Sur, Vietnam.
Medio Oriente	Irán, Irak, Israel, Arabia Saudita
Occidente Africa	Sudáfrica, Egipto.
Oceanía	Australia, Nueva Zelanda.
América latina	México, Argentina, Brasil.

En cuanto a las ciudades, las zonas emergentes fundamentalmente son las grandes megalópolis en donde se ha dado la instauración de los procesos productivos dependientes de la revolución científico-tecnológica. Allí están el progreso y la marginación bajo la misma información.

El desarrollo de las zonas emergentes probablemente pueda ocurrir independientemente de las restricciones culturales y económicas que una sociedad tenga, por la capacidad de despertar a las zonas mudas (esto es, aquéllas que, por razones culturales, todavía no tienen la necesidad de participar en la globalización general de la educación).

La internacionalización del capital existe, la internacionalización de la tecnología existe y, por lo tanto, en alguna medida también existe la exigencia de una internacionalización de los estándares educativos y de los estándares de requerimientos de los recursos humanos para el aparato laboral.

Me parece que el análisis del proceso del trabajo y, a partir del desarrollo del proceso del trabajo de cada hombre, el análisis de su participación en el mercado tienen una raíz cultural indisoluble que es occidental, pero que se dará en un teatro cultural absolutamente distinto, cual es el de los

valores con que puedan interpretarse desde Irán hasta Sudáfrica, desde Sudáfrica hasta México y desde México hasta Japón o Nueva Delhi. Por lo tanto, en alguna medida, me parece que tanto el desarrollo científico-tecnológico como el desarrollo educativo tienen que abarcar dos dimensiones del hombre. Por un lado, su participación en el mercado y, por otro lado, la participación en su crecimiento personal.

Reflexión final

Este análisis de los marcos y márgenes del modelo tecnológico, el que resulta de la vigencia del modelo científico y tecnológico —imprescindible para la generación de los bienes necesarios para alcanzar hoy los estándares de salud, educación, agua potable y alimentación—, muestra las restricciones que dicho modelo tiene en sí mismo para generar una sociedad satisfecha, vale decir, una sociedad en la que la crisis (aspiración y capacidad de logro) sea superada. *Mayor cantidad de trabajo, mayor cantidad de salario y mayor cantidad de bienes no son sinónimos de mayor calidad de vida.* Por lo tanto, las sociedades (y particularmente sus sistemas educativos) se enfrentarán con una nueva necesidad: dar valoración a la estética, al mundo de lo sensible, y alimentar la esperanza para abarcar mejor al hombre, hoy acosado por la eficacia económica y productiva necesaria para disponer de los bienes.

CAPÍTULO II

LOS NUEVOS DESAFÍOS DE LA EDUCACIÓN

Exposición presentada en la reunión sobre “Los medios de comunicación y la recomposición del campo cultural y educativo” organizada por la Academia Nacional de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales (Buenos Aires, 1993).

En 1440 Gutenberg puso en marcha la revolución tecnológica que universalizó el libro. No obstante, fue necesario llegar hasta el siglo XVIII para desarrollar tecnológicamente la imprenta y hasta 1881 para que Koning terminara el desarrollo de la imprenta con la máquina rotativa.

Con el libro, la educación tutelar almacenó y transmitió el conocimiento. Esto impulsó el desarrollo del sistema educativo formal que hoy se conoce y en las formas en que los estados lo han organizado como servicio.

Este servicio reconoce que en un lugar determinado, el aula, por un tiempo determinado, el calendario escolar, un sujeto determinado, el maestro, enseña, o sea transmite críticamente la cultura a un grupo de alumnos. De esta manera les acorta el tiempo necesario para obtener conocimientos.

Hasta ahora, la educación sistemática crece con más de lo mismo. La educación elemental y primaria, la secunda-

ria, la universitaria y la terciaria, el posgrado y, ahora también, la educación permanente. La unidad educativa por arriba, cognoscitivamente, de los educandos y de la sociedad, la prolongación de la vida, los cambios culturales y las necesidades individuales de actualización plantean a la educación un grado de actividad, de actualización y de inversión que parecen infinitos.

En el ínterin, el mundo ha cambiado; la población total del mundo ha superado los 5.000 millones de habitantes. Se espera que para el año 2000 se llegue a los 6.200 millones, de los cuales 2.500 millones tendrán menos de 20 años y estarán en plena etapa formativa. Nacen en el mundo 90 millones de niños por año; de ellos más del 85 por ciento pertenecen a países pobres, incluso faltos de recursos humanos para darles educación a estos chicos.

La población urbana del mundo se dobló entre 1950 y 1980 e idéntico fenómeno se producirá entre esa fecha y el 2000, acelerándose la tendencia. Para fin de siglo, esta urbanización (es decir, la presencia de población en las ciudades) será acompañada de reclamos de alimentos, salud, vivienda, agua potable y educación. Se sumará a ello el complejo problema de las megápolis ya que habrá 60 ciudades con más de 5 millones de habitantes, de las cuales 45 pertenecerán a los países pobres y en ellas se pondrán de manifiesto las grandes e irritantes desigualdades sociales.

Ante este panorama, uno se pregunta cómo harán los estados para educar a la juventud, cuántos serán los recursos económicos y humanos que se dispondrán y cómo será la manera más eficiente de utilizarlos. Se le planteará a la educación el interrogante de seguir como hasta hoy con más de lo mismo o de concebir un nuevo sistema educativo.

La revolución científico-tecnológica ha puesto a nuestra disposición un arsenal tecnológico infinitamente más potente que el de la imprenta y que, además, tiene para su uso costos muy inferiores por persona.

La radio, la televisión, los cohetes intercontinentales, los satélites y antenas de comunicación, los cables de fibra

óptica, los teléfonos y la telefonía móvil, el módem, el fax, los grabadores de todo tipo, los discos rígidos, los discos compactos, las computadoras, y tantos otros constituyen hoy un equipamiento que, aunque en gran medida no existe en el sistema educativo, está en las industrias a disposición de los trabajadores, en las empresas de servicios, bancos, transportes, salud, seguridad, justicia, para prestatarios y usuarios, en la administración pública, en el comercio, en los hogares urbanos, suburbanos, rurales y aislados. La gente, los niños, los jóvenes, los adultos, los viejos, todos viven en contacto con ellos y están inmersos en ellos.

El progreso del aprendizaje ya no se realiza sólo por el acto tutelar, familiar o escolar, sino también por la impronta de estos multimedios sobre cada individuo.

Las conductas psicofísicas del aprendizaje de las personas están condicionadas por el impacto que en ellas ocurre como consecuencia de vivir en una sociedad bombardeada por la imagen móvil de la televisión, el cine y el sonido.

La posibilidad de ofrecer e impactar al educando con la información está crecientemente vinculada con la capacidad de disponer de material cognoscitivo elaborado con estas tecnologías. Por eso, la industria se ha volcado al almacenaje y creación de temas culturales.

Pienso que resulta necesario ir redefiniendo lo que hoy conocemos como el servicio educativo que cada país posee, para que pueda participar toda la población en el proceso cultural y en el acceso a tareas más sofisticadas (y por ende mejor remuneradas), promoviendo de este modo el ascenso social.

Parece ser que ha llegado la hora de comenzar a ofrecer servicios educativos en una nueva forma, por lo menos en función de la incorporación de las nuevas tecnologías a la educación formal y también —¿por qué no pensarlo?— en función de la sustitución de gran parte del sistema actual por otro tal vez más domiciliario, que lleve a los hogares mucho de lo que ocurre en la escuela a través de los multimedios. En este último sentido conviene recordar que crecientemente el

trabajo de los adultos se está desarrollando en los domicilios, muchas veces *on line* con la fábrica o la oficina.

Quisiera, antes de terminar, hacer con ustedes una reflexión final en torno al diálogo de las culturas: para el año 2000, el 59 por ciento de la población vivirá en Asia; el 11 por ciento, en Africa; el 13 por ciento, en América latina y el 17 por ciento, en los países desarrollados. Se trata de culturas, religiones y razas distintas, parcial y crecientemente comunicadas por los medios de información, muchas veces manipulada. Pero detrás de cada una de ellas está el hombre que cuida de su vida y de los medios necesarios para sí y también para todos los hombres con el fin de vivir dignamente.

Hoy resulta evidente que el progreso científico y tecnológico que se ha logrado está inserto y proviene fundamentalmente de la cultura greco-judeocristiana y de sus valores. También resulta evidente la inserción de la ciencia y la tecnología a escala universal o sea en todas las culturas. Es probable que, en plazos relativamente cortos, esta interconexión cultural se incremente y que, por efecto de otras importantes culturas tradicionales que interactúen con la nuestra, la humanidad se haga más solidaria y universal.

También existe la posibilidad de que esta transición no ocurra a la velocidad y en el sentido deseado. Las muestras de contraculturas y de conflictos están hoy a la vista. Por eso termino señalando que estamos ante una etapa crucial del cambio cultural y educativo impuesto por uno de los principales fenómenos de la revolución científico-tecnológica, cual es el impacto que sobre la educación como sistema de servicios y sobre la información como impulsor del diálogo universal han de tener el adecuado y positivo uso de los medios masivos en la educación y la cultura.

SEGUNDA SECCIÓN
COLEGIOS UNIVERSITARIOS

CAPÍTULO III

DESCENTRALIZACIÓN EDUCATIVA Y CALIDAD

Trabajo presentado en el Primer Encuentro Interuniversitario Nacional sobre Evaluación de Calidad realizado en la Universidad Nacional de Salta (Salta, 3 al 5 de junio de 1991).

La prolongada y grave decadencia general de nuestra sociedad ha causado un profundo deterioro en la educación Argentina, puesto de manifiesto en el Congreso Pedagógico Nacional. La calidad del sistema educativo argentino se encuentra muy deteriorada, según surge de evaluaciones parciales no sistemáticas pero indicativas y significativas del rendimiento de alumnos.

Hace unos años un encuesta entre graduados del Consejo Nacional de Educación Técnica (CONET) demostró las dificultades que los alumnos de los últimos años tenían para explicar un tema en forma escrita e inteligible, para sortear problemas de matemática elemental y, además, la falta de un manejo del inglés como para poder comprender el manual de equipos escritos en dicha lengua.

Los conocimientos básicos en ciencias positivas (matemática, biología, química e informática) necesarios para encarar el estudio de áreas tecnológicas y científicas constituyen una de las causas fundamentales del ingreso deficien-

te en dichas áreas y de la alta deserción de las mismas durante los primeros cuatrimestres.

Sin una enseñanza secundaria adecuada es imposible pensar en un sistema universitario de calidad. Por ello, el tema de la calidad en la universidad presupone e incluye un debate sobre la calidad total educativa. La escuela primaria no escapa a la transformación global que el sistema requiere. La introducción al método experimental y el manejo adecuado de la lengua, de la matemática y de la informática deben estar presentes desde el inicio de la formación del niño.

Calidad en esta educación sin exigencias mínimas y sin evaluación de resultados es, obviamente, una utopía. Una mirada retrospectiva al calendario escolar muestra la total crisis en que nos encontramos desde hace unos años. Hay muchas provincias en las que los niños han ido y van hoy menos de cien días por año a la escuela y gran número de ellos lo hacen en jornadas escolares de dos horas. En algunas, las promociones se han debido hacer por actos administrativos del gobierno porque el calendario no cumple las exigencias legales existentes.

Cuando estos niños llegan a las universidades, mayoritariamente profesionalistas y con métodos de enseñanza basados sólo en la tiza y el pizarrón, escuchan clases dictadas también por alumnos destacados pero sólo un poco por delante de ellos. Los profesores e investigadores de las grandes universidades tratan de refugiarse en el posgrado para recibir en él a los sobrevivientes de este régimen perverso y seleccionar a los mejores de entre ellos.

La estrategia es justo al revés de la aconsejada: empezar desde abajo enseñando a los niños a trabajar y pensar mediante el acceso a un método lógico desde el inicio en lugar de postergar el debate de la calidad hasta que accedan a la universidad o al posgrado.

El diseño de criterios de evaluación universitaria

Hace unos años planteamos el tema del calendario escolar luego de demostrar, en un trabajo realizado bajo la dirección de la profesora Herminia Meregá, que en el Gran Buenos Aires había más de 130.000 niños que concurrirán a la escuela sólo dos horas por día durante el año escolar. Parece necesario lograr un calendario de cerca de doscientos días anuales de clase en el que los niños adquieran las exigencias elementales instructivas de la actividad escolar.

Entre 1988 y 1989 gestioné y obtuve que la Unión Industrial Argentina convocara a discutir sobre la calidad de las universidades públicas y privadas. Muchos de los concurrentes a esta reunión estuvieron en ellas y han continuado y perfeccionado la iniciativa. Por ello creo que todos debemos felicitar al rector de la Universidad Nacional de Salta por la organización y el desarrollo de esta reunión y debemos desear que esta temática se repita por muchos años en distintas universidades.

Dije en aquel momento, y lo repito hoy, que la evaluación de la universidad argentina (y de toda la educación) no constituye un problema técnico, aun cuando muchos de sus aspectos fundamentales apuntan en ese sentido, sino un problema político. Creo que con algunas medidas y datos simples se podría saber, rápidamente, cuál es el estado de situación actual de cada casa de estudios y a partir de allí instrumentar medidas tendientes al perfeccionamiento continuo y permanente de las mismas.

A las universidades las forman sus profesores y sus alumnos, los que deben convivir en un hábitat adecuado que facilite la tarea de investigar, enseñar y aprender. Evaluar su rendimiento por otra parte es fundamental. Existe un sinnúmero de formas de evaluar. Para los profesores que dictan clases y enseñan, una forma simple y elemental es valorar resultados y el régimen de selección con un cuestionario sobre evaluación del dictado y desarrollo del curso. Los profesores e investigadores con dedicación exclusiva son en

gran medida evaluados por sus publicaciones y sus actividades vinculadas con el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, con la Comisión de Investigación de la provincia de Buenos Aires, con el CONICOR de Córdoba o con otras instituciones científicas.

Me parece que resulta imperioso analizar la composición de la matrícula estudiantil de nuestras universidades. Se supone, con cierta certeza, que la calidad y orientación de los estudiantes tiene una enorme dispersión, desde los excelentes hasta los muy malos y crónicos. Esto produce algunos graduados distinguidos y muchos que lo hacen con promedios de calificaciones cercanos al aplazo. La falta de un padrón estudiantil actualizado y analítico conspira contra la igualdad de oportunidades y contra las medidas elementales de preservación y promoción de la calidad universitaria, y no ayuda a determinar las características cualitativas de los graduados.

Deberán acompañar a esta evaluación de los componentes esenciales de las universidades, sus profesores y sus alumnos, el análisis de la infraestructura física, bibliográfica e instrumental con que ellas cuentan.

Un simple diagnóstico realizado a partir de tales exámenes permitiría establecer una política presupuestaria correctora y evitaría que el gigantismo de algunas universidades y el peso de su larga vida impidan los cambios necesarios para el mejoramiento del sistema.

Las nuevas universidades

La *migración interna* y el *desarrollo regional* representan para el interior un fenómeno similar al que representa el *éxodo de cerebros* para el exterior.

Apoiados en un sistema educativo primario y medio numéricamente importante y en una tradición educativa centenaria, los jóvenes argentinos, conscientes de la movilidad social que crea la educación superior, desde hace muchos años aspiran a incorporarse a niveles superiores de

la educación y, como consecuencia, al terminar la enseñanza secundaria migran hacia ciudades con universidades. Este fenómeno, que depende del nivel educativo, además ha estado fuertemente condicionado por la capacidad que pueda tener el graduado de insertarse en el proceso productivo regional, vale decir, su perfil cultural, tecnológico y laboral.

Conscientes de ello y tras analizar la fuerte incidencia de la migración interna sobre la matrícula de las universidades nacionales existentes, en 1968 propusimos el *plan de creación de nuevas universidades* que desde un inicio impulsamos y analizamos críticamente. El efecto que dicho plan ha traído sobre el sistema universitario es por todos ustedes conocidos: ha aumentado las oportunidades a personas para quienes la universidad era imposible hasta de imaginar, ha evitado migraciones internas, ha actuado sobre la matrícula de muchas universidades existentes que dejaron de recibir migrantes, etc. Complementariamente, ha tenido un impacto cultural sobre la trama social del resto del área de enclave realmente revolucionario y positivo.

Para algunos —y con razón— en ellas no se han alcanzado todavía los niveles de calidad deseables. En lo que hace a su calidad, resulta desacertado comparar sus profesores con algunos distinguidos científicos o docentes de las universidades centrales. Tal crítica no considera que en estas universidades el peso principal de la enseñanza no recae sobre los grandes profesores sino, como lo acabo de señalar, sobre ayudantes-alumnos rentados u honorarios. Así por ejemplo, el 20 por ciento de los 33.000 cargos docentes de la Universidad de Buenos Aires (o sea, aproximadamente unos 6.000) son docentes *ad honorem*, alumnos, en su mayoría, o personas cuya actividad central está lejos de ser la universidad y que, por lo tanto, califican mejor para aquellas tareas docentes. En otras palabras, lo importante sigue siendo la relación total entre profesores de jerarquía y número de alumnos.

Hoy en día, todas las provincias de nuestro país han mejorado sustancialmente su nivel de ocupación con

egresados universitarios, gracias a que la mayoría de las 29 universidades estatales están en ellas. Muchas son nuevas y jóvenes en edad y no han podido diseñar aún, en una medida deseable, servicios educativos que importen una transformación científica y cultural como la que las circunstancias imponen.

El Consejo de Investigaciones Científicas y Técnicas, en forma creciente, la Comisión de Investigación de la provincia de Buenos Aires, desde 1976 y el CONICOR, desde 1980, están contribuyendo mucho al desarrollo de una infraestructura científica descentralizada. En los últimos años, la interacción entre las universidades y los organismos científicos (Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria, Instituto Nacional de Tecnología Industrial y otros) está siguiendo los ejemplares pasos dados por la Comisión Nacional de Energía Atómica y el Instituto Balseiro de Bariloche.

Desde el punto de vista cuantitativo, el número de universidades creadas en el interior es prácticamente satisfactorio. Desde el punto de vista estructural, sólo falta terminar el reordenamiento de los servicios del Gran Buenos Aires, mediante el otorgamiento de independencia, como universidades autónomas, a las subsedes de la Universidad de Buenos Aires de Avellaneda y de San Isidro y la creación de la Universidad de General Sarmiento. La Universidad de Buenos Aires, dividida y restringida al ámbito de la Capital Federal, completaría el cuadro y permitirá un armonía funcional entre todas las universidades nacionales, hoy distorsionadas por su gigantismo. Hacerlo permitiría una mejor evaluación y planeamiento del sistema universitario nacional total.

Solucionado el problema universitario en las provincias, en lo que respecta a las universidades y analizándolas en función de densidad demográfica, tamaño, distancias y características ecológicas y sociales, el problema de la descentralización radica hoy en los niveles de partido, departamento o ciudad.

Ajeno a este relato pero fundamental para la modernización y tal como se vio en el Congreso Pedagógico Nacional, corresponde considerar la necesidad de lograr en otros niveles la descentralización que para el terciario ha logrado la universidad, en gran parte gracias al programa de nuevas universidades.

Transferencia del ciclo secundario al universitario

Uno de los principales problemas estructurales que tiene la educación argentina está dado por el divorcio que existe entre la educación secundaria y la universidad, dos compartimientos estancos que tienen fines, métodos, contenidos y calidades distintas.

Entre el 10 y el 12 de agosto de 1983, el Consejo de Rectores de las Universidades Nacionales, hoy Consejo Interuniversitario Nacional, realizó en cooperación con la Organización Universitaria Interamericana un seminario en el que volcó la experiencia del ingreso a nivel mundial. Creo que los interesados en este tema tienen en el documento elaborado en dicha reunión una visión internacional muy completa.

Quiero ahora reflexionar con ustedes sobre algunos temas que me han llevado, en los últimos años, a exponer ideas y propuestas que creo han de abrir una etapa similar a aquélla de las nuevas universidades. El punto central es la articulación entre la educación media y la universitaria.

En nuestro país se ha pasado del ingreso irrestricto de uno a otro nivel, a los cursos de ingreso o a la sola evaluación de conocimientos según el criterio de cada universidad o facultad, a los cupos arbitrarios. A estos sistemas, y como consecuencia de una política de cupos de los años anteriores y de la implantación del ingreso irrestricto en la Universidad de Buenos Aires, en 1985 se agregó el Ciclo Básico Común (CBC) que, como tal, aún hoy subsiste.

El CBC implica un costo importante y un alargamiento de las carreras, la aplicación de un esquema uniforme y centralizado que desconoce los antecedentes y el futuro de los más de 20.000 alumnos que anualmente lo cursan. El CBC es cuestionado por la mayoría de las facultades que no ven necesidad de él y tampoco la ven los alumnos encuestados que cursaron y que hoy asisten a las facultades. Su utilidad y calidad deberían ser, pues, evaluadas antes de consolidarlo, como se quiere hacer, mediante su institucionalización administrativa.

Colegios universitarios

Pienso que ha llegado la hora de terminar con los parches que resultan parciales y costosos y de encarar la transferencia entre la educación media y la universitaria calando hondo en la división de los niveles.

El debate sobre la articulación entre la escuela primaria y la media, donde ésta sólo incluye los tres primeros años de la secundaria, tiene en el país suficiente análisis y doctrina. Un *nuevo ciclo* que articule los dos últimos años de la enseñanza media y dos años agregados, creo que es una propuesta que está faltando en la educación argentina.

Este nuevo ciclo no sólo rompería el divorcio de niveles sino que además podría acercar contenidos y metodologías, tener un fuerte componente diferencial por áreas que facilitaría la orientación vocacional y completar al desarrollo psicofísico de los jóvenes en la adolescencia. Podría dar un título general, más apto y moderno, como lo requiere el aparato laboral y también podría dar una capacitación laboral específica (capacitación terminal).

Esta propuesta apunta al mejoramiento global del sistema y particularmente a la calidad de reclutamiento de jóvenes que tienen que ingresar a la universidad argentina. Además, implica una reforma profunda que debe tener varias definiciones previas.

Para este *nuevo ciclo* se propone la creación de una institución responsable que podría ser denominada *colegio universitario*. Su dependencia debería ser autónoma: nuevos o transformados a partir de los actuales establecimientos educativos nacionales o provinciales, deben ser descentralizados y pasados a los municipios. También podrían ser privados o patrocinadas por las universidades.

Los colegios universitarios deberían contribuir a la descentralización educativa y al ocupamiento territorial de partidos, departamentos y ciudades que por su talla lo justifiquen contribuyendo de este modo a dar capacitación laboral terminal zonal y mejor articulación para los que desean continuar con estudios universitarios. Independientes de su procedencia, deberán ser instituciones autónomas, con estructura, administración y gobierno separados y en caso de ser oficiales con un presupuesto propio. Podrían integrarse a la comunidad y obtener de ésta recursos económicos y apoyo. Deberían tener un tamaño máximo y tender al pluralismo y a la diversidad. Su organización curricular debería ser flexible, opcional y dinámica, y abriría y cerraría orientaciones en función de necesidades y demandas.

Pienso que las universidades pueden tener interés en colaborar en la creación de colegios universitarios. Las grandes son las más afectadas por los problemas de transferencia y diferencia de enfoque entre ellas y la educación media.

Desde hace unos años vengo interesando fuertemente al rector de la Universidad de Buenos Aires para que modifique el CBC, una modalidad de admisión atípica en la bibliografía. En tal sentido, he sugerido que la Universidad de Buenos Aires convierta cada sede del CBC en un respectivo colegio universitario independiente, con una orientación predominante y vinculada a cada facultad o grupos de facultades. Esta propuesta es contraria a la sostenida por el rectorado de dicha universidad que, no obstante haber finalmente aceptado la idea de su descentralización, preten-

de la centralización del CBC el que posee más de 20.000 alumnos.

Rectorado central					
UBA Núñez CBC	UBA Houssay CBC	UBA Paternal CBC	UBA Dispersa CBC	Centro universitario San Isidro	Centro universitario Avellaneda

Las universidades del interior con estos colegios universitarios podrían ayudar a completar el ocupamiento territorial de sus provincias fundamentalmente el de los partidos, departamentos o ciudades medianas y alejadas de la sede de la universidad.

Si uno encamina esta propuesta desde la óptica de los partidos o departamentos provinciales de talla media y alta, para indicar un tamaño, de aquéllas que tengan más de 20.000 habitantes, surge que en un colegio universitario autónomo en cada una de ellas podría darle formación laboral terminal y de calidad a sus jóvenes y permitiría a los que quieran continuar sus estudios que lo hagan en una etapa posterior a la adolescencia y con un nivel formativo acorde con las exigencias de la universidad, lo que redundaría en un mejor rendimiento en las universidades y en un menor riesgo de deserción.

Obviamente, resulta importante señalar que los colegios universitarios contribuirán a la descentralización y mejoramiento de los otros niveles de la educación de la zona de enclave.

Esfuerzo y calidad

Las modificaciones estructurales de la educación que he expuesto, pienso, son pasos fundamentales que se deben dar para que la educación llegue a ser integrada eficientemente

y para lograr que al término de cada ciclo el estudiante haya adquirido una formación que lo habilite para avanzar en forma fluida hacia el siguiente o para que, apoyado en lo aprendido, pueda realizarse como persona en forma satisfactoria. Además, son necesarias para que la educación como sistema contribuya al bienestar y al progreso de la comunidad y de la región de influencia y al crecimiento y desarrollo armónicos del país.

Aunque piense que los cambios estructurales expuestos son fundamentales, esto no significa que considere que con ellos y por ellos simplemente se va a revertir el grave deterioro de nuestro sistema educacional que, como dije al comienzo de esta exposición, deriva en gran medida de la prolongada decadencia de nuestra sociedad.

La educación, aunque contribuye y habilita para elevar el nivel de la sociedad, no es determinante de su cultura porque por sí misma no crea sino que, simplemente, facilita la creatividad. Las actitudes desnudas de enseñar y aprender con el criterio positivista del retorno que prevalece hoy en el mundo y en nuestro país también debilita la actitud para conocer y consecuentemente alejan la educación de la cultura.

Plantear esta falencia y tratar de corregirla revitalizando el germen creado es un paso esencial para que, a su debido tiempo, la enseñanza como proyección natural de la inteligencia se enseñoree en la cultura.

CAPÍTULO IV

COLEGIOS UNIVERSITARIOS PARA LA ARGENTINA (I)

Trabajo presentado en la Primera Reunión Internacional sobre Colegios Universitarios (community colleges) realizada en la Ciudad de Buenos Aires (11 de mayo de 1992).

Desde hace años se señala, con razón, que el principal déficit de la educación argentina corresponde a la escuela media. Esto se debe a su desactualización con respecto al cambio cultural que importa la revolución científico-tecnológica y la universalización del hombre, a su divorcio con el mundo del trabajo y a su falta de articulación adecuada con la enseñanza universitaria. Como consecuencia de ello y debido a las expectativas de una movilidad social generada por la diferenciación ocupacional y salarial que se obtendrá tras la instrucción y la habilitación superior, los graduados de la educación secundaria argentina aspiran a continuar sus estudios en la universidad.

En 1968, para un país con 28 millones de habitantes y con 23 provincias, el estado nacional tenía sólo 8 universidades, ubicadas todas ellas en las principales ciudades. Este hecho determinaba que los estudiantes emigraran entre los 18 y los 28 años de edad para poder terminar una carrera universitaria (dentro de los términos medios de

duración de éstas). Tales migraciones, en una etapa fundamental de la vida de los jóvenes, llevaban a que la mayoría de estos jóvenes constituyeran nuevos núcleos familiares y se radicaran en los lugares de localización de las universidades, despoblando de este modo y de una manera selectiva (ya que se lo hace en función del nivel de los recursos humanos) las provincias y ciudades de origen.

Nuestro programa de aquel momento —el plan de creación de nuevas universidades— puede ser visto hoy como una propuesta, llevada a la práctica, de transformar la universidad estatal argentina. De hecho, ahora contamos con 30 universidades nacionales ubicadas en todas las provincias.

Ajeno a este relato, pero ligado a él en forma significativa, es el destacar la diversidad académica y científica que, aunque incipiente, establecen estas nuevas universidades. Tal aspecto permite vincular crecientemente las necesidades regionales, culturales, geográficas y productivas con las nuevas orientaciones en materia de formación de recursos humanos y de desarrollo tecnológico.

El efecto que las nuevas universidades ha producido en el sistema universitario es por todos ustedes conocido. Por un lado, han aumentado las oportunidades educativas para personas a quienes la universidad les era imposible hasta de imaginar; por el otro, han evitado las migraciones internas y han actuado sobre la matrícula de muchas universidades existentes que dejaron de recibir a los jóvenes migrantes. Además, han producido un impacto cultural sobre la trama social del área de enclave realmente revolucionario y positivo. En efecto, dicho impacto se ha verificado en los usos y costumbres zonales, en los medios de difusión y de comunicación, en la administración pública local y en su proyección hacia el perfeccionamiento del resto del sistema educativo.

Contando cada provincia con su universidad, el problema descrito desciende ahora al nivel de los partidos, departamentos y ciudades. Para dimensionar esto, baste decir que en las ciudades argentinas que están en el orden

de los 20.000 habitantes hoy egresan de la escuela media alrededor de 500 jóvenes por año. Cualquier intendente de una de esas ciudades que esté hoy presente sabe que casi el ciento por ciento de estos jóvenes deja su ciudad o partido para iniciar una búsqueda dentro de las ahora diversas opciones universitarias existentes. Esto ocasiona la consecuencia ya descripta: el empobrecimiento local de recursos humanos al verificarse su no regreso.

La concepción de la educación permanente está cambiando fundamentalmente la organización y la vida de las instituciones educativas y diversificando sus modalidades.

La universidad atiende hoy a dos requerimientos distintos: por un lado, se encarga de la formación en profesiones liberales mediante la capacitación y la actualización; por otro lado, se dedica a la actividad distintiva de la universidad, es decir, a la búsqueda de la verdad y del conocimiento científico *per se*. A la primera, a la universidad de las profesiones y de los estudios generales, aspira crecientemente todo individuo por toda la vida. La segunda, la universidad orientada a la investigación científica y al pensamiento teórico, atrae a muy pocos.

Los jóvenes aspiran crecientemente a la educación superior. Los interesados en el estudio de la articulación de la escuela media con la universidad encontrarán en el documento del Consejo de Rectores de las Universidades Nacionales de agosto de 1983 —trabajo realizado en colaboración con la Organización Interuniversitaria Interamericana— un importante material referido al pasaje de la educación media a la universitaria en el mundo.

El tema del ingreso a la universidad no tiene una solución única, máxime en nuestro país, con el divorcio existente entre la enseñanza media y la universitaria. Por ello, en una reunión sobre evaluación de la calidad universitaria organizada el año pasado por la Universidad Nacional de Salta con el patrocinio del Consejo Interuniversitario Nacional —y también como una extensión de nuestro programa de nuevas universidades— propusimos la creación de

colegios universitarios, tomando como base el magnífico ejemplo y los excelentes resultados que los *community colleges* están teniendo en el mundo, desde los Estados Unidos hasta Canadá, Nueva Zelandia y Rusia.

Los colegios universitarios son instituciones postsecundarias que tienen una finalidad en sí misma y actúan articuladamente con las universidades. En los Estados Unidos, por ejemplo, existe un sistema de pases entre los *community colleges* y las universidades, sistema que es utilizado por el 70 por ciento de los estudiantes universitarios, quienes se incorporan a la universidad con una mayor formación inicial, con una mayor edad y con una mayor perseverancia en los estudios. Esto mejora la retención universitaria, déficit este que, como todos sabemos, es uno de los problemas centrales de nuestra universidad.

Posteriormente, este tema fue propuesto ante el Consejo Interuniversitario Nacional, aunque hubo que reiterarlo para que ahora esté siendo considerado. Algo similar ocurrió con nuestro programa de nuevas universidades cuando fue presentado en el seno del Consejo de Rectores de las Universidades Nacionales, organismo que mostró reticencias para apoyarlo.

La propuesta de los colegios universitarios para la Argentina no implica un descubrimiento ni una idea original. Su historia comienza el 15 de mayo de 1862, en los Estados Unidos, cuando el Departamento de Agricultura dona tierras para la creación de los *colleges*, que hacia 1880 ya estaban organizados y recibían fondos para la instrucción agrícola y mecánica, el idioma y para ramas de la matemática, las ciencias naturales y económicas. En las últimas tres décadas, la expansión de los *community colleges* ha sido importantísima en esa nación.

La legislación vigente en nuestro país permite la organización de este tipo de colegios, aun cuando no estén específicamente contemplados en ninguna norma administrativa vigente. En este momento, la creación de colegios universitarios está facilitada por la media sanción de la Ley

Federal de Educación, aprobada la semana pasada por el Senado de la Nación. En ella, la organización del sistema por ciclos —de alguna manera es más moderna que la vigente— permite insertarlos a partir de la inclusión del polimodal y de las distintas modalidades que se prevén para la educación superior, donde tiene plena cabida la creación de colegios universitarios. Por otra parte, la información que de esta reunión obtengan los señores senadores y diputados presentes y la que recibirán de nuestros distinguidos visitantes cuando en los próximos días concurramos a las comisiones de Educación de las cámaras de Senadores y de Diputados y al Ministerio de Cultura y Educación, permitirán encuadrar con mayor precisión los aspectos legales y normativos necesarios.

Los colegios universitarios deben ser autónomos, se trate ya de instituciones nuevas, ya de instituciones derivadas de los establecimientos educativos vigentes nacionales o provinciales, que deberán ser descentralizados y pasados a los municipios. También podrían ser privados, patrocinados por las universidades privadas o nacionales o podrían adquirir formas mixtas. Los colegios universitarios deberán contribuir a la descentralización educativa y al ocupamiento territorial de partidos, departamentos y ciudades que por su población lo justifiquen. De este modo, se podrá dar una capacitación laboral terminal zonal y una mejor articulación para los que deseen continuar con estudios universitarios.

Independientemente de quien los organice, deben ser instituciones autónomas, con estructura, administración y gobiernos separados y, en el caso de los oficiales, con un presupuesto propio. Además, deben integrarse a la comunidad para obtener de ésta recursos económicos y apoyo. Los colegios universitarios deben tener un tamaño máximo y tender al pluralismo y a la diversidad académica. Su organización curricular debe ser flexible, opcional y dinámica, con orientaciones o actividades que se abran y se cierren en función de las necesidades y demandas.

Resulta importante señalar que, además de las virtudes antes mencionadas del ocupamiento territorial de partidos y ciudades, la creación de colegios universitarios representa una solución más económica que la de otras formas de educación superior. En el año académico 1989/1990 el costo promedio por alumno en los *community colleges* norteamericanos fue de 1.930 dólares en estudios universitarios y de 4.025 dólares por alumno *full time* de doctorado, según Sheapherd y el Malasio-Bulletin del Departamento de Educación de los Estados Unidos (1991).

El financiamiento proviene, según el relevamiento efectuado en 1990 por la *American Association of Community and Junior Colleges*, en un 50 por ciento de asignaciones del estado provincial, en un 21 por ciento del gobierno local, en un 20 por ciento de los aranceles, en un 4 por ciento del gobierno nacional y en un 5 por ciento de otras fuentes de recursos. En los Estados Unidos, el 15 por ciento de los *community colleges* son privados y el 85 por ciento son estatales.

El tema del financiamiento de las instituciones de educación superior en la Argentina es un tema virgen. El año pasado, uno de los vicepresidentes de la Universidad de California de Los Angeles (UCLA), en una reunión realizada en la Universidad de Buenos Aires, recordó que el presupuesto de dicha universidad para el ejercicio 1989/1990 había sido de 1.474 millones de dólares y dijo que uno de los criterios prioritarios que la universidad consideró para designar ese año a su nuevo presidente fue el de los antecedentes para poder implementar el presupuesto de la universidad. En este sentido, cabe recordar el análisis realizado en *The Governance of Colleges and Universities*, donde se destaca el uso del tiempo que hacen los rectores de las universidades públicas o privadas de los Estados Unidos:

Tiempo	Dedicado a
40 por ciento	Actividades financieras
20 por ciento	Relación con los alumnos y el público
18 por ciento	Temas educativos
12 por ciento	Temas edilicios
10 por ciento	Administración general

Este repaso de la organización académica, administrativa y financiera debe servirnos para realizar una convocatoria amplia que apunte a discutir las necesarias modificaciones que se imponen en el sistema de administración y gobierno de nuestra educación superior, que requiere una modificación total y urgente.

En nuestro país, muchas universidades desatienden en forma creciente sus actividades específicas de brindar apoyo a la investigación científica, al equipamiento bibliográfico e instrumental, al reclutamiento de tesis y a sus necesidades de funcionamiento y de docentes, y desplazan sus esfuerzos a puntos territorialmente distantes y lejanos. Como consecuencia de esta desacertada política, se perjudica la calidad de las universidades. Para atender servicios de articulación entre la escuela media y las universidades crean unidades lejanas o subseces dependientes de la universidad central, con lo que pierden calidad y recursos. Estos servicios deben ser cubiertos por otras universidades nuevas o por colegios universitarios autónomos, siendo deseable que éstos se relacionen con las distintas universidades para nutrirse de ellas y para articular lo más posible el sistema. Esto es, cada colegio universitario autónomo puede y debe conectarse con varias universidades e integrarse en función de la diversidad curricular y académica, eligiendo de cada universidad sólo el área del conocimiento que considere mejor desarrollada para sus necesidades. Las razones de vecindad geográfica, otrora determinantes, han dejado de

tener preminencia debido al desarrollo de las comunicaciones.

A manera de ejemplo, para algún intendente que hoy esté aquí, el colegio universitario de su partido deberá ser autónomo, pero mantendrá relaciones con universidades oficiales o privadas de su provincia o de otras provincias, con la sola exigencia del interés mutuo y de la calidad académica.

La creación de colegios universitarios, al evitar la migración interna, no sólo permitirá una jerarquización de los recursos humanos de cada partido o ciudad, sino que también determinará una caída de la matrícula en las universidades grandes, las que no recibirán a estos alumnos. Esto redundará, a su vez, en una mejoría relativa de sus presupuestos, los que podrán ser reorientados, consiguientemente, hacia la jerarquización de la dedicación exclusiva y hacia el desarrollo de la investigación científica. Resulta obvio que también en las ciudades grandes los colegios universitarios tienen un papel importante y hasta mayores posibilidades.

Existe un doble discurso, el de promover el ingreso irrestricto o los ciclos de ingreso, las carreras cortas o la educación a distancia y decir, al mismo tiempo, que se está promoviendo una universidad que prioriza la investigación científica. En esto, la responsabilidad no es sólo de las universidades que así actúan, sino también de la falta de oportunidades que determina la no diversificación de la oferta, la que aparecería de seguirse la línea de esta propuesta de colegios universitarios.

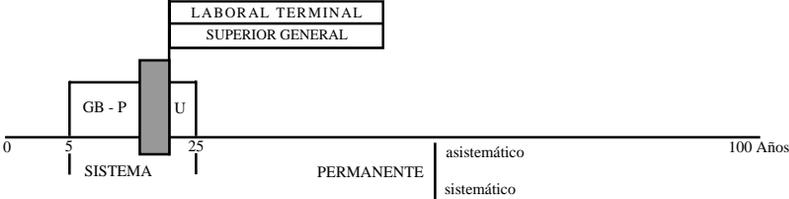
La autonomía de cada colegio universitario también debería tener formas de expresión en los símbolos que los caractericen, en sus banderas, escudos, diplomas, uniformes y cánticos.

Muchas veces he sostenido que en nuestro país, una sociedad tan reticente a los premios y castigos, el deporte — y sobre todo el deporte asociado— es una necesidad de la educación pública argentina. Para los argentinos, dentro del deporte tiene plena vigencia la competencia; el deporte

representa una forma ideal de formación de aptitudes y conductas y es formador de un espíritu de lucha y competencia noble que se imprime en el carácter de la persona. Por todo ello, también veo a los colegios universitarios involucrados en esta actividad.

No es ésta la ocasión de repasar con ustedes los sistemas de organización académica y administrativa de los colegios universitarios. Existe, para esto, una bibliografía amplia y completa y los lineamientos generales que acaban de ser expuestos por nuestros distinguidos visitantes me eximen de otras consideraciones. Pero quisiera, sin embargo, terminar repasando con ustedes tres gráficos que resumen sucintamente los principales aspectos organizativos.

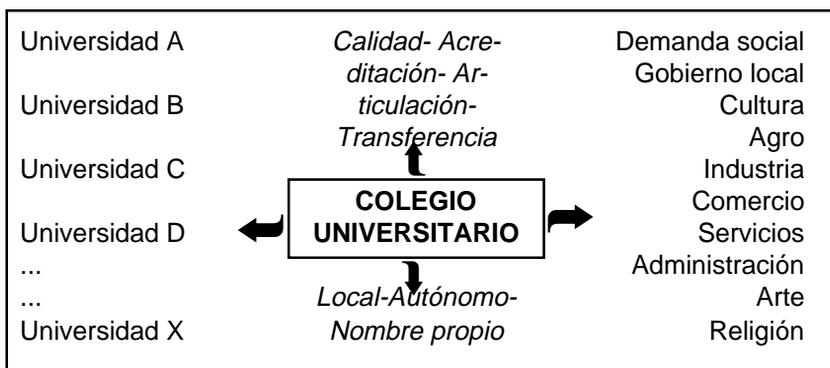
El primero ubica el colegio universitario dentro de la educación. Es una institución del sistema, es postsecundaria, ofrece una educación terminal (general o laboral) o que se articula con la universidad; y también participa en la formación permanente en forma sistemática o asistemática para los adultos de todas las edades.



COLEGIOS UNIVERSITARIOS

El segundo esquema relaciona al colegio universitario autónomo y local con la comunidad en que está inserto: de allí surge la denominación de *community college* con la que se lo conoce en los Estados Unidos. Esta relación abarca a los alumnos (según la consideración anterior) y a los requerimientos de la demanda social cultural, agroindustrial, comercial, administrativa, artística, religiosa, etc. Por otro lado, como hemos dicho, el colegio universitario tiene rela-

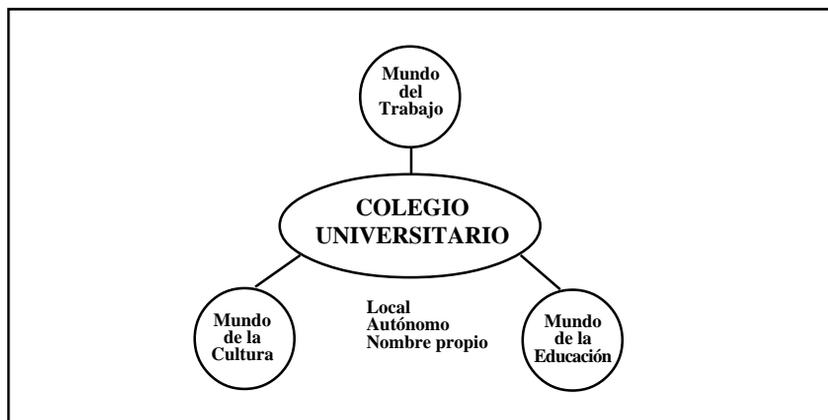
ción con distintas universidades, en forma independiente con cada una de ellas, para lograr así su jerarquización académica, curricular y docente y para articular a sus graduados especialmente con aquellas universidades con las que tiene convenios formales.



El tercer esquema sirve para señalar que el colegio universitario es una unidad para el aprendizaje, pero no es sólo una unidad pedagógica, ya que se relaciona fuertemente con el mundo del trabajo dando capacitación y actualización en todas las edades. Además, se relaciona con el mundo de la cultura formando y ofreciendo expresiones de ésta en todas las edades. Y, finalmente, se relaciona con el mundo de la educación, pues se inserta como eslabón en la educación formal, irradiando hacia los niveles anteriores de capacitación, articulando con la universidad y desarrollando una actividad educativa integral.

Señores, me siento muy honrado de haber participado y promovido este encuentro y en especial muy agradecido con los distinguidos visitantes que me han precedido.

Lo estoy también con la Embajada de los Estados Unidos porque considero que este ciclo que hoy iniciamos se instala como un hito transformador de la educación superior argentina y que ella ha contribuido a facilitar. Creo que



será útil continuar con estas reuniones y espero que, como en esta ocasión, la embajada nos apoye.

La Fundación Integración es, a partir de esto, un par en esta transformación que propiciamos y una excelente compañera de tareas.

La Argentina se encuentra en una etapa de transformación en un mundo en que la libertad creadora y realizadora del hombre está adquiriendo ribetes máximos dentro de su historia.

Todos y cada unos de nosotros tenemos la posibilidad de poder, mediante el conocimiento y el esfuerzo, llevar algunas de estas ideas a la práctica para el bien de nuestro país y de sus hijos. Sólo depende del trabajo continuo e inteligente.

Cumplamos con ese *fiat* con que nos desafió Ortega y Gasset: "Argentinos, a las cosas".

CAPÍTULO V

COLEGIOS UNIVERSITARIOS PARA LA ARGENTINA (II)

Trabajo presentado en la Segunda Reunión Internacional sobre Colegios Universitarios (community colleges) realizada en la Biblioteca Lincoln (Buenos Aires, 29 de junio de 1993). Este mismo texto se encuentra reproducido en el volumen de homenaje a Pedro J. Frías (páginas 1.505-17).

Hace poco más de tres años y como consecuencia directa del plan de nuevas universidades que inicié en 1968 y en el que trabajo desde entonces ininterrumpidamente, comencé a dar forma a las ideas que sobre *community colleges* o colegios universitarios estoy desarrollando para nuestro país.

El programa en sí mismo (las nuevas universidades y los colegios universitarios) constituye un hecho, a mi juicio, definitorio y positivo de una política educativa. Estas ideas nacieron y crecieron como un plan en constante perfeccionamiento, diseñado y ejecutado por nosotros como simples estudiosos y trabajadores del tema. Con él hemos impulsado a instituciones y gobiernos a resolver el problema (Taquini 1968).

Lejos está de mi espíritu la defensa a ultranza de lo hecho. Muy distintas me gustaría que hubiesen sido muchas

de las cosas realizadas, pero éstas se llevaron a la práctica casi siempre en condiciones de oposición por parte de las autoridades universitarias y educativas. Además, esto ocurrió dentro de un ciclo político, económico e histórico que, desde 1968 a hoy, no ha sido el más propicio para tales emprendimientos.

Muchos no comparten mi posición respecto de las nuevas universidades y quizás tampoco compartan la incipiente puesta en marcha de los colegios universitarios, pero sólo el tiempo acrisolará la influencia positiva o negativa que estas realidades en definitiva han de tener.

Los colegios universitarios, para mí, están indisolublemente unidos a nuestras ideas sobre las nuevas universidades, por ello éstas serán parte orgánica del presente trabajo (Taquini 1968, 1970, 1983c, 1984a y 1993c; Taquini et al. 1972).

La primera idea fue la del tamaño de cada universidad. El doctor Julio Olivera, en una ponencia de mayo de 1968, me introdujo en el tema; el análisis posterior promovió en mí el concepto del “tamaño máximo de la universidad” como una función de la exigencia académica, funcional y de una diversidad de ofertas universitarias. El tamaño máximo no debe exceder, cuando es expresado por el número de alumnos, a los 15.000 o 20.000 para permitir una estructura universitaria diversa y eficiente (Taquini 1970). Para esa época, ya tenía estudiada, desde mis días de estudiante, la matrícula de mi Facultad de Medicina, afectada por la supresión del examen de ingreso ocurrida durante el último período de la presidencia de Perón que se interrumpió en 1955. Con ese trabajo me inicié en el análisis de la relación entre matrícula, tamaño y eficiencia.

El segundo documento que tuvo decisiva importancia en mí fue el de educación y recursos humanos de la Organización de Cooperación y Desarrollo Económicos (OECD), un trabajo que mostraba una población en expansión y un crecimiento de la matrícula universitaria superior

al de la población. Al momento de ser publicado, la matrícula real universitaria, pese al corto plazo que medió entre la redacción del informe y su edición, ya superaba la estimación prevista, adelantando la meta en 5 años (Taquini 1970). Por otra parte, la matrícula de la enseñanza media crece todavía a ritmos superiores a los de la universitaria y la desactualización de la escuela media y su falta de una adecuada habilitación laboral terminal ejercen una mayor presión sobre la educación superior (Taquini 1970).

Concluí en ese momento que si cada universidad debía tener un tamaño máximo y si la matrícula iba a continuar en expansión, la alternativa era la *creación de nuevas universidades*.

Comencé entonces a indagar el origen de los estudiantes de cada universidad según su lugar de residencia habitual o la localización del secundario de origen. El ejemplo de la provincia de Córdoba en 1969 muestra que mientras el 35 por ciento de la población habitaba en el sur de la provincia, todos los estudiantes de esa zona debían emigrar para proseguir sus estudios en la universidad. Esta migración era de aplicación a todas las universidades del país, que en ese momento eran ocho. Estos datos corresponden a la propuesta que efectué ante el Consejo de Rectores de las Universidades Nacionales (CRUN) en mayo de 1970 para fundar la creación de la Universidad Nacional de Río Cuarto (Taquini 1970), creación que se logró pese a las dificultades que se tuvieron que sortear (Martorelli 1991). Este hecho significó la puesta en marcha del plan de nuevas universidades en forma irreversible (Taquini et al. 1972).

Los jóvenes que accedían a los estudios superiores de la educación (logrando así un ascenso social y una diferenciación laboral) emigraban de su zona entre los 18 y los 24 a 29 años, en función de la duración de sus carreras. Primero lo hacían los hombres; después, las chicas. La mayoría constituían nuevos núcleos familiares, una ínfima minoría retornaba a su hogar de origen. Los pocos que lo hacían eran

graduados de profesiones liberales, mientras que los egresados de carreras científicas y tecnológicas casi nunca retornaban.

Como comprenderán, por estas razones no fue difícil incluir la idea de evitar la migración interna y promover, en un país grande, diverso y con ecologías y estructuras socioculturales diferentes, la idea de universidades con distintas carreras afines a las regiones. La sociedad ha sido testigo de las estrategias directas e indirectas que hemos utilizado para llevar adelante estas ideas, en las que las comunidades locales han desarrollado un papel decisivo.

Aunque imperfectas y vulnerables, las nuevas universidades están hoy allí, en casi todas las provincias argentinas, para ser una parte definitoria y preponderante de su región y para retener en ella a los jóvenes. Se las debe juzgar severamente en lo académico, pero también se las debe comparar con el resto de una Argentina que decayó en todos los aspectos, incluso en el educativo. Pero además, se las debe comparar con la calidad de las universidades centenarias las que, a mi juicio y en relación a su historia y a su área de influencia, hacen menos que las nuevas del interior en las suyas.

Nos queda el área metropolitana de Buenos Aires en donde todavía hay mucho que hacer. En nuestro libro de las nuevas universidades de 1972 (Taquini et al. 1972) y en el que con Agulla, Salonia, van Gelderen y Zapiola escribimos en 1984 (Taquini 1984a) resumí mi posición en el tema y la acabo de actualizar en un artículo publicado en el diario *La Nación* en enero de este año (Taquini 1993c). La demanda estudiantil, o sea los graduados de la escuela media que aspiran a ingresar en las universidades nacionales de Buenos Aires y de La Plata, proviene en gran medida del conurbano bonaerense y su matrícula crece casi exclusivamente por los alumnos que concurren a ellas desde dicha área. Por esa razón allí deben estar los asentamientos universitarios, de manera que éstos puedan atender no sólo a la matrícula local sino también a las diversas actividades

que se dan en función de las características de los respectivos partidos del conurbano.

Muchos saben que trabajo en forma directa con las comunidades locales en que se desarrollan las nuevas universidades: entre otras, desde 1968 hasta su creación trabajé con la de Quilmes, zona de la que concurren muchos estudiantes a las universidades de La Plata y de Buenos Aires. Cuando se creó la Universidad Nacional de Quilmes, el entonces ministro de Educación me interesó en la posibilidad de colaborar allí y —no sin dudas y con gran esfuerzo y con el aporte definitorio, como para todo lo que hago, de mis amigos y colaboradores— actualicé mis ideas en función de ese posible proyecto y creo que allí di forma a una gran parte de lo que nos lleva hoy a impulsar los colegios universitarios. Con respecto a la Universidad de Quilmes, las cosas no salieron como las hubiésemos querido, pero puse públicamente en marcha el programa de los colegios universitarios y así lo sometí a la consideración pública.

Pensé (y pienso) que con un conjunto de universidades nuevas, con carreras cortas y aptas para el mercado laboral, ubicadas en todo el conurbano (Lomas de Zamora, Luján, La Matanza, Quilmes, General Sarmiento, General San Martín), evitando que la Universidad de Buenos Aires multiplique sus sedes en el conurbano y forzando a que otorgue autonomía a las subsedes de San Isidro y de Avellaneda, se constituirá una oferta de servicios educativos en la zona de la que proviene el 70 por ciento de la matrícula de la Universidad de Buenos Aires, que según el censo de 1989 suman unos 140.000 alumnos (Taquini 1993c).

Estas nuevas universidades producirán seguramente una caída en la matrícula estudiantil de las universidades nacionales de La Plata y de Buenos Aires. Esto permitirá que en ellas se produzca una jerarquización indirecta de la investigación y un desarrollo importante de posgrado. Valga recordar que estas dos universidades son sede de la mayor concentración de centros de investigación científica del país.

Esta caída de la matrícula de migrantes en una universidad como consecuencia de la posibilidad de que éstos permanezcan en su zona de residencia ya se ha visto. La creación de las universidades nacionales del Comahue, de la Patagonia, del Centro de la Provincia de Buenos Aires, de Mar del Plata y de La Pampa ha permitido retener en esas áreas a alumnos que, de otra manera, hubieran concurrido a la Universidad Nacional del Sur. Tal hecho permite que ésta dedique mayores recursos a los grupos de investigación que trabajan allí.

Si hay algo que define a la universidad y establece una diferencia con los colegios universitarios es, precisamente, la investigación. Por esta razón, durante algunos años las nuevas universidades del conurbano serán más *colleges* que universidades (esto será así a menos que ocurra lo que afortunadamente se insinúa en la Universidad Nacional de Quilmes, en cuyo seno ya se está debatiendo y organizando la investigación científica).

Los colegios universitarios son una alternativa universal de los estudios postsecundarios no universitarios. En tal sentido, no sólo por auténticas creaciones sino por una modificación importante de los terciarios no universitarios, estos colegios universitarios pueden ser llamados a desarrollar un gran papel en la educación superior. Ya nos encontramos trabajando en esa dirección.

Con la Ley Federal de Educación desaparecerán los actuales niveles de la educación primaria y media, los que serán sustituidos por la *educación general básica* (artículo 15°), de nueve años de duración y por la *educación polimodal* (artículos 16° y 17°), de por lo menos tres años de duración. Las provincias y la Capital Federal han de reordenar sus actuales estructuras educativas en el sentido legislado y el Consejo Federal de Cultura y Educación tendrá la tarea de unificar una educación cuya responsabilidad la citada ley presupone ya transferida a las provincias (por efectivización de la ley N°24.049).

La nueva legislación impulsa, además, una descentralización aún mayor hacia los departamentos, partidos o municipios. Desde esta perspectiva, los municipios adquieren mayor relevancia al poder recibir una educación descentralizada cuyo nivel superior sea el colegio universitario o *community college*.

La aplicación de esta nueva estructura hará que los colegios universitarios sean instituciones “pospolimodales” de cualquiera de las cuatro orientaciones previstas para el ciclo polimodal en el artículo 16º, inciso c, de la Ley Federal de Educación: humanística, social, científica y técnica.

El otro pilar del programa de las nuevas universidades es el ocupamiento territorial: evitar la migración interna y aportar un influjo cultural directo al sistema educativo y a la trama social local. Creo que si uno evalúa ahora a las nuevas universidades del interior desde la época de su creación hasta hoy, nota que el efecto social es por ahora más importante que el científico o académico.

Entiendo que en materia universitaria oficial el interior tiene hoy una adecuada cobertura. Las modificaciones que faltan están vinculadas fundamentalmente con una transformación profunda de la Universidad Tecnológica Nacional, la que requiere una reorganización académica y territorial muy importante en este sentido (baste decir que sus diversas sedes, ubicadas en todo el territorio del país, están centralizadas en el rectorado de Buenos Aires). El otro tema pendiente es la división de universidades asentadas en diferentes provincias como es el caso de la Universidad Nacional del Nordeste, que debería independizar sus asentamientos de Corrientes y Chaco dando al de esta última ciudad el carácter de universidad autónoma.

Ahora los invito a pensar no en términos de provincias sino de partidos o quizás de algunas ciudades. Trenque Lauquen, 9 de Julio, Bolívar, Tres Arroyos, Bell-Ville, San Francisco, Marcos Juárez, Casilda, Rafaela, San Rafael (Mendoza) y muchos otros son partidos o departamentos que

constituyen la trama productiva de esta Argentina grande, diversa y poco poblada. ¿Qué ocurre con ellos en materia educativa?

Los jóvenes tienen, a mi juicio, una mala educación media y saben que el ascenso social depende de los niveles superiores de la educación formal y de una adecuada capacitación para el mundo del trabajo. Conozco bien esas realidades, sé que todos (o casi todos) los jóvenes que terminan la escuela media se van a las múltiples opciones que ofrecen hoy las nuevas universidades; otros se quedan con una sensación de frustración, no van a la universidad y lo que han estudiado no les sirve para la vida real.

Durante los últimos 20 o 30 años en el interior del país se ha producido un quiebre fundamental entre el sistema educativo y la trama social que de seguro está generando demandas muy distintas de las históricamente previstas, demandas que de hecho rebalsan a la política educativa.

Estas, a mi juicio, están impulsadas por los cambios ocurridos en las comunicaciones y el transporte. La difusión del automóvil y la sustitución del transporte ferroviario por el camión y el ómnibus han hecho desaparecer las fronteras entre la vida urbana y la rural, socializando crecientemente las actividades de los habitantes. El campo se ha unido a los municipios y a las cabeceras de departamentos y éstas a las grandes urbes. La aspiración del hombre por los servicios urbanos y sus usos y costumbres están cambiando la idiosincrasia de los argentinos.

Simultáneamente estamos asistiendo a una universalización de la cultura muchísimo mayor que viene de la mano de los medios masivos de comunicación. En este último período la radio, la televisión y, ahora también, la telefonía están colocando al hombre, a cada hombre argentino, en el teatro de los principales hechos de la vida cultural, política y social que ocurren en el mundo.

Es verdad que la información deja mucho que desear en cuanto a su calidad y manipulación, pero también lo es que cada día es más transparente, útil, universal y solidaria. Tal

vez sirva para promover una conciencia en cuanto a una civilización del amor. Pero es indudable que hoy los episodios importantes que condicionan las conductas políticas, sociales y económicas llegan a cualquier joven del interior de cualquier recóndito lugar del país o del mundo antes de lo que pueden llegar a un gobernante, un ejecutivo importante o un docente. He oído que el presidente de los Estados Unidos, por estar en una excursión de pesca, supo horas después que millones de habitantes del mundo que se estaba demoliendo el muro de Berlín.

En este ámbito informativo crecen tanto los niños de los cultos y ricos barrios de las megalópolis del mundo, como los de las *favelas*, las villas o los del *Bronx*; tanto los niños de las ciudades chicas y los de nuestro campo, como los de las zonas rurales de China, en las que vive más del 60 por ciento de la población de un país que supera los 1.200 millones de habitantes.

En estas circunstancias crecen las demandas imprevistas de la población informada, hecho que condiciona y condicionará crecientemente las políticas sociales, entre ellas las educativas, aún no totalmente explicitadas. Por eso sé que la descentralización de los servicios educativos producirá transformaciones profundas que servirán para integrar a los jóvenes a las demandas concretas de cada región, departamento, partido o ciudad (Taquini 1989b, 1991b y 1992; Taquini et al. 1972).

Hace unos pocos años, una mañana de 1º de mayo llevé en mi auto a dos jóvenes que estudiaban en la Universidad Nacional de La Plata y que me habían hecho dedo. Eran de Saladillo e iban hacia allí. Hablamos sobre lo que acabo de escribir, me contaron lo mismo que les acabo de decir, me dijeron que iban a estudiar y que todos sus compañeros del secundario también estaban en idéntica situación a la de ellos. Esto mismo les ocurre a todos los jóvenes de cualquier partido y, aunque no me lo dijeron por ser muy jóvenes aún, la mayoría de ellos no volverá al terruño al graduarse. Vi jóvenes con ansias de progreso.

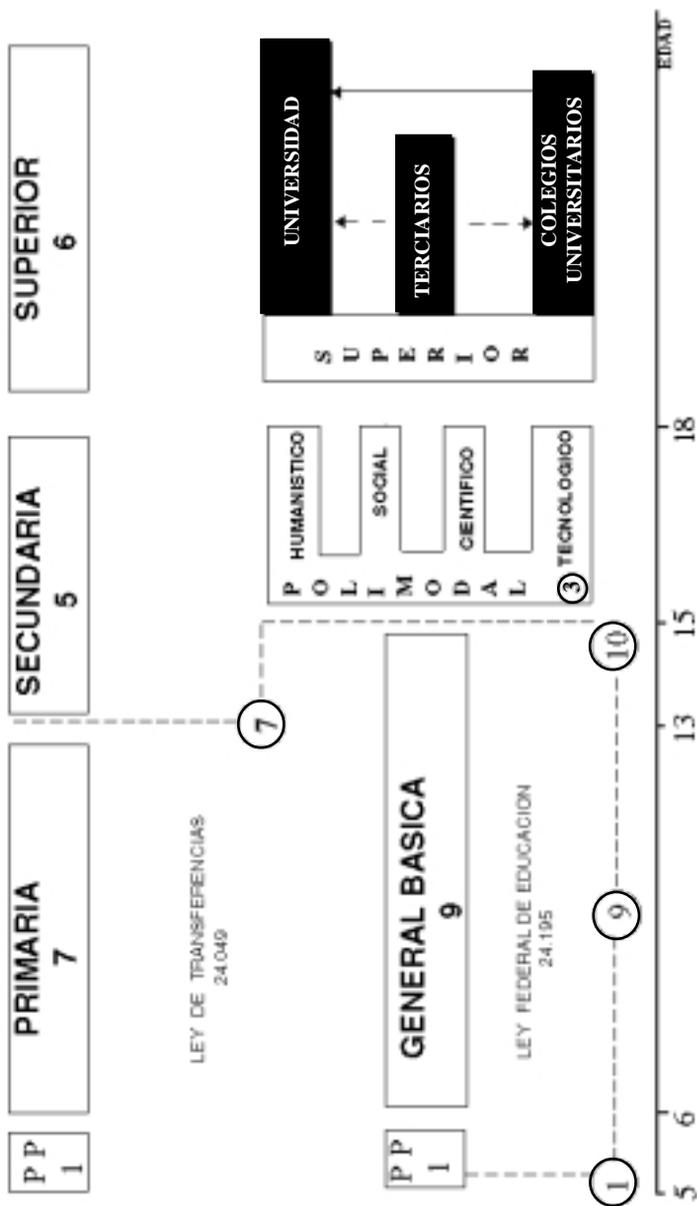
En mis oídos sonó la música de las nuevas universidades y en mi cerebro, la imposibilidad de pensar que la universidad fuera la solución para este problema. Yo ya pensaba en los colegios universitarios.

Volví sobre los manuales de organización y administración universitaria que había estudiado en la década del setenta cuando organizamos la Universidad Nacional de Río Cuarto, entre ellos uno que define por su título el porqué de este itinerario que hoy transito: *Handbook of College and University Administration*. Los colegios universitarios y las universidades conforman un todo de la educación superior, cada uno con una misión distinta dentro de ella.

Resulta evidente que todos los departamentos o municipios no pueden tener universidades; por eso pensé en los colegios universitarios como la solución a este problema. Releí la organización de los *colleges* de dos y cuatro años, los que existen para atender a esta necesidad en los Estados Unidos desde antes del siglo XX, y los proyecté a la realidad de la educación media argentina. Sobre estas ideas di sustento al documento sobre creación de colegios universitarios que presenté a las universidades nacionales en mayo de 1991 en Salta y que después sometí a la consideración de todas las universidades nacionales en el seno del Consejo Interuniversitario Nacional (Taquini 1991b).

Los colegios universitarios son instituciones postsecundarias, generales o laborales; otorgan créditos que sirven para articularse con las universidades mediante el reconocimiento de éstos para la prosecución de estudios en ellas. Los colegios universitarios son instituciones que forman parte de la educación superior y que ofrecen servicios educativos de nivel universitario.

La educación superior ha de ser un todo integrado por las universidades nacionales, provinciales y privadas, los institutos terciarios y los colegios universitarios que surjan por transformación de instituciones ya existentes o por simple creación. A este sentido apunta la articulación horizontal y vertical entre “los institutos de formación docente



por equivalentes y los institutos de formación técnica y las universidades” que determina el artículo 18° de la Ley Federal de Educación.

EDUCACIÓN SUPERIOR

Universidades

Nacionales

Provinciales

Privadas

Colegios universitarios

Instituciones terciarias o del profesorado

Articulación y transferencia

Artículo 18° de la Ley Federal de Educación

Esto significa que habrá que diseñar caminos de articulación y pases de los alumnos de los profesorados a las universidades. Esto, obviamente, presupone criterios curriculares y de calidad convergentes entre los profesorados y las universidades. En este sentido, creo que el camino adecuado sería que los profesorados que califiquen se puedan convertir en colegios universitarios capaces de articular y transferir con reconocimiento universitario.

Los colegios universitarios, además de su tarea en la educación formal, dictarán cursos especiales de nivel universitario para el mundo del trabajo y la cultura, según el marco de articulación formal e informal previsto en el artículo 37° de la dicha ley.

Aparece aquí un ingreso distinto que del postsecundario directo a una carrera mayor de la universidad, un ingreso que los americanos llaman entrar a la universidad por la *back door* y por la que transita hoy el 70 por ciento de los estudiantes universitarios de La Florida. Para dar una idea de la importancia alternativa de los *community colleges* en

los Estados Unidos basta decir que en La Florida hay hoy 1.000.000 de estudiantes en ellos y sólo 160.000 en las universidades, a las que habían ingresado a través de los *colleges* en la proporción antes señalada.

Pensando en los partidos de la provincia de Buenos Aires interesé a las universidades nacionales con sede en ella a colaborar en la organización de los colegios universitarios y a controlar su adecuada organización académica con el fin de facilitar una posterior articulación. En la búsqueda de su calidad y perfeccionamiento deberán vincularse con las universidades interactuando al máximo con éstas, pero sin perder su autonomía normativa, académica, económica y funcional.

Imagino, tal como debe ser, a cada colegio universitario funcionando como una institución autónoma, inserta en su realidad local e interactuando y vinculándose con muchas universidades, no sólo con una. Cada colegio universitario será una unidad educativa autónoma; un lugar donde se transmita críticamente la cultura; una institución integrada a su comunidad, la que participa a través de su municipio y sus fuerzas productivas y sociales; un centro capaz de definir, realizar y controlar su propio proyecto educativo y cultural en función de las necesidades locales del medio. Los colegios universitarios así organizados diseñarán un modelo flexible e integrado a los requerimientos zonales e implicarán ver a la educación no sólo desde adentro de ésta sino desde la perspectiva de la sociedad a la que pertenece y sirve.

La Ley Federal de Educación (ley N°24.195), recientemente promulgada, entre otros criterios establece el de la flexibilización y articulación e incluye —como se ha dicho— en forma novedosa la articulación entre la educación formal y el trabajo, asumiendo a éste como valor y experiencia.

Los colegios universitarios ofrecerán cursos y carreras para adultos, muchos de ellos con antecedentes laborales pero desertores de los niveles básicos de la educación; para ello deberán encontrar los caminos que posibiliten el acceso

de los mismos a la educación, tal y como lo hacen los *community colleges* en el extranjero.

Veo a muchos intendentes y organizaciones intermedias en esta línea, pero advierto, desgraciadamente, una tendencia hegemónica de muchos rectores para hacer de los colegios universitarios instituciones cautivas de su respectiva universidad, avasallando con ello áreas geográficas de otras universidades y autonomías locales deseables.

El Consejo Interuniversitario Nacional informó, con nuestra participación, a la Cámara de Diputados y a la de Senadores en sentido positivo a la inclusión de los colegios universitarios en la nueva estructura de la ley general de educación. Esto determinó su inclusión en la media sanción de Diputados, pero, por desgracia, este tema fue posteriormente excluido por el Senado y relegado en la ley promulgada.

Con el apoyo de la embajada de los Estados Unidos y de la Fundación Integración, en mayo de 1992 hicimos un ciclo de reuniones con representantes de los *community colleges* de La Florida y convocamos la comunidad educativa argentina a participar de ellas. Esta segunda reunión internacional con especialistas extranjeros en organización y evaluación interna y externa de los colegios universitarios sirve para que discutamos el estado actual del avance de la implementación de la idea de los colegios universitarios en nuestro país y adicionemos nuevas propuestas.

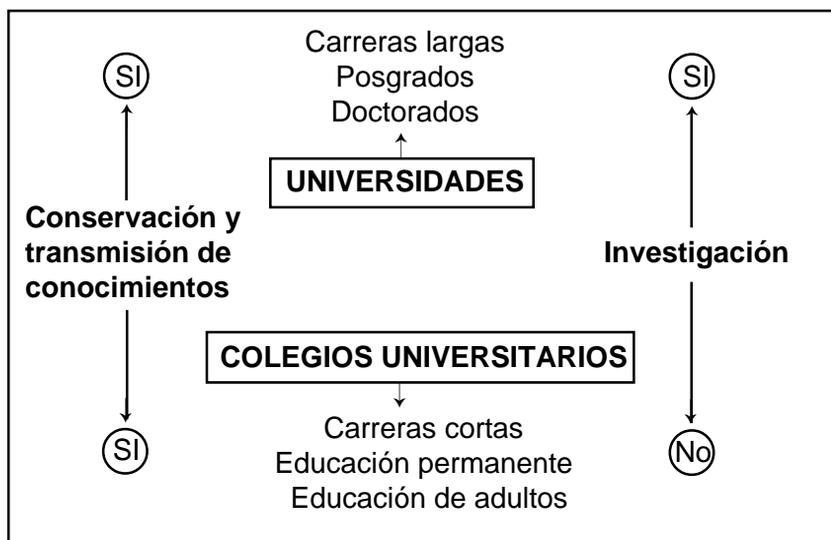
En la reunión del año pasado señalé una nueva perspectiva para los colegios universitarios: apuntar no sólo a la dimensión educativa postsecundaria, final o de articulación que demandan los jóvenes aspirantes al ingreso universitario, sino también a la educación de los adultos. De esta forma, los colegios universitarios servirían tanto para la capacitación laboral y la articulación con la universidad, como para la formación permanente de las personas de todas las edades (Taquini 1992). En los Estados Unidos, las actividades actuales de los *colleges* ponen más énfasis en los adultos que el que pusieron hasta la década del sesenta, lo

que se percibe tanto en los alumnos matriculados como en el tipo de cursos. La edad promedio de los estudiantes crece año a año.

Los colegios universitarios son para carreras postsecundarias (pospolimodales): por un lado, las diversas carreras terminales o laborales, por el otro, para articular (transferir de éstos a las universidades) alumnos del nivel superior. Además, dictan cursos cortos o carreras de actualización laboral para adultos. Pensados para ciudades o departamentos del interior del país, para estas últimas actividades el reclutamiento será, por ahora, de jóvenes que en un porcentaje elevado sólo tendrán estudios primarios o secundarios incompletos, en cuyo caso habrán de implementarse sistemas de equiparación y nivelación.

Las carreras cortas son la meta de los colegios universitarios, por ello son las que tienen prioridad en ellos y la vinculación de éstos con el reclutamiento laboral real marcan el *status* de los colegios universitarios. Contrariamente, la característica diferencial de las universidades está dada por la investigación científica y por el dictado de carreras mayores, actividades que definen el nivel de excelencia de las universidades.

La falta del colegio universitario en la actual estructura de nuestra educación superior ha determinado que la demanda de estudiantes postsecundarios sólo se haya canalizado hacia las universidades, las que, con el objeto de evitar la plétora estudiantil en las carreras mayores, han intentado sin éxito el desarrollo de carreras cortas e intermedias, desvirtuando su misión. El fracaso de este programa se ha visto porque los estudiantes no optan inicialmente por las carreras cortas y porque éstas son vistas como subalternas en las facultades. Cuando las eligen, lo hacen luego de haber fracasado en la carrera mayor y si la terminan, intentan nuevamente la carrera larga. Pareciera conveniente, como una estrategia educativa, derivar las carreras cortas hacia los colegios universitarios y jerarquizar la investigación científica y las carreras mayores en la universidad.



Los colegios universitarios, así concebidos para el ocupamiento territorial, no son sólo para los habitantes, sino para todos los habitantes de él. Pasan a ser el centro, en asociación libre, de la realización cultural de todo el partido y para la recapacitación laboral de todas las personas.

Impulsamos que los colegios universitarios puedan surgir también de la necesaria transformación de los institutos terciarios no universitarios o del profesorado, un segmento de la educación superior cuya actualización es urgente si se pretende abandonar su actual estado de crisis.

La articulación que permite la transferencia de alumnos y graduados de los institutos terciarios o del profesorado a las universidades, prevista en el artículo 18º de la Ley de Federal de Educación, ha de ser una tarea gradual. No será inmediata entre instituciones; creo que debe ser progresiva, en función de afinidades y niveles y realizada en forma ascendente (empezar por cursos o cátedras para luego avanzar a títulos o carreras). Por eso la vislumbro como un proceso de tareas e intercambios de materias o grupos de

materias desde algunos profesorados con departamentos a algunas facultades de distintas universidades para que, a partir de una jerarquización académica con bibliografía y programas convergentes y con actualización docente, exista equivalencia.

Los profesorados, por este mecanismo de jerarquización y con una adecuada diversificación, podrán convertirse en colegios universitarios autónomos y locales, reconocidos por las universidades y articulados con ellas en función de su calidad. Esto sólo se logrará por un proceso académico y no por la mera imposición legal.

En los datos de 1988, últimos publicados oficialmente por el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, el número total de establecimientos terciarios llega a 1.098. De éstos, 311 correspondían a la jurisdicción nacional (ahora en gran medida transferidos a las provincias), 358 eran provinciales y había 7 municipales y 423 privados. La transformación de los más de 1.000 terciarios no universitarios no podría ser total ni mucho menos automática. Esto demandará el proceso ya señalado mediante el cual, por diversificación de sus actividades y mejoramiento de su calidad total, los terciarios se podrán ir transformando y de esta manera engrosando el número de colegios universitarios que creen, por otros mecanismos, tanto el sector oficial o privado o en forma conjunta. Por otro lado, los institutos terciarios o del profesorado mantendrán su situación actual, crecerán con otras actividades e interactuarán con las universidades. Lo que es más importante para ellos es que ganarán la autonomía que define a los colegios universitarios, esto es, dispondrán de administración y gobierno propios, manejando sus recursos y creciendo mancomunadamente con la sociedad.

En lo que refiere a los terciarios del sector privado, conviene señalar que, de los 414 existentes en 1986, 291 estaban localizados en las provincias (o sea el 71 por ciento), cifra que excluye los ubicados en los partidos del conurbano bonaerense.

Con relación a la matrícula de este nivel, la fuente señalada la fija en 230.286 alumnos. De éstos, 77.326 cursaban en establecimientos nacionales, 88.782 en establecimientos provinciales, 982 en municipales y 63.596 en privados. Estas cifras señalan claramente la importancia numérica del sector terciario no universitario y permiten ser muy optimistas respecto del efecto que para el sistema puede tener la transformación de éstos en colegios universitarios, máxime si los terciarios asumen parte de la educación informal, según lo definido en el artículo 37° de la Ley Federal de Educación.

Por otra parte, el ocupamiento territorial mostrará de esta manera una cobertura territorial mejor y complementaria de la educación superior lo que permitirá una articulación mejor entre estos establecimientos, los colegios universitarios transformados y las universidades en el marco de lo previsto en el artículo 18° de la referida ley.

Así concebidos los colegios universitarios también competirán con las universidades por las carreras menores y cortas y permitirán a éstas utilizar sus recursos en las carreras mayores y en la investigación que es la característica diferencial de la institución universitaria en el ordenamiento armónico y adecuado de las instituciones de la sociedad.

Esta propuesta estructural debe ir acompañada por un importante mejoramiento de la calidad. La búsqueda de la calidad, para mí, debe ser un proceso evolutivo que señale una tendencia más o menos acelerada. Pretender un cambio revolucionario es aspirar a una meta que hará abortar el proyecto.

La educación sistemática de nuestro país tiene hoy a más de 10 millones de personas actuando en ella. En otras palabras, uno de cada 3 argentinos está siendo educado y a ellos se deben sumar sus núcleos familiares. Obviamente éste es un sistema social con una gran inercia y por lo tanto muy resistente al cambio y a la evaluación de la calidad.

La calidad del sistema educativo argentino se encuentra muy deteriorada según evaluaciones parciales no sistemática pero indicativas del rendimiento del mismo. Calidad sin exigencias mínimas, sin una concentración en el trabajo y en el esfuerzo, sin un calendario escolar intenso y extenso, sin evaluación de resultado, es obviamente una utopía.

La evaluación debe ser hecha desde tres posiciones con el objeto de establecer un sistema dinámico de mejoramiento de la calidad.



Cada institución hará su *autoevaluación*, el *sistema educativo* evaluará la calidad integral de la capacitación de todos los recursos humanos que se formen en él y, finalmente, la comunidad, como partícipe de la *demanda social*, evaluará en función de la adaptación que logren los graduados y los productos educativos al mercado laboral y social.

Creo que los colegios universitarios así concebidos son de gran utilidad para la educación argentina y que constituyen un *corpus* con las nuevas universidades. Son, además, la reforma de la estructura educativa a la que hace tiempo aspira la Argentina y que ha intentado sin éxito. Es una reforma que no responde a la política educativa formal del estado sino a lo que la sociedad argentina está haciendo a pesar de él.

CAPÍTULO VI

BASES PARA LA ORGANIZACION DE LAS UNIVERSIDADES DEL CONURBANO BONAERENSE

Trabajo presentado en la inauguración de la Universidad Nacional de General San Martín (Partido de General San Martín, Provincia de Buenos Aires, 8 de octubre de 1993).

Agradezco a la Universidad Nacional de General San Martín el honor que me confiere al invitarme a exponer en esta reunión sobre su organización.

Dentro de pocos días, el próximo 17 de noviembre, se cumplirán veinticinco años del día en que por primera vez — en la Academia del Plata y por invitación especial del padre Ismael Quiles— presenté el *programa de nuevas universidades* (Taquini 1968 y 1989b; Taquini et al. 1972).

Permítanme expresar la profunda satisfacción que, al cabo de este período, siento por los logros que hemos obtenido en materia de reordenamiento de la universidad argentina (Taquini 1970).

En enero último consideré que este año 1993 marcaría el inicio de un nuevo ciclo para la universidad argentina. Este acto propiciado por la Universidad Nacional de General San Martín y la reciente designación del nuevo rector de la Universidad Nacional de General Sarmiento testifican esa

idea; el proyecto de ley de presupuesto para 1994 la ratifica. Estamos ante el comienzo de una gran transformación de la Universidad de Buenos Aires.

Me hubiera gustado tener acá entre nosotros al doctor Enrique Ungoiti, radicado en Bahía Blanca, y al doctor Sadi Rifé, actual agregado científico en Washington; está presente el ingeniero Marcelo Zapiola: con ellos construimos y ejecutamos los primeros pasos del plan de nuevas universidades. Rifé y Zapiola fueron los primeros rectores de las dos primeras *nuevas universidades*, Río Cuarto y Comahue; con ellas se impulsó el programa.

Mirando hacia atrás, las cosas no ocurrieron como hubiéramos querido y lo hubiéramos concebido, ordenada y técnicamente; pero se hicieron y están allí para dar un nuevo y positivo contexto a la educación superior pública en la Argentina. Hoy todas las provincias tienen universidades, las de mayor tamaño tienen varias y el área metropolitana de Buenos Aires, además de la Universidad de Buenos Aires, cuenta con las universidades nacionales de Luján, de Lomas de Zamora, de La Matanza, de Quilmes, de General Sarmiento y de General San Martín.

Algún día se dividirá la Universidad Nacional del Noreste dando autonomía a su sede de Chaco, repitiendo el proceso ocurrido con ella a partir de la Universidad Nacional del Litoral y con la creación de las universidades nacionales de Misiones y de Formosa. También, pronto los enclaves de la Universidad de Buenos Aires en Avellaneda y San Isidro se independizarán y la UBA quedará, como le corresponde, sólo en el ámbito de la Capital Federal (Taquini 1984a y 1993c). El reordenamiento espacial de las universidades nacionales impone la postergada y necesaria división y regionalización de la Universidad Tecnológica.

Como advertí en 1971 al Consejo de Rectores de las Universidades Nacionales y al Ministerio de Educación (Taquini 1968), la falta de liderazgo de estos organismos desembocaría en creaciones hechas por la demanda social y

ajenas a las normas organizativas óptimas. En 1984, Zapiola reafirmó específicamente estas necesidades (Taquini 1984a).

Si dividiéramos al país en dos áreas, el área metropolitana de Buenos Aires y el interior, veríamos que hoy, a diferencia de lo que ocurría antes de la creación de la Universidad Nacional de Río Cuarto, ambas tienen una adecuada cobertura universitaria. Por ello el problema de hoy es cómo hacer de las universidades ya creadas centros de excelencia, formadores de investigadores y profesionales de carreras mayores para así cumplir con la misión específica que la sociedad le impone a la universidad.

Los censos nacionales han mostrado una creciente escolarización de todos los niveles y la demanda por la educación superior se ha multiplicado significativamente. Estructuralmente el sistema educativo formal ha encarado esto con la inserción de actividades secundarias y menores dentro de la universidad nacional: carreras cortas, capacitación laboral, cursos y seminarios aparecen en ella debido a la falta de diversificación de los institutos de formación terciaria y a la desjerarquización de los profesorado que están fuera de las universidades. Tales razones han llevado a estas instituciones, equivocadamente a nuestro juicio, a asumir nuevas responsabilidades en detrimento de su actividad primordial.

Basados en la necesidad de corregir estos defectos y de encontrar una institución que articule la enseñanza media con la universidad y que sirva, además, como centro de educación superior autónomo en los partidos y departamentos del interior del país, desde hace unos años venimos proponiendo la creación de los *colegios universitarios* (Taquini 1991b y 1992).

La reciente Ley Federal de Educación facilita esta propuesta ya que promueve la articulación, el pase y la transferencia de alumnos de los institutos terciarios o del profesorado a las universidades.

El Congreso de la Nación y, en especial, su comisión de Educación propician los colegios universitarios y, como

ocurrió con las nuevas universidades (que fue un fenómeno de base), existen hoy departamentos y partidos que lo están reclamando. El doctor Eduardo Amadeo, en su carácter de presidente de la comisión de Educación de la Cámara de Diputados de la Nación, está proponiendo un positivo proyecto de ley de educación superior que toma a ésta como un todo donde se incluyen las universidades nacionales, las provinciales, las privadas, los institutos superiores o del profesorado y los colegios universitarios. Esto facilitará la articulación en el nivel y clarificará las políticas de financiamiento de la educación superior.

Se sabe que los costos por alumno de los colegios universitarios son inferiores a los de las carreras de grado y de posgrado de las universidades (Taquini 1993a). Noto, además, un creciente interés por la creación de colegios universitarios y por la transformación en éstos de los institutos del profesorado, razones por las que he sido invitado a exponer en muchas ciudades del interior del país. La transformación de los institutos terciarios en colegios universitarios jerarquizará a los mismos.

No sería justo con mi forma de ser si, teniendo hoy como compañero de panel al ingeniero Armando Bertranou, no manifestara que me une a él en este tema la reciente puesta en marcha de un programa similar en la provincia de Mendoza, según el convenio celebrado entre ésta y la Universidad Nacional de Cuyo. Sin embargo, nos separa de ese proyecto el modelo hegemónico y dependiente que surge de la vinculación de los institutos así creados con la Universidad Nacional de Cuyo, la que otorgará los títulos. Pienso, en cambio, que cada una de estas unidades académicas debe ser autónoma y vinculada a su municipio y a su trama social, apoyada en, pero independiente de cada universidad. El de Cuyo constituye, para mí, un modelo centralizado en momentos en que la política educativa tiende hacia la descentralización.

Hacia el otro sentido apunta la estrategia que está adoptando la Universidad Nacional del Centro de la Provin-

cia de Buenos Aires: promueve a los terciarios existentes y los articula con ella, al tiempo que apoya la creación de colegios universitarios autónomos en partidos vecinos. Estamos colaborando con sus autoridades y me parece la correcta.

Me sigue preocupando la política del doctor Oscar Shuberoff que, a poco de asumir la conducción de la Universidad de Buenos Aires, quiso enfrentar el problema de la educación superior del área metropolitana multiplicando las subsedes de la misma no sólo en el Gran Buenos Aires (como en los casos de Avellaneda y San Isidro), sino también en muchos otros partidos. El rector de la Universidad de Buenos Aires la imagina creciendo hasta los 500.000 alumnos; ideas, aun equivocadas, latentes y vigentes que se aplican en Junín, a más de 300 kilómetros, y en el programa UBA XXI, que dicta el ingreso en todo el interior de la provincia y trae como consecuencia que los jóvenes de lugares remotos sean absorbidos por la Capital Federal.

Los *colegios universitarios* son la etapa actual de las *nuevas universidades* para el ocupamiento territorial, para la articulación con la universidad, para la capacitación laboral y cultural del adulto. La estrategia cierta de transferir de las universidades estos servicios jerarquizará en la universidad las carreras mayores y rescatará la investigación científica, hoy ahogada por el profesionalismo, los alumnos crónicos y las actividades menores (Taquini 1994).

El área metropolitana de Buenos Aires

Las universidades y los colegios universitarios han de existir como consecuencia prioritaria de dos exigencias:

- 1) el asentamiento territorial en función de la oferta poblacional para afincar la gente en su zona y nutrirla de progreso cultural y social; y

2) la generación de tecnología y capacitación laboral que responda a la demanda del desarrollo del aparato productivo zonal (Taquini 1989b).

En el informe al Consejo de Rectores que efectué en 1971, vinculé la oferta poblacional con la demanda universitaria y recientemente comparé la población de los partidos del conurbano con las universidades que en el ínterin hemos colaborado a crear: ustedes disponen de un mapa que relaciona los asentamientos universitarios del conurbano con las poblaciones de los partidos (Taquini 1983c y 1993c).

Desde hace muchos años, la población de la Capital Federal no se incrementa y su crecimiento sólo se da a expensas de los partidos ubicados en el conurbano bonaerense, donde, por otra parte, la población es más joven que en la Capital.

La hasta hace poco tiempo inexistencia de universidades nacionales en los partidos del conurbano repercutía lógicamente en el traslado de los estudiantes de éstos hacia la Universidad de Buenos Aires y también hacia la Universidad Nacional de La Plata, el caso de aquéllos con domicilio en partidos de la zona sur aledaños a ésta.

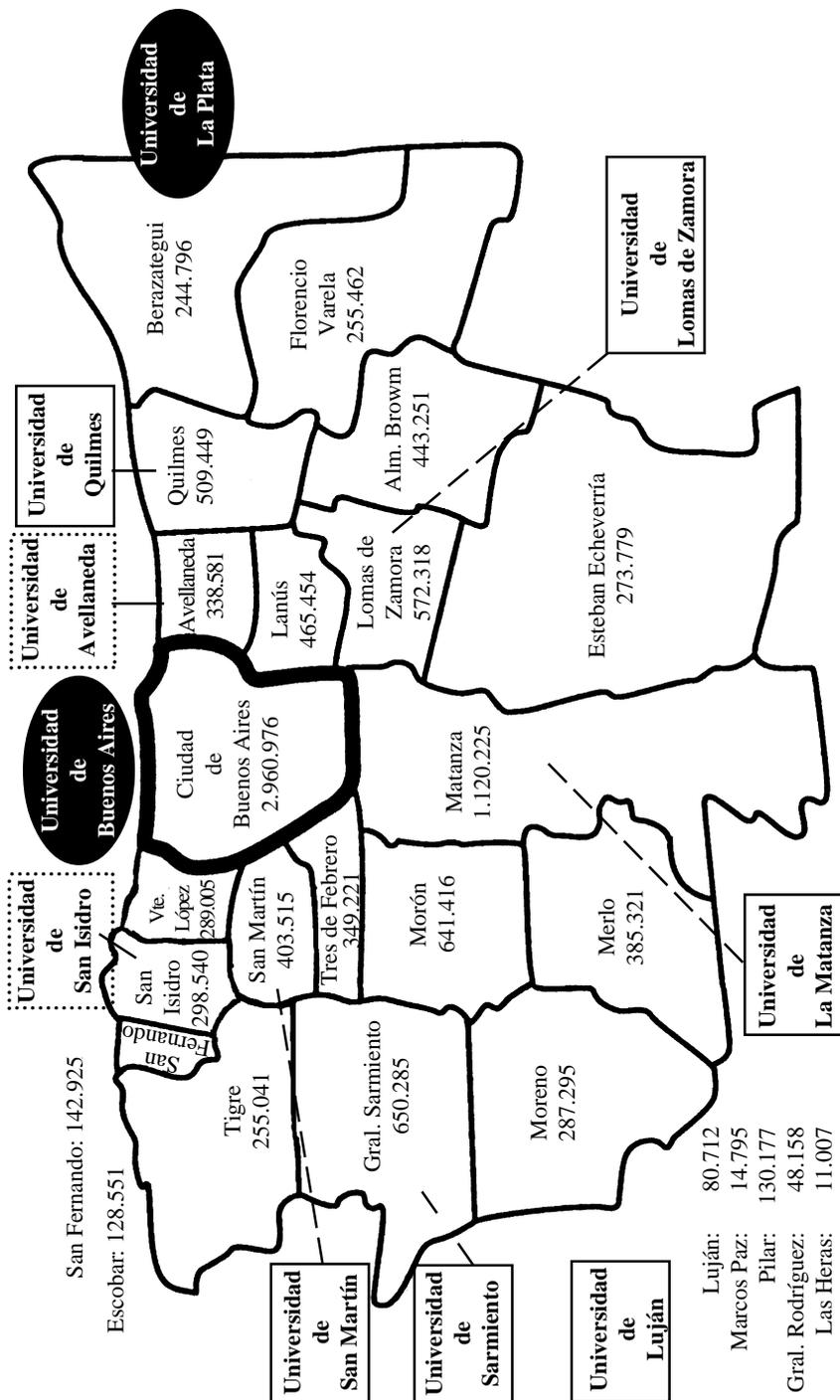
En el censo de la Universidad de Buenos Aires de 1970, la matrícula total fue de 80.000 alumnos, cifra que supera en mucho la aceptada como de tamaño óptimo de una universidad (Taquini 1968). De estos 80.000 alumnos, el 70 por ciento tenía su domicilio en la Ciudad de Buenos Aires, mientras que algo menos del 27 por ciento tenía su domicilio en el Gran Buenos Aires. En el censo universitario de 1989, la situación se modificó totalmente: de los 200.000 alumnos existentes, el 30 por ciento tenía su domicilio en la Ciudad de Buenos Aires y el 70 por ciento en el conurbano bonaerense.

Cuadro N°6.1. Distribución de los alumnos de la Universidad de Buenos Aires según su domicilio (1970 y 1989).

Año	Capital	Conurbano	Total
1970	56.000	24.000	80.000
1989	60.000	140.000	200.000

En definitiva, el crecimiento de la Universidad de Buenos Aires en el período que va de 1970 a 1989 sólo se dio a expensas de los alumnos provenientes del conurbano. Nótese que en dicho período también hubo absorción de matrícula por parte de las universidades nacionales de Lomas de Zamora y de Luján —que tienen hoy 22.848 y 5.468 alumnos respectivamente—, instituciones creadas a principios de la década del setenta. Como las universidades nacionales de Quilmes y de La Matanza tienen sólo dos años de antigüedad y las de General Sarmiento y de General San Martín no han comenzado a funcionar, es de suponer que el efecto de éstas se hará notar sólo dentro de una década. En tal período es de suponer que también se crearán las universidades de Avellaneda y de San Isidro por la independencia de los centros universitarios nacionales hoy existentes en dichos partidos. Estas creaciones serán por escisión y no significarán una erogación adicional para el presupuesto, ya que serán financiadas con los respectivos presupuestos universitarios que actualmente se invierten en dichos partidos.

Todas se sumarán a este proceso de redimensionamiento y redefinición de las universidades nacionales de Buenos Aires y de La Plata. Para avalar esta hipótesis de redistribución de matrícula es conveniente señalar que la Universidad Nacional del Sur disminuyó su matrícula con la pérdida de alumnos que a ella concurrían como consecuencia de la creación de la Universidad Nacional del Comahue, la de La



Pampa, la del Centro de la Provincia de Buenos Aires, la de Mar del Plata y la de la Patagonia.

La pérdida de matrícula, con el mantenimiento porcentual del presupuesto significa un aumento del presupuesto para áreas científicas y para las prestaciones que se brindan en carreras mayores. Esto nos hace pensar en un futuro brillante para las universidades de Buenos Aires y de La Plata, instituciones que concentran a los principales núcleos de investigación científica del país, ya que al transferir alumnos a las universidades del conurbano tendrán mejores recursos para la investigación.

Es un doble discurso pretender jerarquizar la investigación en la universidad y crear carreras cortas, ciclos básicos comunes, educación a distancia en el interior, ciclos básicos en Avellaneda y en San Isidro, etc. No opino aquí, pese a que tengo opinión, sobre dónde hay que priorizar el gasto; lo que sí afirmo es que esa diversificación del gasto posterga la investigación en la universidad.

Este concepto crítico es de aplicación a todas las universidades del interior que, atentas a los reclamos justos de la población, abren delegaciones o facultades distantes, asumen responsabilidades que son de la autoridad educativa nacional, provincial y hasta municipal, y desatienden, por consiguiente, el núcleo central de cada universidad.

Señores, este repaso no pretende ser una historia de las transformaciones que significan las nuevas universidades ni una reseña del cambio estructural que operarán en ellas los colegios universitarios; pretende, en cambio, trazar el marco estructural en que han de desenvolverse las nuevas universidades del conurbano para, partiendo de esa circunstancia global, delinear su misión, su función y su estrategia de logro.

Las nuevas universidades del conurbano

Las universidades ya están creadas y la enorme mayoría de éstas dependerán del proyecto académico con que se las ponga en marcha, el que definirá por mucho tiempo su calidad, su modelo y el papel que le cabrá a cada una en el seno de las instituciones universitarias del país.

Pronto, su calidad competirá con todas las universidades no sólo del país, sino también del Mercado Común del Sur (MERCOSUR) y del mundo. Para admitir esto sólo basta reflexionar acerca de la internacionalización de la ciencia y de la cultura, de la acreditación de los títulos profesionales en la Comunidad Económica Europea, de los protocolos del MERCOSUR y de la internacionalización de las redes universitarias.

El éxito o el fracaso hoy tienen nombre propio: los rectores organizadores de las universidades del conurbano son responsabilidad del ministerio que los nombró y de quienes dependen. Por eso es importante analizar esos temas en presencia del secretario de Políticas Universitarias, licenciado Juan Carlos Del Bello, porque de él depende el área ministerial pertinente. Si los rectores aciertan será mérito del ministerio, si fracasan éste será el responsable.

La universidad es la institución que preserva, incrementa y transmite la cultura; por eso si desde el inicio esta Universidad Nacional de General San Martín —como cualquier otra— no investiga, sólo será un *colegio universitario* o *community college*.

Difícil y costoso será definir el nicho en el cual cada una de las universidades del conurbano asentará su área de investigación, pero resultará ineludible para dar sentido a todo el resto de su estructura. Difícil será la tarea de coordinar y no duplicar cursos ante tan abrupta irrupción de universidades en un área cuya trama, aun con perfiles diferenciales para cada partido, no tiene una diferenciación tan clara como la minería en San Juan y las ciencias del mar en Mar del Plata. Difícil, pero necesario.

También será difícil que las universidades de Quilmes, de Lomas de Zamora, de La Matanza, de General San Martín, de General Sarmiento y de Luján puedan coordinar carreras. Luchar por un presupuesto en función de los intereses particulares y del bien común —lo que también implicará prever la asimilación de Avellaneda y de San Isidro y la complementariedad con las universidades nacionales de La Plata y de Buenos Aires— será difícil, pero hay que hacerlo.

Será difícil para el ministerio de Educación y para el Congreso de la Nación atender a esta realidad que responde a más de un tercio de la población del país, cuando de la jerarquización de las universidades del interior depende, seguramente más que de ninguna otra cosa, el desarrollo cultural, político y tecnológico de muchas provincias.

También será necesario considerar el planeamiento físico de cada universidad, su *campus* (el lugar donde debiera estar con el correr del tiempo toda la universidad), siguiendo los pasos de las universidades nacionales de Río Cuarto, de Salta, de Cuyo, de San Luis, de Lomas de Zamora, de Luján y del Centro de la Provincia de Buenos Aires, que se han encaminado bien en este sentido.

Considero que el inicio de una biblioteca y de una red de comunicaciones, como lo propuse en la reunión del Harvard Club del año pasado, es un paso fundamental y loggable (Taquini 1993a). En este sentido es que creo que ello brindará, desde el vamos, el nivel de calidad necesario para empezar. Creo que en una educación excesivamente teórica, como es la que brindan nuestras universidades, el equipamiento de libros y revistas y la interconexión de redes es loggable técnicamente y está a una escala económicamente muy factible. En tal sentido, convoco al ministerio y a las universidades a elaborar un plan conjunto ya que las bibliotecas son una fuente segura de calidad educativa.

No estoy a favor de iniciar concursos en los términos clásicos y políticos en los que se los conoce en la universidad argentina. La experiencia en las nuevas universidades así lo aconsejan. Organizar una universidad es un tema de varias

generaciones, planes, carreras, alumnos, primeros graduados, futuros docentes; un proyecto académico distinto, el desarrollo de un *afecto societatis*, de un “ser de cada universidad”; no es el acto de un príncipe, es el desarrollo de una institución con alma propia. En el camino se necesita de mucha gente, la mejor que se pueda conseguir, pero no todos constituirán el *corpus* final de la casa. Por eso veo los concursos sólo como una manera de dar estabilidad a los que, sometidos a la prueba del trabajo y del tiempo, puedan retener el alma de cada nueva universidad. Los concursos, en cambio, son hoy el instrumento para la normalización, para la puesta en marcha de un sistema de organización y gobierno universitario que está obsoleto y de espaldas a una comunidad que deseamos integrada a su universidad. Por esta razón, tampoco la normalización ayuda a crear una nueva universidad.

Quiero sugerir algunos planos de reflexión y trabajo para las nuevas universidades del conurbano:

1) *Interno*. El que fija los objetivos y propuestas de la universidad en relación a su propia realidad local y a su propio proyecto cultural.

2) *Conurbano*. La relación estrecha entre todas las nuevas universidades del conurbano con el fin de elaborar planes complementarios y no superpuestos y de coordinar la relación con las universidades nacionales de La Plata y de Buenos Aires.

3) *Consejo Interuniversitario Nacional y Consejo de Rectores de Universidades Privadas*. Integrarse en la vida universitaria nacional y conseguir apoyos y experiencias de la comunidad académica.

4) *Ministerio de Cultura y Educación y Congreso de la Nación*. Definir la relación presupuestaria entre el conurbano y el interior e integrar a la educación superior como un todo en el que se incluya la relación y articulación con los institutos superiores y los colegios universitarios.

5) Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas y Comisión de Investigación de la provincia de Buenos Aires. Vincularse con la comunidad científica nacional.

Señor rector de la Universidad Nacional de General San Martín, señores, me siento muy honrado y muy feliz de haber participado en esta jornada académica. Me llena de satisfacción ver cumplida, con el inicio de esta universidad y la de General Sarmiento, otra etapa de transformación de la universidad argentina por la que tanto hemos trabajado.

Creo firmemente que todas las nuevas universidades del conurbano cuentan con posibilidades de convertirse en centros de excelencia y que para ello se necesita de un buen proyecto, de buenos dirigentes universitarios y de un trabajo en conjunto con las universidades del área.

Imagino con esperanza que el aporte de las universidades del conurbano y también la posible creación de colegios universitarios redimensionará a la Universidad de Buenos Aires, cuna de los cinco premios Nobel de nuestro país —tres de Ciencias, dos de Paz—, lo que le permitirá destinar mayores recursos para la investigación científica y para el pensamiento y contribuir así más con la inteligencia argentina.

Nuevas universidades y colegios universitarios

Los criterios para las nuevas universidades y para los colegios universitarios son similares en ambos casos. Los colegios universitarios reemplazan a las nuevas universidades en los partidos o ciudades que, por sus dimensiones, no pueden tener una universidad. De esta forma se logra:

- 1) Contribuir al reordenamiento de las actuales universidades.

2) Prever la expansión de la población estudiantil que ocurrirá en los próximos años.

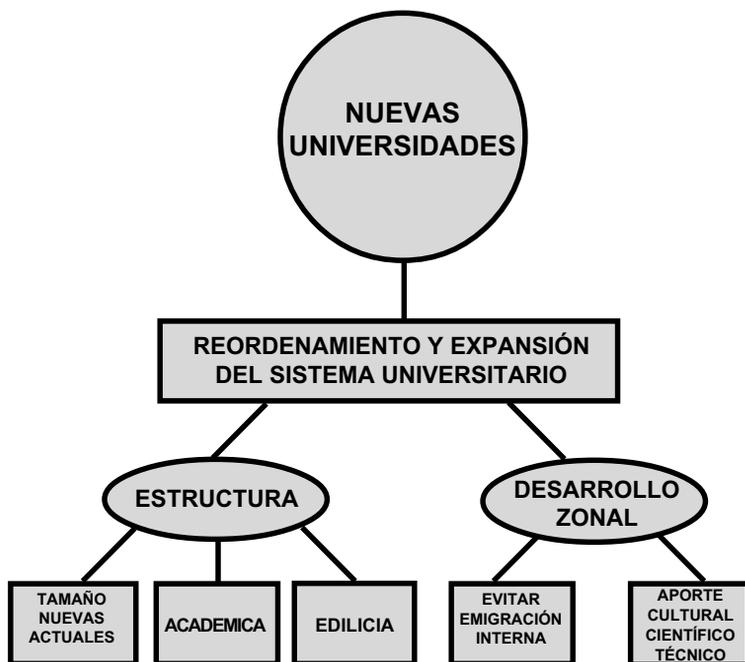
Dos son los aspectos a considerar:

1) Estructura

- a) Redimensionar el tamaño, otorgando nuevos lugares y evitando el crecimiento de las actuales universidades.
- b) Reestructurar el modelo académico, organizando las nuevas según conceptos modernos que sirvan a sí mismas y como modelo para la reorganización de las actuales.
- c) Establecer un modelo edilicio, un hábitat que contribuya a la organización académica adecuada.
- d) Lo mismo vale para los colegios universitarios.

2) Desarrollo zonal

- a) Evitar la emigración interna, colocando las nuevas universidades en zonas que por su densidad de población lo requieren.
- b) Realizar el aporte cultural, científico y técnico que surge de la implantación de una universidad en una determinada región.
- c) Lo mismo vale para los colegios universitarios.



Extraída Dr. Taquini A. C. Creación de universidades, una política; Consejo de Rectores de Universidades Nacionales. Mayo de 1970 (2). De aplicación a los colegios universitarios para partidos o departamentos.

CAPÍTULO VII

ARTICULACIÓN DE LOS INSTITUTOS TERCIARIOS CON LA UNIVERSIDAD

Nota de opinión publicada en el diario La Nación de Buenos Aires (21 de diciembre de 1993).

La Ley Federal de Educación (ley N°24.195) en el capítulo de educación superior establece la articulación o el pase de alumnos de los institutos terciarios o del profesorado a las universidades. Por la trascendencia del tema resulta pertinente transcribir su artículo 18°:

«La etapa profesional de grado no universitario se cumplirá en los institutos de formación docente o equivalentes y en institutos de formación técnica que otorgan títulos profesionales que estarán articulados horizontal y verticalmente con la universidad».

El presidente de la comisión de Educación de la Cámara de Diputados de la Nación, doctor Eduardo Amadeo, acaba de presentar un elaborado y muy consensuado proyecto de ley de educación superior que profundiza este tema. Dicho proyecto considera a la educación superior como un todo (universidades nacionales, provinciales y privadas,

institutos superiores del profesorado o técnicos) e incluye la creación en el país de los colegios universitarios (los *community colleges* de los Estados Unidos). Según este proyecto y lo previsto por la legislación educativa vigente, todas estas instituciones podrán transferir alumnos a las universidades, lo que es de aplicación a instituciones terciarias y universitarias, tanto oficiales como privadas.

Estamos ya, sin lugar a dudas, ante una transformación profunda de la educación superior argentina. Los alumnos podrán de ahora en más pasar de los institutos de profesorado u otras instituciones del nivel superior a las universidades, las que les reconocerán los cursos aprobados en ellos. Por supuesto que esto no será (ni debe ser) automático. Para que se cumpla, las instituciones tendrán que conciliar sus planes de estudios, el nivel de la docencia, la bibliografía y acreditar niveles y contenidos de calidad suficiente como para que los alumnos puedan ser transferidos de una a otra institución.

En este sentido es significativo el convenio aprobado hace pocos días por la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. Según el documento, los alumnos que hayan cursado hasta el segundo año del Instituto Río Quequén, de Necochea, podrán acogerse a los beneficios de la transferencia e incorporarse al tercer año de la mencionada universidad. El convenio que reglamenta esta articulación y pases de alumnos pone el énfasis en los aspectos académicos que garantizan la calidad de los servicios educativos que se reconocen.

Con esta acción, la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires asume una actitud pionera dentro de este rumbo nuevo de la educación superior del país. Es la primera etapa de una política que se ha de extender a toda su zona y que sería deseable que imitaran otras universidades.

Primera etapa

Lo antedicho abre perspectivas importantísimas para los más de 1.000 institutos terciarios con que cuenta el país y en los que estudian casi 300.000 alumnos (una cifra que hoy representa la tercera parte de la matrícula total del nivel superior).

La aplicación y ampliación de esta política hará que el sistema no universitario adquiera un papel muy importante en la transformación de la educación superior y provocará un crecimiento porcentualmente muy significativo de su matrícula. El dimensionamiento coherente de los institutos terciarios y su integración con las universidades será garantía de calidad y derivará en un mutuo progreso.

La actual distribución territorial de los institutos terciarios en todo el país consolidará el afincamiento de jóvenes en su zona tal cual lo hará en la ciudad de Necochea. Permitirá, por otra parte, retener a los jóvenes en sus hogares por dos años más y éstos llegarán a la universidad con los dos primeros años de su carrera, que son lo de mayor deserción, cumplidos. En definitiva se transferirán alumnos de mayor edad y con parte de la carrera ya lograda, quienes tendrán seguramente una menor deserción que lo habitual en la universidad.

Mayor calidad

Es evidente que los terciarios tendrán que aumentar su calidad, pues si no, no podrán articularse con las universidades al no acreditar un nivel académico suficiente. Es éste su mayor desafío.

Si se logra que el sistema funcione adecuadamente, las universidades llegarán a tener menos alumnos en los ciclos iniciales, hecho que redundará en una mejoría de su nivel y en un presupuesto mayor para aplicar a los alumnos regulares y a la investigación científica.

El proyecto de ley de educación superior antes mencionado prevé, además de la creación de colegios universitarios, la transformación de institutos terciarios en colegios universitarios. Tal circunstancia implica, obviamente, la readaptación de dichos institutos a las normas exigibles para los primeros.

El artículo 18° de la Ley de Federal de Educación se ha empezado a aplicar: esto significa una transformación muy importante de la educación superior y la ratificación de una política educativa que alentamos y en la que estamos comprometidos desde que propusimos nuestro *plan de nuevas universidades* por primera vez en la Academia del Plata el 17 de noviembre de 1968.

PS: El artículo 22° de la Ley de Educación Superior N° 24.521 contempla ahora la transformación de los profesores y de los institutos superiores no universitarios en colegios universitarios.

CAPÍTULO VIII

TRANSICIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Trabajo presentado en la reunión de la Unión Industrial Argentina, la Fundación Carlos Pellegrini y el Manhattan Institute de Nueva York realizada en el salón Auditorio de la UIA (Buenos Aires, 6 de abril de 1995).

La Argentina ha roto en los últimos tiempos el aislamiento generalizado en que se encontraba desde hacía 50 años. En este período se instauró en el mundo la revolución científico-tecnológica vigente que impulsa a la globalización. Es como si, finalmente, los argentinos hubiésemos aceptado que somos una parte de los 5.200 millones de hombres que habitan hoy el planeta Tierra.

En estos años de replanteo interior han ocurrido en el mundo muchos hechos significativos tales como la finalización de la guerra fría y el colapso del régimen comunista. La economía ha entrado en una globalización creciente tanto en el mercado de capitales como en las inversiones que las compañías internacionales hacen en los países emergentes. La globalización de la información y el transporte promueven e incrementan el diálogo de culturas y resaltan posiciones contrapuestas.

Dentro de este marco, que no sólo corresponde a nuestro país sino a muchos otros, estamos transitando por

un reordenamiento de la economía nacional que apunta firmemente hacia el equilibrio fiscal y hacia el saneamiento y recuperación de la moneda.

La Argentina tiene un sistema educativo numéricamente muy importante que abarca a todos los niveles dentro de su extensa geografía. Este sistema adolece de defectos estructurales, puestos de manifiesto en el Congreso Pedagógico Nacional y sentidos por la sociedad, los padres y los usuarios del mismo. El presupuesto educativo llega a ser casi un tercio de los presupuestos provinciales y las universidades nacionales reciben del presupuesto nacional más del uno por ciento del producto bruto interno.

En este marco se han promulgado la ley N°24.049, de transferencia de los servicios educativos a las provincias, y la N°24.195, la Ley Federal de Educación. Las mismas se refieren a y ordenan todos los niveles y servicios educativos, con excepción de las universidades. Las mencionadas leyes determinarán crecientemente la diversidad de las prestaciones y administración del servicio, provocando un impacto transformador indudable.

En los últimos años la Cámara de Diputados de la Nación ha comenzado con el análisis de numerosos proyectos de ley de educación superior. Tales iniciativas, al principio orientadas sólo hacia las universidades, rápidamente se extendieron para abarcar a toda la educación superior. Del análisis de la legislación en vías de aprobación uno puede preguntarse si ésta estará o no a la altura de los requerimientos transformadores de la universidad y de las leyes ya aprobadas o sólo será una ley que apunte a lo posible.

Los anteproyectos ven a las universidades nacionales, provinciales y privadas, por primera vez en la legislación argentina, como un todo, o sea un marco legal único con subcapítulos particulares para cada subsistema. En los proyectos de ley de educación superior de la diputada radical Angela Sureda y del diputado justicialista Eduardo Amadeo se fue más adelante y se incluyó, además de las universida-

des, a otras instituciones de educación superior como son los profesorados y los institutos superiores. Se agregó también la novedad para nuestro país de los colegios universitarios (*community colleges*), como parte y diversificación de la oferta de la educación superior. Finalmente, el Poder Ejecutivo envió su proyecto igualmente abarcativo pero sustancialmente inferior a los citados en cuanto a la explicitación de la diversificación de la oferta de instituciones.

Considero que el proyecto del Poder Ejecutivo que hoy, con enmiendas, tiene despacho del bloque justicialista de la Cámara de Diputados es sólo una ley universitaria con el título de “ley de educación superior”. Por otra parte, y avalando esta afirmación en cuanto a la visión política del tema, las estadísticas eficazmente actualizadas por el ministerio de Cultura y Educación abarcan hasta hoy sólo a las universidades y no a la educación superior como un todo.

La matrícula total de la educación superior, es del orden de un millón de alumnos. De éstos, 700.000 corresponden a las universidades, las que tienen desde 1983 ingreso irrestricto, y se incluyen en ese número los alumnos del Ciclo Básico Común de la Universidad de Buenos Aires. Los 300.000 alumnos restantes cursan en profesorados o institutos terciarios, los que han sido desatendidos y requieren una urgente modernización.

Acertadamente, se ha derogado una norma restrictiva que pesaba sobre la creación de universidades privadas y éstas han pasado de ser 23 en 1989 a 39 hoy, contando sólo las registradas por el Consejo de Rectores de Universidades Privadas (CRUP) —ya que existen otras aprobadas y no incorporadas al CRUP. Están en consideración numerosos pedidos para las que hoy hay normas de aprobación adecuadas. La Argentina tiene una demanda creciente de educación superior; el plan de nuevas universidades realizado por nosotros expandió el número de universidades nacionales de las 8 existentes en 1970, a las 21 de 1973, y a las 33 de hoy.

La falta de una adecuada política de educación superior y de promoción de la educación superior no universitaria, y la lenta creación de los colegios universitarios desembocan en un fenómeno de todo o nada: así es como las demandas locales, reales y atendibles, resultan en creaciones inconvenientes de universidades.

En un país extenso como el nuestro, el ocupamiento territorial con instituciones de educación superior es una necesidad local. La creación de los colegios universitarios, instituciones que den educación superior, capacitación y actualización laboral y que sean capaces de articularse con las universidades —tal como lo prevé el artículo 18º de la Ley Federal de Educación—, es una solución pendiente. Por otra parte, si con el correr del tiempo estos colegios universitarios incorporan a ellos la investigación científica, se convertirán en universidades.

La opción de atender la matrícula de las carreras mayores y de promover la investigación científica en las universidades, diversificando la oferta de carreras cortas en los colegios universitarios, permitirá vía la transferencia de alumnos disponer en forma indirecta de mayores recursos para la investigación científica en la universidad, verdadera actividad diferencial de la misma.

Estas restricciones conceptuales al proyecto de ley de educación superior se pueden subsanar ya que el mismo no cuenta todavía con aprobación de ninguna de las cámaras legislativas, por eso éste resulta un aporte constructivo.

En materia de gobierno y administración de la universidad la ley sólo introduciría retoques menores dentro del inadecuado sistema vigente.

Otro aspecto que quisiera señalar con relación al proyecto de ley referido es la importante inclusión de los criterios de evaluación de las universidades. Lo hago con particular alegría, lo veo como parte de un aporte que hemos realizado con la Fundación Carlos Pellegrini y, posteriormente, con la Unión Industrial Argentina en sucesivas

reuniones que dieron sustento a un documento recientemente publicado. Cuando hace años empezamos con este tema, parecía una utopía, pero hoy tiene una entidad e inercia propias; la evaluación ya es aceptada y han desaparecido muchas de las desconfianzas que se planteaban hacia ella.

El proyecto de ley de educación superior promueve la evaluación y avanza hacia su ejecución a través de la creación de una Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria, entidad elegida y financiada por el estado. No comparto la idea de esta supraestructura; considero, en cambio, que el ministerio de Cultura y Educación sólo tiene que garantizar y reconocer la calidad y la responsabilidad de las asociaciones de evaluación autónomas que se creen y sean aceptadas por las universidades.

Durante muchísimos años, el gobierno nacional no ha podido fijar la política, ni prevenir, ni corregir desviaciones; por ello resulta difícil, para mí, que pueda evaluar eficazmente la calidad de un sistema universitario y de educación superior de grandes dimensiones, en creciente diversificación y extendido por todo el país. Por otro lado, igualmente estimo difícil —y también contradictorio— que en un programa nacional de descentralización educativa como el que surge de las leyes recientemente promulgadas se centralice la evaluación.

Señores, veo a la Argentina en un proceso de modernización profundo acompañando en esto a muchos países de América y Europa. Dentro de él aparece una legislación educativa transformadora: la Ley de Transferencias y de la Ley Federal de Educación.

En este contexto, y con una universidad inadecuadamente inserta en la demanda social moderna y con una educación superior no universitaria anticuada y en regresión, creo que el proyecto de ley de educación superior en debate no es suficientemente innovador: si se promulga tal cual está hoy, sólo será una ley efímera.

